

**Numéro 14 / Année 2025**

# **Synergies Afrique des Grands Lacs**

**Revue du GERFLINT**

## **La traduction des textes en langues africaines**

Coordonné par Théo Muhasanya  
et Évariste Ntakirutimana

# **Synergies Afrique des Grands Lacs**

Numéro 14 / Année 2025

**La traduction des textes en langues africaines**

Coordonné par Théo Muhasanya  
et Évariste Ntakirutimana



REVUE DU GERFLINT  
2025

## POLITIQUE ÉDITORIALE

*Synergies Afrique des Grands Lacs* est une revue francophone de recherche en sciences humaines et sociales particulièrement ouverte aux travaux portant sur l'aménagement linguistique, la didactique de la langue-culture française, les langues et littératures, la lexicologie, la terminologie et la traduction.

Sa vocation est de mettre en œuvre, dans les six pays (Burundi, Rwanda, RD Congo, Uganda, Kenya, Tanzanie) de l'Afrique des Grands Lacs, le Programme Mondial de Diffusion Scientifique Francophone en Réseau du GERFLINT, Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale. C'est pourquoi elle publie des articles dans cette langue, mais sans exclusive linguistique et accueille, de façon majoritaire, les travaux issus de la pensée scientifique des chercheurs francophones de son espace géographique dont le français n'est pas la langue première. Comme toutes les revues du GERFLINT, elle poursuit les objectifs suivants : défense de la recherche scientifique francophone dans l'ensemble des sciences humaines, promotion du dialogue entre les disciplines, les langues et les cultures, ouverture sur l'ensemble de la communauté scientifique, adoption d'une large couverture disciplinaire, aide aux jeunes chercheurs, formation à l'écriture scientifique francophone, veille sur la qualité scientifique des travaux.

Libre Accès et Copyright : © *Synergies Afrique des Grands Lacs* est une revue éditée par le GERFLINT qui se situe dans le cadre du libre accès à l'information scientifique et technique. Sa commercialisation est interdite. Sa politique éditoriale et ses articles peuvent être directement consultés et étudiés dans leur intégralité en ligne. Le mode de citation doit être conforme au Code français de la Propriété Intellectuelle. La Rédaction de partenaire de coopération scientifique du GERFLINT, travaille selon les dispositions de la Charte éthique, éditoriale et de confidentialité du Groupe et de ses normes les plus strictes. Les propos tenus dans ses articles sont conformes au débat scientifique et n'engagent que la responsabilité de l'auteur. Conformément aux règles déontologiques et éthiques du domaine de la Recherche, toute fraude scientifique (plagiat, auto-plagiat, soumission de texte artificiellement créé, retrait inopiné de proposition d'article sans en informer dûment la Rédaction) sera communiquée à l'entourage universitaire et professionnel du signataire de la proposition d'article. Toute procédure irrégulière entraîne refus systématique du texte et annulation de la collaboration.

### Périodicité : annuelle

ISSN 2258-4307 / ISSN en ligne 2260-4278

### Directeur de publication

Jacques Cortès, Professeur honoraire,  
Université de Rouen Normandie, France

### Coordination éditoriale générale des publications

#### Révision de ce numéro

Sophie Aubin, Universitat de València, Espagne ; GERFLINT, France

### Président d'Honneur

Prof. Manfred Peters, Université de Namur, Belgique

### Rédacteur en chef

Prof. Évariste Ntakirutimana, Université du Rwanda

### Rédacteur en chef adjoint

Dr Maurice Mazunya, Centre pour l'enseignement des langues au  
Burundi

### Secrétaire de rédaction

Prof. Julia Ndibnu-Messina Ethé, ENS, Université de Yaoundé I,  
Cameroun

### Titulaire et Éditeur : GERFLINT

#### Siège en France

GERFLINT  
10, rue Chartraine  
27 000 Évreux, France  
www.gerflint.fr  
gerflint.edition@gmail.com

#### Siège de la Rédaction en Afrique

Centre pour l'Enseignement des Langues au Burundi  
BP 6808 Bujumbura

Contact : synergies.afriquedesgrandslacs@gmail.com

### Comité scientifique

#### Belgique

Prof. Marc Van Campenhout (Centre de recherche Tradital, Université  
Libre de Bruxelles)

#### Burundi

Dr Concilie Bigirimana (Université du Burundi), Dr Fulgence Manirambona  
(ENS-Burundi), Dr Rémy Ndikumagenge (ENS-Burundi)

#### Cameroun

Dr Blaise Tsoualla (Université de Buéa)

#### Canada

Prof. Josias Semujanga (Université de Montréal)

#### Gabon

Prof. Jean-Aimé Pambou (ENS-Gabon), Prof. Frédéric Mambenga YLagou  
(Université Omar Bongo), Prof. Pierre Mongui (Université Omar Bongo),  
Prof. Paul Achille Mavoungou (Université Omar Bongo)

#### Kenya

Dr Milcah Chokah Opa (Kenyatta University), Dr James Nyangor Ogotu  
(Moi University), Dr Lester Mtwana Jao (Pwani University)

#### République Démocratique du Congo

Prof. Théo Muhasanya (ISP-Bukavu), Prof. Drocella Mwisha Rwanika (ISP-  
Goma), Dr Emmanuel Cirimwami (ISP-Bukavu)

#### Rwanda

Dr Joséphine Tuvuzimpundu (Université du Rwanda), Dr Béatrice Yanzigiye  
(Université du Rwanda)

#### Uganda

Prof. Abubakar Kateregga (Université du Rwanda), Dr Milburga Atcero  
(Makerere University Business School)

### Patronages et partenariats

Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (FMSH, *Projets soutenus*), Sciences Po Lyon (Partenariat institutionnel pour Mir@bel), EBSCO Publishing (EDS), ProQuest-Clarivate, Zenodo (CERN, OpenAIRE), HAL science ouverte / auroHAL : Gerflint, Structure de recherche 1083465 (Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, CNRS, Inria, Inrae).

# PROGRAMME MONDIAL DE DIFFUSION SCIENTIFIQUE FRANCOPHONE EN RÉSEAU

## Synergies Afrique des Grands Lacs n° 14 – 2025

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



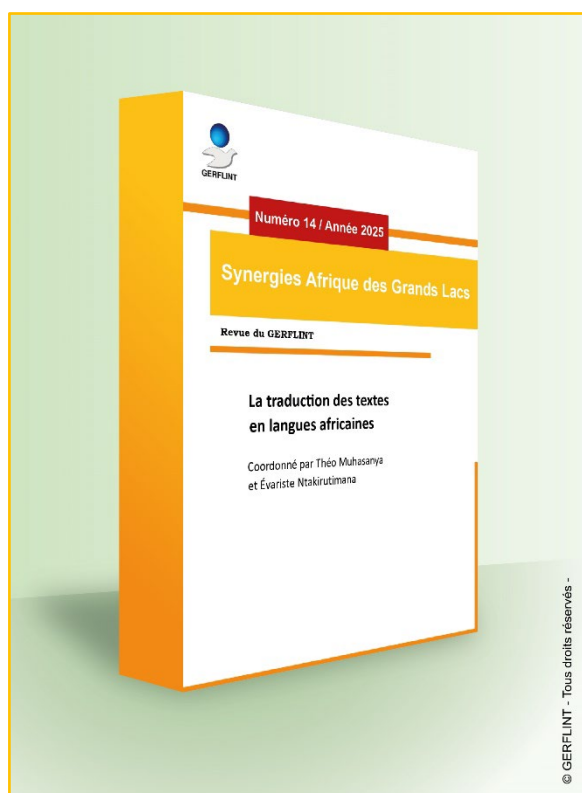
Scopus®



ProQuest



zenodo



### Indexations et référencements

ABES (SUDOC)  
Communication & Mass Media Index (EBSCO)  
Communication Source (EBSCO)  
Data.bnf.fr  
DOAJ  
Ent'revues  
ERIHPlus  
EZB  
HAL science ouverte  
Index Islamicus  
ISSN Portal / ROAD  
JournalSeek  
Linguistics Collection (ProQuest)  
Linguistics & Language Behavior Abstracts (LLBA)  
LISEO (FEI)  
MIAR  
Mir@bel  
OpenAlex  
MLA (Directory of Periodicals)  
Open policy finder  
ProQuest Central  
Social Science Premium Collection (ProQuest)  
Scopus, Scopus Sources  
SJR (Scimago)  
Ulrichsweb  
Zenodo

### Disciplines couvertes par la revue

- Ensemble des Sciences Humaines et Sociales
- Culture et communication internationales
- Sciences du langage
- Littératures francophones
- Didactologie-didactique de la langue-culture française et des langues-cultures
- Éthique et théorie de la complexité





## La traduction des textes en langues africaines

Coordonné par Théo Muhasanya  
et Évariste Ntakirutimana

### Sommaire

<b>Théo Muhasanya, Évariste Ntakirutimana .....</b>	<b>7</b>
Avant-propos	

#### Traduction de textes et discours

<b>Arsène Elongo, Dzaboua Monkala .....</b>	<b>13</b>
Effets pragmatico-stylistiques des métaphores bibliques en lingala	

<b>Benjamin Agisha Cubwe, Joachim Kasereka Nguhyo .....</b>	<b>37</b>
Enjeux et réception de la traduction de la Constitution de la République Démocratique du Congo en kiswahili	

<b>Edgard Abesso Zambo .....</b>	<b>61</b>
Une analyse socio-culturo-juridico-discursive de la version bulu du <i>Code de procédure pénale camerounais</i>	

<b>Lare Damlègue .....</b>	<b>75</b>
Assessing the Challenges and Advantages of Acoli Proverbs' Translation in Okot p'Bitek's <i>Song of Lawino and Song of Ocol</i>	

<b>Gratien Lukogho Vagheni.....</b>	<b>95</b>
Le métatexte ou l'autre modalité de (l'auto)traduction dans le roman de Kourouma	

<b>Célestin Ryaziga, Philbert Musanganya .....</b>	<b>109</b>
Les défis traductionnels dans le discours <i>codeswitché</i>	

## Traduction et enseignement des langues

<b>Rémy Nsengiyumva, Jérémie Maniratunga</b> .....	<b>127</b>
La traduction littéraire en kirundi, un vecteur de diffusion des connaissances scientifiques : le cas de la fable <i>Le Corbeau et le Renard</i>	
<b>Rémy Nsengiyumva, Fidèle Habarugira</b> .....	<b>143</b>
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	
<b>Évariste Ntakirutimana</b> .....	<b>161</b>
Réflexions sur le bilinguisme scolaire au Rwanda	

## Annexes

Biographies des auteurs .....	<b>173</b>
Projet pour le n° 15 – Année 2026 .....	<b>177</b>
Consignes aux auteurs .....	<b>183</b>
Publications du GERFLINT .....	<b>187</b>



© 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>





## Avant-propos

**Théo Muhasanya**

Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu

République Démocratique du Congo

[muhasanyat@gmail.com](mailto:muhasanyat@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-9761-855X>

**Évariste Ntakirutimana**

Université du Rwanda, Rwanda

[evantaki@gmail.com](mailto:evantaki@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-1242-3484>

La traduction, en dépit des difficultés qu'elle suscite, en amont comme en aval, s'impose comme moyen sans lequel l'information ne peut circuler convenablement, par les temps qui courent. Ce numéro 14 de *Synergies Afrique des Grands Lacs* interroge cette donne dont pourrait bénéficier l'Afrique, en neutralisant son insularité, de même que la marginalité dans laquelle baignent les Africains.

Il sied de souligner que la méfiance envers les textes et les discours traduits demeure. Elle condamne à l'oubli certaines productions qui, néanmoins, auraient dû bénéficier d'une attention particulière à un moment donné de l'histoire. Ne s'agit-il pas là de la grande clef pour s'ouvrir au monde et ouvrir le monde, c'est-à-dire connaître un univers drapé par la langue de l'autre dans un *melting-pot* linguistique où l'incommunication renforce l'ignorance ainsi que le non-accès aux connaissances des autres et d'ailleurs ? Voilà le questionnement sur lequel reviennent les neuf articles qui composent ce numéro. Ces derniers abordent particulièrement deux thématiques : Six (6) d'entre eux traitent des textes et des discours traduits tandis que trois abordent la traduction dans le cadre de l'enseignement des langues.

**Arsène Elongo** et **Dzaboua Monkala** nous mettent dans le jeu par l'analyse des effets pragmatico-stylistiques de la traduction des métaphores bibliques en lingala, à partir du français, pour conclure que, finalement, les



métaphores de la pierre, de la poussière, du rocher, de l'arbre, de la vigne et de l'armée ne produisent pas les mêmes effets discursifs dans la langue-source et dans la langue cible, eu égard aux différences existentielles que créent les cultures et les environnements géographique et identitaire.

**Benjamin Agisha Cubwe** et **Kasereka Nguhyo** enchaînent par la traduction de la Constitution de la République démocratique du Congo (RDC) en kiswahili, une des quatre langues régionales. Leur analyse dévoile que cette traduction répond à plusieurs objectifs dont l'éducation civique des locuteurs non francophones, le renforcement de l'identité culturelle et la promotion des langues régionales. Les deux contributeurs analysent, par ailleurs, les difficultés d'accès au contenu du texte traduit, les stratégies mobilisées pour les surmonter et l'impact de la traduction sur la vie socio-politique des swahiliphones congolais. Dans la même logique, **Edgard Abesso Zambo** traite de la traduction des textes juridiques en langues africaines, en particulier, la version bulu du code de procédure pénale camerounais, pour présenter, sur le plan social, culturel et juridique, l'intérêt qu'elle renferme.

Deux articles nous font passer du domaine juridique au domaine littéraire. Le premier, sous la plume de **Lare Damlègue**, examine comment la traduction des proverbes acoli en anglais offre des avantages dans la mesure où elle élargit à la fois la portée des connaissances dans la langue d'origine et révèle les connaissances créatives aux non acoliphones. Le second, écrit par **Gratien Lukogho Vagheni**, questionne les métatextes auctoriaux dans les deux derniers romans de Kourouma, *Allah n'est pas obligé* (2000) et *Quand on refuse on dit non* (2004). Gratien dévoile que ces métatextes traduisent autrement le propos initial ou encore le récit tout en brisant souvent la syntaxe et le cours du récit. De plus, ces métatextes sont utilisés pour des raisons explicatives, modalités particulières de traduction ou de glose dans le roman de Kourouma.

Afin de clore cette thématique et passer à la seconde, **Célestin Ryaziga** et **Philbert Musanganya** tentent d'indiquer les défis traductionnels dans le discours *codeswitché*. La gestion du *codeswitching* en traduction soulève des questions de stratégies pour la préservation de l'intégrité du discours source et de compréhension du discours cible. À vrai dire, les traducteurs

doivent disposer, à la fois, des compétences linguistiques, communicatives et socio-culturelles appropriées.

La seconde thématique, qui met en rapport la traduction et l'enseignement des langues, regroupe trois articles. Le premier, rédigé par **Rémy Nsengiyumva** en collaboration avec **Jérémie Maniratunga**, montre comment la traduction des textes peut être un canal privilégié pour la transmission du savoir. En effet, la traduction des textes serait un mécanisme d'appréhension et d'assimilation des connaissances. Cet aspect apparaît spécialement dans le cas de la traduction de la fable de Lafontaine, *Le Corbeau et le Renard*, en kirundi, langue nationale du Burundi. Dans la même perspective, et pour rester dans le même pays, **Rémy Nsengiyumva** et **Fidèle Habarugira** montrent, toujours à partir d'une étude de cas (*Le pêcheur et le géant* et *le pêcheur et son château*), que la traduction des contes en langues locales constitue un moyen d'amélioration de l'apprentissage de la langue française et de la langue maternelle. En effet, les apprenants acquièrent suffisamment le vocabulaire et la culture. Enfin, la *réflexion sur le bilinguisme scolaire au Rwanda* que propose **Évariste Ntakirutimana** voudrait indirectement souligner que la traduction ne peut réussir sans la maîtrise des langues impliquées, qui s'acquiert par un apprentissage bien raisonné et bien programmé. Bonne lecture !



© 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>







## Traduction de textes et discours







# Effets pragmatico-stylistiques des métaphores bibliques en lingala

**Arsène Elongo**

Université Marien Ngouabi, République du Congo-Brazzaville

arsene.elongo@umng.cg

<https://orcid.org/0000-0002-0062-1953>

**Dzaboua Monkala**

Université Marien Ngouabi République du Congo-Brazzaville

dzabouam@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-4606-9466>

Reçu le 05-11-2024 / Évalué le 20-03-2025 / Accepté le 30-05-2025

## Résumé

Le présent article analyse les métaphores bibliques dans une langue africaine. Notre objectif est d'expliquer les effets discursifs de la traduction biblique des métaphores, lorsqu'elles sont traduites du français en lingala. Dans cette perspective, notre choix porte sur une étude contrastive entre les métaphores bibliques dans les énoncés en français et en lingala. Nous travaillons avec deux versions de la Bible en français, considérée comme la langue source, et en lingala comme la version de la traduction. Ainsi, la méthodologie est centrée sur l'approche qualitative, il s'agit de sélectionner des métaphores pertinentes relevant de l'environnement et de la culture de l'époque judéo-chrétienne et de montrer la visée explicative et didactique de telles métaphores dans le message religieux. Les résultats attendus permettent de conclure que les métaphores, créées à partir de la pierre, poussière, rocher, arbre, vigne et armée, ne produisent pas les mêmes effets discursifs dans la langue source et dans la langue de la traduction en raison des différences existentielles que créent les cultures et les environnements géographiques et identitaires des populations.

**Mots-clés** : métaphore, traduction, français, lingala, Bible

## Pragmatic-stylistic effects of biblical metaphors in lingala

## Abstract

Le présent article analyse les métaphores bibliques dans une langue africaine. Notre objectif est d'expliquer les effets discursifs de la traduction biblique des métaphores, lorsqu'elles sont traduites du français en lingala. Dans cette perspective, notre choix porte sur une étude contrastive entre les métaphores bibliques dans les énoncés en français et en lingala. Nous travaillons avec deux versions de la Bible en français considérée comme la langue source et en lingala comme la version de la traduction. Ainsi, la méthodologie est centrée sur l'approche qualitative, il s'agit de sélectionner des

métaphores pertinentes relevant de l'environnement et de la culture de l'époque judéo-chrétienne et de montrer la visée explicative et didactique de telles métaphores dans le message religieux. Les résultats attendus permettent de conclure que les métaphores, créées à partir de la pierre, poussière, rocher, arbre, vigne et armée, ne produisent pas les mêmes effets discursifs dans la langue source et dans la langue de la traduction en raison des différences existentielles que créent les cultures et les environnements géographiques et identitaires des populations.

**Keywords:** Metaphor, translation, French, Lingala, Bible

## Introduction<sup>1</sup>

Depuis la tour de Babel, considérée comme le fondement du multilinguisme et de la traduction, l'humanité entretient une richesse immatérielle fondée sur la diversité des langues dans le monde. Ainsi, la traduction détruit la barrière linguistique des langues et favorise la communication entre les peuples, elle leur offre la possibilité de partager des savoirs, des civilisations et des religions. De plus, elle a contribué à « la rencontre des peuples et des cultures » (Canullo, 2013 : 1). Elle est à l'origine de la diffusion des textes religieux, littéraires et philosophiques en langues grecques, latines, arabes et hébraïques pour des langues contemporaines, telles que l'anglais, le français et l'espagnol et bien d'autres idiomes vivants. Ainsi, de nombreux textes anciens des civilisations helléniques sont traduits dans les langues vivantes de l'Europe, mais ils restent inexistantes dans des langues africaines basées sur le support de l'oralité. Néanmoins, les artistes musiciens de l'Afrique moderne écrivent les textes de leurs chansons dans les langues nationales dont le public apprécie la dimension esthétique et rhétorique ; ces textes sont parfois traduits dans des langues internationales. Aussi certains cinéastes africains utilisent-ils des langues nationales dans la création de leurs films avec la possibilité de les traduire dans les langues internationales. Mais nous observons que certains auteurs africains racontent leurs histoires dans des langues européennes, les langues officielles de l'administration, de l'éducation et de la diplomatie, sans qu'une traduction soit disponible. De même, nous

---

<sup>1</sup> Arsène Elongo a identifié le thème de l'article, rédigé la partie 3 (résultats et discussions) et la conclusion. Dzaboua Monkala a rédigé le résumé, l'introduction, les parties 1 et 2 (théorie et méthodologie). Il a également fait la collecte des données avec le choix des occurrences.

remarquons que certains panafricanistes prônent le protectionnisme contre les langues internationales et qu'ils ouvrent le débat axé sur la traduction et sur la sauvegarde des langues africaines contre une disparition certaine. Dans ce but, Antoine Ndinga Oba (2003 : 243) se fait défenseur des langues vernaculaires, les considérant comme moyen de la réalisation de la démocratie et du développement, d'où il souhaite que « les populations sachent lire et écrire dans les langues nationales véhiculaires ». Toujours dans cet élan de la réhabilitation des langues africaines, *L'Académie Africaine des Langues* (ACALAN, 2010 : 2) recommande que des langues africaines soient utilisées « dans toutes les fonctions administratives et dans tous les secteurs de la vie nationale » et qu'elles contribuent au « développement de la traduction en langues nationales et à « la formation et la promotion du personnel pour la traduction ».

Ozouf Sénamin Amedegnato (2021 : 331-346) partage cette conviction : « Reconnaître officiellement les langues africaines, c'est leur accorder un soutien matériel significatif. C'est leur attribuer un capital symbolique, capable de renforcer la confiance et l'estime de soi des locuteurs ». Cette vision est partiellement observable dans la presse nationale des pays africains où la radio et la télévision ont des programmes en langues nationales. On retrouve également l'intérêt d'utiliser des langues africaines dans la période des élections présidentielles et législatives. De plus, l'évangélisation du christianisme en Afrique se fait en grande partie dans des langues africaines grâce à la traduction. En adoptant cette politique de la traduction, *les Témoins de Jéhovah* ont traduit la *Bible* dans des langues africaines comme le *kinyarwanda*, le *lingala*, le *kituba*, le *bakoulé*, l'*igbo*, le *kongo*, le *swahili*, etc., pour vouloir espérer que le message puisse atteindre les objectifs de la persuasion, de l'enseignement et de l'évangélisation.

Pour notre étude, nous utilisons le corpus provenant de leur version biblique disponible pour analyser la métaphore dans le lingala<sup>2</sup>. Partant du texte biblique traduit, notre problématique porte sur des effets stylistiques et pragmatiques de la métaphore dans une nouvelle culture. Pour expliciter une telle problématique, il est intéressant de considérer cette question :

---

<sup>2</sup> Cette langue est la langue nationale des deux pays africains : la République du Congo et la République démocratique du Congo.



comment les métaphores bibliques produisent-elles des effets différents dans la traduction d'une langue à une autre langue ? Cette question aide à préciser l'objectif de notre étude. Notre objectif vise à examiner les effets pragmatiques de la métaphore dans la traduction. Outre un tel objectif, nous formulons l'hypothèse selon laquelle les métaphores produisent de nouveaux effets discursifs dans le processus de la traduction, parce que ces métaphores changent de langue et de culture et qu'elles s'emploient dans une autre culture. Pour les traiter, nous appliquons les critères analytiques des approches énonciatives et pragmatiques de Catherine Kerbrat-Orecchioni (1980) pour expliquer que la métaphore dépend du contexte discursif, de la visée du sujet, du milieu et de la culture. De là, notre article traitera le cadre théorique de la métaphore, l'analyse du corpus et les résultats.

## **1. Cadre théorique de la métaphore**

Les études linguistiques et stylistiques ont dressé des aspects discursifs et fonctionnels de la métaphore. Nous revisitons quelques-unes de ces approches dans la littérature linguistique, il s'agit de citer des approches sémantiques, analogiques, conceptuelles, rhétoriques et pragmatiques. En effet, l'approche du transfert est définie comme changement entre « le signifié du terme occurrent et le signifiant du terme non tropique joué sur un rapport de comparaison » (Mazaleyrat, Molinié, 1989 : 213). Elle permet d'expliquer la métaphore comme une expression d'écart sémantique, parce qu'elle viole les normes du sens propre. Cette transgression du sens propre engendre l'évolution de la langue dans sa dimension sémantique et enrichit la langue par de nouveaux sens. Cela renvoie à l'analyse de Paul Ricœur (1975 : 24-33) selon laquelle la métaphore existe dans le discours, parce qu'il y a l'identification du « sens déplacé », de la transgression catégorielle, de l'écart existant entre un nouvel ordre et un ancien ordre. De plus, le transfert de signifiant vers un autre constitue l'existence de la métaphore. Par exemple, le signifiant « pluie » subit un transfert d'emploi et se sert à caractériser le signifiant « larmes ». Ainsi, la rencontre sémantique des signifiants « pluie » et « larmes » engendre la naissance de la métaphore.

Par conséquent, le transfert sémantique ne détruit pas d'isotopies identiques existant entre le domaine-cible et le domaine-source. D'autres auteurs intègrent l'interprétation de la métaphore dans une approche analogique. Selon Johan Faerber et Sylvie Loignon (2018 : 153), « la métaphore est plus précisément une figure par analogie : elle se fonde sur une relation de ressemblance entre deux termes, sans que cette relation soit explicite et sans l'outil de l'analogie apparaisse ». L'analogie aide à voir la métaphore plus comme un écart sémantique. Elle est une approche interprétative dans les travaux de Pierre Fontanier (1968 : 99), de Jean Molino (1979)<sup>3</sup>. Elle est constituée par des sèmes identiques du métaphorisant et du métaphorisé. Ces sèmes analogiques sont formels, visuels, fonctionnels et culturels. Toutefois, l'approche d'analogie a des limites interprétatifs dans l'étude métaphorique, quand il s'agit de rechercher une ressemblance entre deux termes concrets et abstraits, c'est l'exemple de cette métaphore : *l'amour est le miel*.

Le rapport analogique entre l'amour et le miel ne repose pas ni sur un sème physique ni un sème visuel, mais sur un sème d'illusion ou de supposition culturelles. Notre analyse adopte aussi l'approche de la variation stylistique développée par J. Molino, F. Soublin et J. Tamine (1979 : 6-8), qui ont énoncé cinq critères pour comprendre la métaphore : l'opposition sens propre/sens figuré, l'opposition métaphore restreinte (fondée sur l'analogie) / métaphore généralisée (l'ensemble des figures du mot), variation sens direct/ sens caché, la variation entre la ressemblance et le rapport abstrait. Une telle théorie encyclopédique de la métaphore est utile pour analyser la structure dans tous ses états.

Outre ce qui vient d'être exposé, il est essentiel de mettre en avant l'approche conceptuelle de la métaphore dans notre étude. Selon cette méthode, la métaphore est interprétée comme exprimant l'expérience, la pensée, la situation et la vérité, comme le suggèrent les analyses de John Lakoff et Mark Johnson (1985, p.13, 167, 182), du fait qu'ils écrivent : « la métaphore est partout présente dans la vie de tous les jours, non seulement dans le langage, mais dans la pensée et l'action. Notre système conceptuel ordinaire, qui nous sert à penser et à agir, est de nature

---

<sup>3</sup> Selon Jean Molino (1979 :5), le terme métaphorique remplace le terme propre et il est « le foyer ou pivot de la métaphore ».

fondamentalement métaphorique ». Selon une telle analyse, il est intéressant de voir les métaphores bibliques en tant qu'une expression des situations existentielles de l'époque judéo-chrétienne. Aussi est-il possible d'ajouter le critère de l'implicite dans l'analyse des métaphores bibliques. D'après Catherine Kerbrat-Orecchioni (1998 : 145), la métaphore a le pouvoir de produire des effets référentiels et des contenus implicites, d'où cette auteure confirme que l'identification et des propriétés de la métaphore « mettent en jeu toujours, outre les informations strictement linguistiques que l'on peut extraire du texte et du cotexte, certaines considérations d'ordre référentiel ».

Outre la fonction référentielle et les contenus implicites de la métaphore, Denis Jamet (2003 : 3) ajoute le critère de l'intention. Il souligne que « la métaphore a une intention particulière ; par celle-ci, l'énonciateur inclut plus facilement le co-énonciateur dans l'acte discursif ». Pour cet auteur, la métaphore garde une valeur intentionnelle. Cela permet de conclure que les métaphores bibliques ont le pouvoir intentionnel, capable de pousser le lecteur au changement de caractère. Afin d'interpréter pleinement les métaphores bibliques dans notre travail, nous nous appuyons sur l'approche rhétorique et stylistique. Son but est d'évaluer les métaphores qui se trouvent dans un texte en français et en lingala, il s'agit de l'approche des motivations rhétoriques de la métaphore.

Selon Michel Le Guern (1973 : 73), « chaque métaphore ajoute à l'impression produite par la précédente *une nouvelle charge affective*, et entraîne l'auditeur ou le lecteur comme par une série d'arguments que le raisonnement logique ne pourrait pas contrôler ». Ainsi, la métaphore produit des motivations communicatives et persuasives. Ses effets appartiennent au contexte discursif du message, tel que les effets affectifs, esthétiques, informationnels, explicatifs, descriptifs, émotifs. Selon cette analyse, il est nécessaire de considérer que des effets métaphoriques dépendent des compétences linguistiques et culturelles du destinataire. Sans ces dernières, les effets d'un énoncé métaphorique restent souvent inaperçus dans la réception du message. Nous pensons que les métaphores issues de la culture du destinataire ont le pouvoir de susciter des effets variés, tels que l'émotion, le sentiment, la méditation, la compréhension, l'adhésion.

La dernière approche qui a l'intérêt dans notre travail est celle de la traduction. Celle-ci permet de considérer quelques-uns des critères interprétatifs sur la métaphore. Premièrement, le terme métaphorisant porte sur la traduction littérale entre la langue de départ et la langue d'arrivée. Deuxièmement, elle se focalise sur une équivalence du terme métaphorique entre langue de départ et langue d'arrivée, lorsque les deux langues ne partagent pas les mêmes systèmes de culture. Cette théorie est pensée comme une méthode utile pour évaluer la métaphore biblique. Pour Jean-Pierre van Noppen (1983 : 3), « une métaphore dans la langue de départ (LD) est traduite littéralement par une métaphore correspondante » dans la langue d'arrivée. D'après Carla Canullo (2013 : 9), la métaphore exprime une vérité lorsqu'elle provient de la traduction, car elle affirme : « la métaphore et la vérité s'entrecroisent dans la traduction ». Notre étude a passé en revue les critères analytiques de la métaphore. Quelques-uns de ces critères s'appliquent dans notre travail pour penser des effets de la métaphore dans le contexte de la traduction.

## 2. De l'analyse du corpus

La théorie de la métaphore a montré qu'elle est examinée à l'aide de méthodes linguistiques et stylistiques. Nous l'interprétons avec un corpus de données extraites de deux versions françaises et lingala de *La Bible* publiées par *L'Association des Témoins de Jéhovah*<sup>4</sup>. Nous avons fait une sélection de quelques métaphores qui appartiennent à la langue de départ et à la langue d'arrivée : le français et lingala. Ainsi, ces métaphores bibliques étudiées se limitent aux domaines ci-après : la terre, l'arbre et l'armée. Nous les avons choisis en raison de leur valeur thématique et de leurs occurrences dans les textes hébraïques et chrétiens de la Bible, comme l'indique le tableau ci-après :

---

<sup>4</sup> Le choix de ces versions bibliques est justifié par la rareté de trouver un document disponible traduit dans les langues nationales. Nos bibliothèques ont des livres uniquement en français, anglais, espagnol, allemand, arabe ...

N°	Métaphore (français)	Métaphore (lingala)	Occurrences
1	Pierre ou	Libanga	333
2	Rocher	Libanga	104
3	Vigne	Nzete ya vinyo	125
4	Épée	Mopanga	380
5	Bouclier	Nguba	48
6	Arbre	Nzete	107
7	Poussière	putulu	116

Tableau : occurrences thématiques et métaphoriques

Ce tableau montre que les sept mots possèdent une double signification, à savoir la dénotation et la connotation, en fonction du contexte énonciatif. Ils jouent également un rôle important dans la culture judéo-chrétienne, puisqu'ils servent de métaphores du texte biblique, depuis la *Genèse* jusqu'à l'*Apocalypse*, aussi appelée la *Révélation*. Ces termes peuvent être associés à une valeur dénotative ou à une valeur figurative. Dans l'intérêt de notre étude, nous n'avons pas considéré un champ vaste de métaphores, provenant des termes du berger, de la femme, de la lumière, du soleil, de lion, de l'oiseau, parce que nous n'analysons pas tous les effets stylistiques des métaphores bibliques traduites de la langue de départ vers la langue d'arrivée. Le nombre limité des métaphores permet de comprendre des effets pragmatiques du message biblique dans le contexte de la traduction. Une autre particularité des métaphores bibliques réside dans le fait qu'elles utilisent des références visuelles et faciles à interpréter en termes littéraires.

### 3. Résultats de l'étude

Les résultats que nous obtenons portent sur six métaphores choisies dans la Bible. Elles sont identiques dans les deux langues, à savoir le français et le lingala. Dans cette optique, nous examinons des effets de six métaphores ci-après : les métaphores de la pierre, du rocher, de la vigne, de l'épée, du bouclier et de l'arbre. Ces métaphores sont regroupées en trois sections : les métaphores géologiques, les métaphores végétales et les métaphore militaires.

#### 3.1. Des métaphores géologiques

Les métaphores géologiques sont une particularité du territoire biblique. Leurs métaphorisants portent sur les termes *pierre*, *rocher* et

*poussière*. Ils décrivent la réalité de la civilisation judéo-chrétienne et ils ont la possibilité d'avoir toujours des effets pragmatiques, malgré leur origine antique et leur appartenance à la langue et à la culture juives. Ces termes tropiques ont la possibilité de produire de nouveaux effets dans la culture congolaise, lorsqu'ils sont traduits en lingala par ces mots : *libanga* et *putulu*. Toutefois, les termes tropiques « pierre et rocher » sont traduits en lingala par un seul mot « libanga ». Notre tâche est d'examiner les effets des métaphores géologiques dans la langue lingala et dans la culture congolaise.

### 3.1.1. Métaphore du rocher

Le mot « rocher » désigne un objet inerte et constitue une variété de l'univers géologique. Il est décrit comme une « masse considérable de matière minérale dure (roche) formant une élévation souvent escarpée » (*Le Grand Robert de la langue française*, 2017). Selon le *Trésor de la langue française informatisé*, il est perçu comme une « masse rocheuse escarpée, isolée, dressée sur le sol ». Employé comme métaphorisant, le caractérisant rocher désigne habituellement l'expression de l'insensibilité et de la dureté. Dans son emploi biblique, il suggère les sèmes de l'inchangé, du même, de la constance, de la sécurité, de la fidélité et de la résistance. Ces sèmes sont identifiables dans la métaphore de rocher, lorsqu'elle se trouve traduite en lingala :

- a. « Oui, tu es *mon rocher* et ma forteresse » (Psaumes 31 : 3) - langue de départ
- b. « Mpo ozali *libanga* na ngai mpe esika makasi ya libateli na ngai » (Ps 31 : 3) - langue d'arrivée.

Pour cette métaphore, les domaines-cibles sont *Dieu*<sup>5</sup> en français et *Nzambe* en lingala. De plus, les domaines-sources sont *rocher* en français et *libanga* en lingala. Cette métaphore « Mpo ozali libanga na ngai » a le pouvoir d'avoir des effets évocateurs, expressifs et informationnels dans le public chrétien congolais, parce que le relief du Congo est constitué en partie par la réalité du rocher, il s'agit des départements du Pool, des Plateaux, du Niari. Avec ces départements, il est possible que la métaphore *libanga* ait le pouvoir de toucher le cœur, parce qu'elle est un élément de leur culture au quotidien. Ces personnes peuvent chercher des analogies

---

<sup>5</sup> Le pronom « tu » représente, dans une telle métaphore, Dieu.

entre le métaphorisé, Dieu et le métaphorisant « libanga ». Ainsi, les sèmes analogiques sont : l'utilité, la sécurité et la puissance.

Dans la culture, on suppose que le rocher est une protection contre les intempéries et un refuge contre le danger. Pareillement, selon cette caractérisation, le public chrétien acquiert une connaissance pratique sur le pouvoir divin. Dans ce but, le message biblique atteint son but de persuader et de provoquer une réaction positive chez le destinataire congolais parlant lingala. En effet, le décodage des analogies existant entre le créateur et le rocher permet au public chrétien de susciter un sentiment de joie et de sécurité. Cependant, une telle métaphore ne peut produire aucun effet pour les personnes qui ignorent le relief des rochers, parce que leur environnement est celui de la forêt, d'où les effets de la métaphore *libanga* ou rocher ne sont pas universels, la perception de la réalité est différente en raison de la culture et des milieux. Ainsi, traduite par le terme « libanga », la métaphore du rocher garde ses effets didactiques dans la langue lingala. En conséquence, la métaphore *libanga* qui a fait l'objet de notre analyse, a montré qu'elle garde le pouvoir de la séduction, d'expressivité pour devenir un argument de persuasion prêt à convaincre l'environnement chrétien. Aussi met-elle en relief la fonction d'enseigner une qualité inaperçue par le public chrétien pour leur créateur.

Nous pensons que le recours à la figure de style qu'est la métaphore peut s'avérer captivant, en ce sens qu'elle peut susciter l'intérêt, rehausser l'esthétique du discours et servir de repère mnémotechnique pour faciliter la compréhension des enseignements bibliques. Par la métaphore explicite du rocher, le public chrétien nourrit la curiosité, l'envie, l'attention et la méditation sur la caractérisation de Dieu. Donc, la métaphore atteint son ultime but d'activer des sentiments lors de sa réception. Outre le premier exemple, pour produire un fort effet évocateur de la métaphore, le style biblique se caractérise par l'usage de la métaphore in absentia : seul le terme tropique « libanga » forme la métaphore biblique, comme l'indiquent ces métaphores :

- a. « **Le Rocher**, parfaite est son action, car toutes ses manières d'agir sont justes ». (Deut 32 : 4).
- b. « **Libanga**, mosala na ye ezali ya kokoka, Mpo banzela na ye nyonso ezali bosembo ».

Dans l'explication de cette métaphore, le métaphorisant « libanga » manque son caractère absent dans le contexte linguistique, mais présent dans la mémoire du locuteur et de l'interlocuteur. Néanmoins, le contexte linguistique de *Deutéronome* et d'autres textes bibliques aident des lecteurs à retrouver le métaphorisé mis en ellipse. Un tel style métaphorique souligne un effet de la méditation, il permet de mobiliser la réflexion pour identifier le domaine-cible de la métaphore, car l'auteur de la métaphore a recherché la production d'une grande impression. Il voulait que ses interlocuteurs aient une représentation pratique de l'être divin. En effet, le traducteur a choisi un mot équivalent en lingala, *libanga*, puisque l'expression métaphorique doit être en accord avec le quotidien de la population et qu'elle doit traduire leur pensée environnementale. Antoine Ndinga Oba (2003 : 96) démontre que la traduction doit s'adapter à la perception locale, quand il écrit : « les langues étrangères n'ont pas la capacité de rendre, comme il faut, *la profondeur du vécu des populations et leur perception du monde* [...]. Il n'y a pas toujours d'équivalent en français, en langue étrangère. Il se pose ici le problème de la traduction : « traduire c'est trahir ». Chaque langue, qui est le véhicule des métaphores, détient deux clés fondamentales d'un peuple : l'expérience et la vision du monde.

La métaphore *libanga* permet donc de comprendre la représentation de l'action divine dans l'environnement congolais. Ainsi, la métaphore *libanga*, représentant le rocher, vise la production des effets pragmatiques, elle aide à la compréhension des sèmes liés à la fidélité et à l'incorruptibilité de Dieu. De plus, cette métaphore *libanga* est populaire dans la culture congolaise, élément fondamental de la construction et des reliefs de la ville et des compagnes. Ainsi, Owi-Okanza (1975 : 144), écrivain congolais, a utilisé la métaphore *libanga* pour décrire un personnage révolutionnaire, nommé Elenga. Cette métaphore a un lien étroit avec l'environnement congolais, elle active des réactions expressives dans le public chrétien, parce qu'elle a une fonction culturelle et qu'elle constitue un élément fondamental de la construction ou de l'habitation dans l'univers congolais. Donc, la métaphore suscite des effets expressifs et évocateurs, quand sa production est le produit de la langue, de la culture, du lieu et de l'expérience humaine. Aussi a-t-elle une fonction informationnelle et didactique et met-elle en



relief le métaphorisant pour activer les effets de l'imagination et de la méditation.

### 3.1.2. La métaphore de la pierre

Tout comme le rocher, le mot « pierre » est également employé dans le vocabulaire géologique. Il sert de figure de style pour illustrer l'action prophétique de Jésus-Christ. Ses effets de langage portent sur l'évocation de la force et de l'utilité à travers ces exemples en français et en lingala :

- a. « **La pierre** que les bâtisseurs ont rejetée est devenue **la principale pierre d'angle** » (Psaume 118 : 22)
- b. « **Libanga** oyo batongi-ndako babwakaki Ekómi **libanga monene ya ntina mingi** ya ndako » (Nzembo 118 : 22).

Dans cet exemple en lingala, il y a une métaphore in absentia. En effet, le terme « libanga » est un métaphorisant sans métaphorisé. En effet, la métaphore « libanga » peut avoir un effet nul ou elle crée un effet de suspens, car il y a une ambiguïté dans le décodage informationnel, puisque le contexte textuel des *Psaumes* ne fournit pas explicitement l'identité de la personne. Dans ce cas, une telle métaphore ne produit pas d'effets escomptés dans la réception du message biblique, du fait que la clef de la signification reste auprès de son auteur. La métaphore atteint son but si l'identification du métaphorisé et du métaphorisant sont connus par le destinataire. Peut-être l'auteur de la métaphore *libanga* veut-il qu'il soit interrogé afin qu'il révèle l'identité du domaine-cible, comme l'énoncé existe sans lui, il est possible d'avoir des significations à la lecture de la métaphore. Dans cette option, l'approche intertextuelle fondée sur la relation du texte prophétique avec un autre texte biblique permet d'élucider l'identité du caractérisé ou du métaphorisé. Il est donc important d'établir une relation intertextuelle entre les livres des *Psaumes* et de *Matthieu* pour affirmer que le domaine-cible de la métaphore *libanga* est Jésus Christ, comme le montre le livre de *Matthieu* 21 : 42-44.

*Jésus leur dit : « N'avez-vous jamais lu dans les Écritures : « C'est la pierre que les bâtisseurs ont rejetée qui est devenue la principale pierre d'angle. [...] De plus, celui qui tombera sur cette pierre sera brisé. Et celui sur qui elle tombera sera écrasé.*

Nous retrouvons la structure suivante de la métaphore de la pierre. Dans la langue de départ, nous avons une structure disloquée, telle que l'usage du présentatif « c'est » dans cet exemple : *Jésus Christ*, « c'est *la pierre* que les bâtisseurs ont rejetée ». Il est possible d'obtenir une structure attributive : *Jésus Christ* est « *la pierre* que les bâtisseurs ont rejetée ». De même, la langue d'arrivée permet de montrer que la métaphore *libanga* représente Jésus Christ dans son pouvoir de mettre fin à tous ceux qui s'opposent à la volonté divine. La métaphore de *libanga* en lingala a un impact sur le public, car des artistes religieux de RDC l'utilisent pour chanter des hymnes sur le pouvoir de Jésus. Par conséquent, les effets implicites de cette métaphore, qui sont l'expression de la joie, de la foi, de la confiance et de l'assurance, permettent de considérer le Christ comme un véritable guerrier divin au service des hommes droits.

### 3.1.3. La métaphore de la poussière

En plus de la métaphore de la pierre, le terme « poussière » peut servir à représenter différentes valeurs rhétoriques, telles que la métonymie de l'effet pour désigner la cause, la métonymie du signe pour signifier la mort et la métaphore. On la considère comme la seconde métaphore des écrits bibliques après celle de la métaphore de la « seule chaire » pour thématiser la fidélité dans le mariage. De plus, elle est employée pour annoncer un jugement divin contre Adam et Eve, comme l'indiquent ces métaphores dans deux versions de *la Bible* en français et en lingala :

- a. « Tu es *poussière* et tu retourneras à la *poussière* ». (Genese 3 :19) -langue de départ
- b. « Mpo ozali *putulu* mpe okozonga na *putulu* » (Genese 3 :19) -langue d'arrivée

La métaphore a deux éléments principaux : le domaine-cible (tu ou Adam) et le domaine-source (poussière). Elle est une caractérisation dévalorisante, surtout la déchéance et l'implicite du péché. En effet, elle a une valeur d'une sentence judiciaire, dans la mesure où le coupable perd le privilège de vivre dans l'éternité terrestre. En effet, l'auteur de l'énoncé utilise un élément appartenant à l'expérience d'Adam et à son vécu : cette métaphore a certainement produit en lui le sentiment de son inutilité, de son humiliation et des pleurs ou le sentiment de son ingratitude. Cette métaphore crée de nouveaux effets selon des époques et des cultures.

Dans sa réception en terre congolaise par le biais de la traduction, la métaphore « *putulu* » souligne les effets de la disparition, de la mort, de la douleur et de la peur. Ce passage de la Bible est souvent utilisé comme épitaphe dans les journaux congolais : « Souviens-toi : tu m’as façonné comme de l’argile, et tu me renverras à *la poussière* » (Job 10 : 9). Cette phrase est devenue un leitmotiv dans les discours funèbres au Congo, évoquant l’impuissance humaine face au mystère de la mort. En effet, elle a également inspiré des artistes comme Koffi Olomidé pour exprimer l’angoisse de la mort, lorsqu’il prononce cette métaphore avec un ton pathétique :

*« Na koma sé ko zéla liwa na ngai na zonga mabélé (Je n’attends désormais que ma mort pour retourner à la poussière). Na koma sé ko zéla liwa na ngai na zonga putulu » (Je n’attends désormais que ma mort pour retourner à la poussière).*

Grâce aux dialogues intertextuels entre le texte sacré et le texte musical de Kofi Olomidé, nous observons que la métaphore *putulu* est remplie d’effets lyriques : des sentiments de la mort, de la douleur et de la pitié, puisque l’on extrait des contenus implicites signifiant la fin du bonheur, de l’espoir, le rejet divin, la condamnation, l’inexistence et la futilité. Aussi un journaliste l’emploie-t-il pour montrer l’importance de la musique : « Il est dit que la musique lave l’âme de *la poussière humaine* et sans elle » (*La Semaine Africaine*, n° 3794, 2018 : 12). Au seuil de notre analyse, les quatre métaphores bibliques de l’univers géologique ont permis de penser des réactions et des sentiments du public chrétien, lorsque ces métaphores résultent de la traduction, mais surtout de la langue et de culture congolaises.

### **3.2. De la métaphore végétale**

Les métaphores bibliques permettent de comprendre l’environnement écologique et les réalités de la civilisation judéo-chrétienne. Elles sont liées à des référents comme le cèdre, la vigne, la femme, le soleil, le lion, l’aigle, le berger et les brebis. Elles sont une porte d’accès à l’histoire, à la vie sociale et aux conditions existentielles pendant la rédaction biblique et elles révèlent des motivations existentielles des rédacteurs. Ainsi, elles traduisent l’intention didactique du message biblique, puisque la pensée et

la mémoire se nourrissent des réalités physiques et métaphysiques de leur environnement. Dans une perspective diachronique, on constate que des effets de la métaphore créée se modifient, lorsqu'elle est traduite dans une autre langue avec son système de culture, de société et de pensée, lesquelles connaissent des changements et de la modernité. À cette fin, nous analysons des métaphores de l'arbre et de la vigne.

### 3.2.1. Métaphore de l'arbre

L'arbre est l'image fondamentale servant à illustrer des enseignements et des normes judéo-chrétiennes dans la *Bible*. Il est présent de *Genèse* à *Apocalypse*. Il entretient une grande signification selon des emplois sémantiques : des usages dénotatifs, métaphoriques, métonymiques, synecdochiques et symboliques. Dans le livre de la *Genèse*, l'utilisation répétée du mot « arbre » crée une métaphore énigmatique, suggérant une espèce inconnue qui suscite la curiosité et la contemplation chez les lecteurs. Pour notre étude, nous analysons trois domaines-cibles, tels que la sagesse, le désir et la langue, caractérisés par le seul domaine-source *nzete en lingala*.

Premièrement, le domaine-cible *bwanya* (*sagesse*) reçoit, dans l'écriture biblique, une caractérisation végétale : la structure métaphorique est *bwanya-nzete*, c'est-à-dire sagesse-arbre. Aussi perçoit-on qu'il a une valeur de la métonymie abstractive dans une telle métaphore. La qualité est mise en relief dans le discours et remplace la personne dont elle dépend : d'où on obtient cette structure métonymique : *sagesse-personne*. On discrimine la personne pour fixer la motivation rhétorique sur la qualité. Venant de l'univers végétal, la métaphore de l'arbre a le pouvoir de susciter des effets universels, puisque son référent est utilisé dans toutes les sociétés humaines. Sa valeur didactique atteint son but dans la culture congolaise. Dans ce but, cet exemple le justifie :

- a. « Elle (la sagesse) est un *arbre* de vie pour ceux qui la saisissent » (Proverbe 3 : 18)
- b. (*bwanya*) « Ezali *nzete* ya bomoi mpo na baoyo basimbi yango » (Masese 3 : 18).

En analysant la métaphore « *nzete* », nous observons que le domaine-cible repose sur le terme *bwanya*. Ce terme a une valeur métonymique, parce qu'il remplace le terme humain, c'est-à-dire la personne.

En réécrivant la métaphore en français, celle-ci devient : une personne de sagesse est un arbre de vie ou la sagesse d'un homme est un arbre de vie. Effectivement, les parallèles de la structure métaphorique « *sagesse-arbre de vie* » ou « *bwanya-nzete* » mettent en évidence des concepts tels que l'éternité, la longévité et la sérénité. Ces sèmes décodés par le lecteur exercent un impact émotionnel : les effets de la joie et de l'amour. En effet, la possession de la sagesse biblique est prise comme expression d'une bonne personnalité.

Deuxièmement, la métaphore de l'arbre est utilisée pour mettre en évidence une partie de l'isotopie humaine, il s'agit de la langue. Le domaine cible *langue* a des valeurs rhétoriques de métaphorisé, de synecdoque de partie et de la métonymie de cause, comme nous pouvons le lire dans ces exemples :

- a. « *Une langue paisible est un arbre de vie* (proverbe 15 :4) - langue de départ
- b. « *Lolemo ya kimyaa ezali nzete ya bomoi* » (Masese 15 : 4) -langue d'arrivée

Dans ces exemples, les termes du domaine-cible sont : la langue (le français) et *lolemo* (lingala). Il est vrai que le terme *lolemo* est une synecdoque de la partie pour représenter la personne. Ce terme synecdochique, qui représente le domaine-cible, est choisi pour produire un effet de zoom expressif. Ainsi, la métaphore bâtie sur une synecdoque de la partie corporelle donne lieu à une forte expressivité chez le lecteur. Aussi forme-t-il également une relation métonymique ci-après : *langue vs paroles* : on valorise la cause (langue) par rapport à la conséquence (les paroles). Dans ce cas, l'énoncé métaphorique « une langue paisible est un arbre de vie » devient : une langue humaine est « un arbre de vie » ou les paroles paisibles d'un homme sont un arbre de vie.

En mettant l'accent sur une partie spécifique du corps pour susciter une réaction, l'auteur de la *Bible* cherchait à produire un impact considérable auprès de ses lecteurs. On pense aux effets émotionnels, tels que le silence, la prudence, la méditation, l'amour. Donc, la métaphore *nzete* vise des effets de la bonne conduite. On pense que les effets implicites des paroles malveillantes peuvent entraîner des conséquences néfastes pour leur auteur.

Troisièmement, le domaine-source *nzete* est un véhicule métaphorique servant à former une caractérisation avec le terme sentimental. Il met en relief le domaine-source *mposa* (désir en français) de la métaphore. Le domaine-cible *mposa* a également une valeur métonymique, puisqu'il y a une substitution : le désir remplace la personne mise en ellipse dans le discours. De là, on comprend que le domaine-cible de la métaphore se construit sur un terme métonymique, il s'agit de la métonymie abstractive avec l'intention de créer un effet méditatif ou celui du plaisir auprès du lecteur chrétien. En fonction du contexte, les expressions figurées employées dans une langue source et une langue cible peuvent entraîner des réactions distinctes en raison de la culture des orateurs. Examinons des effets de la métaphore de l'arbre à travers ces exemples :

- a. « un *désir* qui se réalise est un *arbre* de vie » (Prov 13 :12)
- b. « Kasi *mposa* oyo ekokisami ezali **nzete** ya bomoi » (Masese 13 : 12).

Les expressions « *désire-arbre* » et « *mposa-nzete* » représentent chacune un exemple distinct d'une allégorie biblique, chaque expression ayant son propre impact en fonction du milieu culturel des orateurs. La première provient de la sphère linguistique française, tandis que la seconde est associée à la communauté culturelle congolaise. Toutefois, dans une culture, la métaphore de l'arbre suscite une imagination sur l'univers végétal. On pense aux avantages nourriciers de l'arbre qui entretient l'existence humaine, élément fondamental pour l'existence de la vie. Les effets de la métaphore *nzete*, tels que la tranquillité, la sécurité et la paix, sont des impacts émotionnels recherchés par le rédacteur pour bien transmettre le message et d'avoir une communication réussie. Mais l'intention métaphorique vise certainement un conseil par lequel le destinataire marque son adhésion ou son refus. Il est possible que la métaphore ne produise aucun effet, quand le destinataire refuse d'accepter le message biblique.

### 3.2.2. La métaphore de la vigne

Une autre métaphore végétale biblique est fondée sur la vigne. Cette métaphore a un effet relatif sur des lecteurs bibliques de notre époque, du fait que cette réalité agricole relève d'une profession limitée à

un lieu. Elle n'est plus une caractéristique représentative de la profession nationale juive de l'époque contemporaine. Cette image est répandue dans la culture française et dans la sphère judéo-chrétienne où la culture de la vigne est profondément ancrée dans l'inconscient collectif. En revanche, elle est inconnue dans la culture congolaise où il manque un terme spécifique pour la vigne dans la langue lingala pour transposer exactement le végétal métaphorique. Cette absence est due au fait que le lingala est plus répandu que la langue française. Ainsi, les mots de la science, de l'administration et du commerce qui n'existent pas dans la réalité africaine viennent de langues européennes. Ils deviennent des emprunts dans les langues africaines. En effet, le mot « vigne », issu de la langue française, subit une érosion orthographique en lingala (« vinyo »). Dans ce but, la métaphore se construit sur un terme d'emprunt. C'est ce que nous observons dans ces deux énoncés :

- a. « Je suis **la vraie vigne** ». (Jean 12 :1) - Langue de départ
- b. « Ngai nazali **nzete ya vinyo** ya solosolo » - langue d'accueil

Ces illustrations démontrent que la vigne, *comparée à un arbre, s'avère être une source d'inspiration* dans son milieu naturel, stimulant ainsi la réflexion humaine. Ce référent forme, chez la population, une expérience les aidant à retrouver les sèmes analogiques entre deux domaines de la métaphore. Pour garder l'expressivité de cette métaphore en lingala, le traducteur fait une adaptation lexicale par l'emploi de la périphrase « nzete ya vinyo ou *l'arbre du vin*, formé d'un terme propre et d'un emprunt. Aussi la relation- végétation-pensée- est-elle certainement la source des réactions chez le peuple juif, telle que le sentiment de joie en raison de l'image mentale de la boisson dans la culture de fête au temps antique, au moment de la production de l'énoncé métaphorique. Cependant, il est certain que la métaphore de la vigne produit une action dans la pensée humaine, il s'agit le sentiment de boire, du fait qu'elle vient d'une réalité culturelle. Mais ses effets réactionnels qui reposent sur l'envie de boire peuvent être nuls dans l'évolution sociétale et particulièrement dans l'espace congolais, puisque l'expérience matérielle de la vigne n'existe pas dans l'univers agricole du Congo. Ce qui les touche, c'est certainement l'expérience du palmier, parce qu'il a des fonctions identitaires dans leur culture : la pensée de la boisson, de l'huile, du médicament, du symbole de

la mort, d'où dire « *je suis le palmier* » suscite des réactions et des images dans la pensée du destinataire, comme l'admiration, l'étonnement, l'envie, le défi. Dans cette perspective, la métaphore du palmier reste populaire dans la production artistique de la musique congolaise, par rapport à celle de la vigne. Ainsi, les trois artistes congolais utilisent le référent « palmier » comme une métaphore expressive de leur chanson, parce qu'ils savent son pouvoir de susciter des réactions diverses dans la conscience des congolais, comme l'indiquent leurs exemples ci-après :

- a. « Ngai nzete ya mbila, nakoleyisa bango » (Zaïko Langa Langa)  
- Je suis le palmier, je les nourris
- b. « Amour na yo nzete ya mbila » (Fally Ipupa)  
- Ton amour est le palmier
- c. « Oliaka mbila te, nase ya nzete ya mbila » (Koffi Olomidé)  
- Ne manges-tu pas de noix de palme ? Je suis le palmier.

En ce qui concerne la vigne, la métaphore devient exotique et semble être un argument moins persuasif et évocateur, car la population n'a pas une connaissance approfondie de la vigne. En d'autres termes, la comparaison de *Jésus à la vraie vigne* a un impact émotionnel et persuasif dans un contexte où cette plante est omniprésente et fait partie de l'expérience quotidienne des agriculteurs et agricultrices. Cependant, pour ceux qui ne sont pas directement impliqués dans l'agriculture, la métaphore de la vigne peut ne pas résonner autant, car leur expérience de cette espèce végétale est limitée. Donc, des effets puissants de la métaphore dépendent de l'expérience et de l'environnement. Pour qu'une telle métaphore atteigne son but de créer des impacts émotionnels dans une autre culture, il est recommandé de recourir à l'approche didactique de la photo ou de l'image, là où le métaphorisant « vigne » est absent dans une culture, on recourt à l'image réelle de ce comparant pour que le destinataire puisse développer les sèmes cognitifs sur l'objet de la communication et du savoir.

En vérité, l'illustration et la métaphore sont essentielles pour que l'impact convaincant émerge dans le cœur du public. On voit que la puissance de la métaphore est contextuelle et que ses effets réactionnels diminuent dans le processus de la traduction de la langue de départ vers la langue d'arrivée. Le message métaphorique « Ngai nazali nzete ya vinyo ya solosolo » est compris comme une valeur informationnelle pour le locuteur



congolais privée de la vigne, source de la construction des analogies, de la culture et de la production d'analogies. À ce sujet, Catherine Kerbrat-Orecchioni (1998 : 105) pense que « La métaphore [...] demeure toujours *informative*, puisqu'elle greffe sur la représentation de l'objet dénoté une image associée plus ou moins inédite ». Cependant, le contexte énonciatif et syntaxique de la métaphore de la vigne aide à susciter des émotions dans la réception de l'information. C'est ce que nous remarquons dans ces exemples :

- a. « Israël est *une vigne dégénérée* qui porte des fruits » (Osée 10 : 1) -Langue de départ
- b. « Yisraele azali *nzete ya vinyo ebebá* oyo ebimisi mbuma » (Osée 10 : 1) -Langue d'arrivée

En analysant ces métaphores, nous observons que la relation métaphorique *Israël-Vigne* suggère un effet historique. Elle est effective pour des lecteurs qui ont une connaissance livresque de la vigne, car cette métaphore a également une valeur synecdochique, car la vigne renseigne sur l'activité principale du peuple juif à une époque révolue. Elle remplit un effet de l'histoire, dans la mesure où la photo de la vigne est utile pour que la caractérisation métaphorique arrive à atteindre son objectif didactique et persuasif dans la langue d'arrivée, manquant un mot approprié pour la désigner et servant ainsi d'un mot d'emprunt modifié à partir de la langue de départ.

### **3.3. La métaphore militaire**

La métaphore de la vigne a montré qu'elle a des effets nuls dans une société où cette plante n'existe pas, puisque la configuration sociétale et professionnelle utilise toujours des métaphores de son environnement afin que celle-ci atteigne son but de créer des impacts émotionnels et référentiels chez le destinataire. Cette configuration culturelle est au centre de la création rhétorique dans l'esprit d'une époque. Une autre métaphore antique, dont notre étude évalue des effets rhétoriques en lingala, est celle de l'univers militaire. Elle porte sur le domaines-source, tel que le bouclier. Ainsi, notre étude n'aborde que la métaphore du bouclier, bien que le terme « épée » ait une valeur rhétorique dominante dans le texte biblique pour symboliser la guerre, les soldats et l'armée. Comme nous l'avons déjà

souligné dans la théorie, la métaphore a une fonction informative. On peut constater cela dans la représentation des actions bénéfiques de Dieu envers les humains. En vérité, dans notre ensemble d'œuvres, l'univers narratif du *bouclier* utilise des techniques visuelles pour incarner une facette sémiotique de la nature divine. Ces exemples illustrent ceux qui sont analysés dans la visée de la traduction, permettent d'évaluer l'apport réactionnel de la métaphore du bouclier dans un environnement linguistique de la langue de départ et de la langue d'arrivée :

- a. « Dieu est *mon bouclier* » (Psaume 7 : 10) - Langue de départ
- b. Nzambe azali *nguba na ngai* » (Nzembo 7 :10) -Langue d'accueil

En explorant la métaphore militaire dans un contexte de traduction entre la langue française et la langue lingala, nous observons qu'elle souligne une information sur Dieu. Il s'agit du sème de la sécurité et de la protection. Ces deux sèmes, lorsqu'ils sont compris par le destinataire, produisent des réactions fondées sur la foi et la confiance en Dieu. Ainsi, les métaphorisants « bouclier » et *nguba* conditionnent le message dans une époque où ces référents remplissaient un rôle dans la conscience collective avec des effets émotifs et persuasifs. Cependant, le matériel militaire a connu des changements qui ont remplacé le bouclier par d'autres outils de protection. En conséquence, le rôle évocateur de la métaphore perd certains de ses effets rhétoriques. Traduite en lingala par le terme « *nguba* », la métaphore du bouclier semble véhiculer une information sans intérêt pour le public citadin des deux Congo. Cependant, elle peut provoquer des réactions émotionnelles si le locuteur a des connaissances sur cet objet militaire servant à se prémunir contre les attaques ennemies. On le retrouve dans les campagnes, notamment chez les familles guerrières et royales, comme les Teke et les Kongo, qui le conservent comme un objet de musée. Ainsi, la métaphore *nguba* traduit par le bouclier a moins d'utilisation en ville et moins d'évocation pour produire un effet émotionnel. Grâce à l'approche didactique de la photo, la métaphore du bouclier retrouve son pouvoir actionnel de la persuasion. On retrouve le terme *nguba* pour caractériser la foi, comme dans ces exemples :

- a. « prenez le grand **bouclier** de la foi » (Éphésien 6 : 16)
- b. « bózwa **nguba** monene ya kondima » (Éphésien 6 : 16)

Le terme *nguba* constitue une caractérisation de la foi. Étant donné que ces termes se rapportent à des réalités historiques qui ne sont plus présentes dans l'actualité des lecteurs contemporains, nous pensons qu'une approche sémantique est essentielle pour comprendre l'image métaphorique. Sans cette approche, la métaphore ne parvient ni à captiver ni à émouvoir le public.

## Conclusion

Nous avons abouti à différents résultats dans l'étude des effets de la métaphore biblique. Premièrement, des métaphores géologiques axées sur des termes comme « pierre », « rocher » et « poussière » ont permis de montrer que la langue de départ possède un lexique précis pour traduire les motivations du message biblique. La langue d'arrivée, quant à elle, utilise un seul mot, *libanga*, pour parler des métaphores de la pierre et du rocher avec de nouveaux effets discursifs. Ainsi, les effets des métaphores de la pierre, du rocher et de la poussière ont des valeurs rhétoriques, didactiques et pragmatiques. Ces effets ne dépendent plus de motivations existantes lors de son époque. Deuxièmement, nous avons remarqué que la métaphore végétale se nourrit de nouvelles réactions en accord avec la culture congolaise. Donc, des effets éventuels de la métaphore de l'arbre sont neufs dans l'époque postmoderne, puisque chaque génération a un regard nouveau sur la métaphore antique et biblique cherchant à dégager de nouvelles motivations. Troisièmement, la métaphore militaire a des effets nuls quand le terme bouclier traduit en lingala par *nguba* est méconnu des usagers, puisqu'il n'existe plus dans la société congolaise, étant considéré comme un instrument militaire historique et inutilisable dans notre époque. Ainsi, le métaphorisant doit être une réalité d'actualité, c'est à cette condition cruciale que la métaphore atteint son but de la persuasion et de l'argumentation, capables de susciter des réactions chez les lecteurs.

## Bibliographie

ACALAN, 2010. *Rapport d'activités de l'Académie Africaine des Langues depuis son installation le 08 septembre 2001*. [En ligne] : <http://archives.au.int/handle/123456789/1506> [consulté le 01 novembre 2024].

Amedegnato, O.S. 2021. Les langues africaines, clés du développement des États subsahariens. In : *Le français et les langues partenaires : convivialité et compétitivité*. Paris : Presses Universitaires de Bordeaux, p. 331-346.

Botet, S. 2008. *Petit traité de la métaphore : Un panorama des théories de la métaphore*. Strasbourg : PUS.

Canullo, C. 2013. « La traduction entre métaphore et vérité ». *Doletiana : revista de traducció, literatura i arts*, n° 4, p. 1-15.

Faerber, J., Loignon, S. 2018. *Les procédés littéraires d'allégorie à zeugmes*. Paris : Armand Colin.

Jamet, D. 2003. Traduire la métaphore : ébauche de méthode. In : *Traductologie, Linguistique et Traduction Actes du colloque international de traductologie*. Artois Presses Université, p. 1-13.

Kerbrat-Orecchioni, C. 1998. *L'implicite*. Paris : Armand Colin.

Lakoff, J. Johnson, M. 1985. *Les métaphores dans la vie quotidienne*. Paris : Les Éditions de nuit.

Le Gurn, M. 1973, *Sémantique de la métaphore et de la métonymie*. Paris : Larousse.

Mazaleyrat, J., Molinié, G. 1989, *Vocabulaire de la stylistique*. Paris : PUF.

Molino, J., Soublin, F., Tamine, J. 1979. « Présentation : problèmes de la métaphore ». *La Métaphore, Langage* n° 54, p. 5-40.

Ndinga Oba, A. 2003. *Sur les rives de l'Alima*. Paris : L'Harmattan.

Owi- Okanza. 1975. *Les sangsues*. Paris : Collection Témoignage de l'Afrique contemporaine.

Ricœur, P. 1975. *La métaphore vive* : Paris : Seuil.

Van Noppen, J.-P. 1983. « La traduction de la métaphore et quelques hypothèses sur la mesure de l'équivalences ». *Colloque sur la traduction*, p. 1-12.



© *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>





## Enjeux et réception de la traduction de la Constitution de la République Démocratique du Congo en kiswahili

**Benjamin Agisha Cubwe**

ISP/Bukavu, République Démocratique du Congo

[agishecubben@gmail.com](mailto:agishecubben@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-3717-3787>

**Joachim Kasereka Nguhyo**

ISP/Bukavu, République Démocratique du Congo

[chrisjoachim1@gmail.com](mailto:chrisjoachim1@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8045-2485>

Reçu le 06-12-2024 / Évalué le 24-03-2025 / Accepté le 15-05-2025

### Résumé

La traduction de la Constitution en langues nationales répond à plusieurs objectifs dont l'éducation civique des locuteurs ne maîtrisant pas la langue officielle ou la pratiquant de moins en moins, le renforcement de l'identité culturelle et la promotion des langues d'arrivée. La traduction de la Constitution de la République Démocratique du Congo répond à cet idéal. Il se remarque cependant une insuffisance de stratégies de diffusion et des difficultés de compréhension liées au décalage entre la langue utilisée et celle pratiquée par les destinataires du texte traduit. Par conséquent, les habitants de Bukavu interrogés (bien que locuteurs du kiswahili) n'accèdent pas aisément au contenu du texte traduit ; ce qui rend difficile l'atteinte des objectifs qui en ont motivé la traduction. Cet article tente d'analyser les impressions que cette version donne au public cible, les difficultés d'accès au contenu du texte traduit, les stratégies mobilisées pour surmonter ces difficultés et l'impact de cette version sur la vie socio-politique des citoyens vivant à Bukavu.

**Mots-clés** : Constitution, langue officielle, langues nationales, kiswahili, traduction

### Issues and reception of the translation of the Constitution of the Democratic Republic of Congo into Kiswahili

### Abstract

Translating the Constitution into national languages serves a number of purposes, including civic education for speakers who do not master the official language or use it less and less, reinforcing cultural identity and promoting new languages. The translation of the Constitution of the Democratic Republic of Congo meets this ideal. However, there is a lack of dissemination strategies and comprehension difficulties linked to the discrepancy between the language used in the Kiswahili version and that spoken by the

recipients of the translated text. Consequently, the residents of Bukavu interviewed (although Kiswahili speakers) have limited access to the content of the translated text, hindering the translation's ability to achieve its objectives. This article aims to analyse the impressions that this version gives to the target audience, the challenges in accessing the content of the translated text, the strategies employed to overcome these difficulties, and the impact of this version on the socio-political life of citizens living in Bukavu.

**Keywords:** Constitution, official language, national languages, Swahili, translation

## Introduction<sup>1</sup>

Au regard du statut actuel des langues en République Démocratique du Congo, le constituant prévoit de privilégier, sans discrimination aucune, la promotion des langues nationales. Ce souci de promouvoir les langues est à la base de la traduction des lois (originellement écrites en français). À cela s'ajoute la volonté de donner au Congolais non-locuteur du français, voire locuteur passif du français, une chance d'accéder à la même information que son compatriote locuteur du français. La Constitution de 2006 (article 142) y fait allusion :

*Le Gouvernement assure la diffusion de la loi en français et dans chacune des quatre langues nationales dans le délai de soixante jours à dater de la promulgation.*

Malgré les difficultés relatives à la traduction des textes de spécialité, la diffusion, voire traduction en langues nationales s'applique à toutes les lois. La Constitution n'est pas exemptée. Sa traduction dans les quatre langues nationales participe de cet idéal. Cependant, au contact avec la version du kiswahili, le lecteur entrevoit des inadéquations lexicales, sémantiques et syntaxiques, sources d'un reflet interrogateur à la suite duquel on n'hésite pas à se questionner sur la manière dont les destinataires de ce texte le reçoivent. Sont successivement abordés l'ancrage théorique et la position du problème de l'étude, la méthode de collecte des données et les

---

<sup>1</sup> Agisha Cubwe Benjamin a rédigé l'introduction, la conclusion, la partie théorique (1), a procédé à la discussion des résultats (4.1, 4.2, 4.3, 4.4 et 4.5) et a contribué à la rédaction de la partie méthodologique (2). Kasereka Nguhyo Joachim a proposé le thème de l'article et le corpus de l'étude. Il a mené l'enquête de terrain et a procédé au dépouillement des données, rédigé la partie relative à la présentation des résultats (c'est-à-dire les points 3.1, 3.2, 3.3, 3.4 et 3.5) et contribué à la rédaction de la section consacrée aux méthodes de collecte de données (2).

impressions que les répondants ont de la version traduite de la Constitution de la République Démocratique du Congo.

## 1. Fondements théoriques et position du problème de l'étude

Au sein de cette section, nous définissons le concept *traduction*, passons en revue quelques approches d'usage en traductologie et problématisons la recherche.

En rapport avec le premier point, nous partons du point de vue étymologique selon lequel la traduction s'applique à « l'action de faire passer d'une langue dans une autre » (Rey, 2011). Pergnier (1978 : 2), dont nous nous inspirons, affirme que la traduction désigne à la fois un « résultat », c'est-à-dire le produit fini : le texte d'arrivée est une traduction du texte de départ ; une « opération », c'est-à-dire la manière de traduire : ainsi, l'opération de reformulation mentale est une traduction et une « comparaison », c'est-à-dire la mise en parallèle de deux idiomes.

Notre réflexion examine le parcours d'un produit (fini). Elle met en relief l'aspect selon lequel le traducteur, surtout d'un texte à caractère utilitaire, doit tenir compte des attentes du public cible car, « ni l'écriture, ni la lecture ne sont autotéliques » (Wallart, 2022 : 1). La création et la réception s'inscrivent à la fois dans l'espace et dans le temps ou, plus précisément, dans l'étendue et dans la durée.

Pour appréhender son objet, la traductologie est en étroite collaboration avec d'autres disciplines, notamment la littérature, la linguistique, la stylistique, la sociolinguistique, l'informatique, etc. Convaincus du lien entre le processus de traduction et la stylistique, Vinay et Darbelnet (1958 : 16) établissent des critères de base qui leur permettent d'analyser les traductions : (1) servitude et option, (2) traduction et surtraduction et (3) bon usage et langue vulgaire. Ayant mis en application ces critères, ils ont distingué sept procédés de traduction : trois procédés directs (l'emprunt, le calque, la traduction littérale) et quatre procédés obliques (la transposition, la modulation, l'équivalence, l'adaptation). Ils mettent sur pied la notion « d'unité de traduction », objet d'analyse de ces procédés constitué des trois dimensions : le lexique, l'agencement et le message.



Pour Etkind (1982 : 261), plusieurs aspects devraient être privilégiés par le traducteur, entre autres le type de texte, la fonction envisagée pour le texte, la finalité du texte, le sens du texte, l'idéologie du texte et le contexte ou le cadre du texte. Un texte traduit qui tient compte de ces aspects, sans être parfait, passe pour canonique. Pour le cas de la Constitution, sa traduction devrait être subordonnée à ces paramètres. Cela régulerait les abus de traduction qui peuvent déboucher à un produit présentant des difficultés de compréhension qu'il n'en est pourtant le cas pour la version de la langue source. Il suffit de s'appuyer sur le postulat de Kerby (1982 : 5) qui affirme que tout au long de sa vie, le citoyen évolue dans un réseau d'actes et de faits juridiques : sa naissance, sa situation de mineur ou de majeur, son mariage, son décès sont autant de faits créateurs d'obligations juridiques et que dans tous les actes de la vie, les faits juridiques sont sous-jacents. De fait, et comme proposé par Habermas (1997 : 439-560), l'accessibilité du langage constitutionnel est primordiale d'autant plus que, non seulement, elle doit garantir les libertés fondamentales et ainsi faire l'objet d'un débat public, mais également viser plusieurs finalités en lien avec le système de droit d'une société démocratique et communicationnelle, dont la protection des droits des citoyens et la distribution équitable des ressources.

Par ailleurs, le droit, comme chaque discipline, a sa propre terminologie, laquelle se présente comme une langue technique à l'intérieur de la langue usuelle. Le principal problème auquel le traducteur se heurte dans ce domaine n'est pas la transposition du message d'une langue à l'autre, mais d'un système de droit à un autre (Kerby, 1982 : 5). Le traducteur doit rendre correctement les mots communs à la langue générale et faire preuve de technicité pour les mots propres aux langues de spécialité.

Traduite dans les règles de l'art, la Constitution de la République Démocratique du Congo devrait permettre à tout citoyen d'accéder à ses droits et ses devoirs. En République Démocratique du Congo, pays marqué par une grande diversité linguistique et culturelle, la traduction de la Constitution en kiswahili viendrait garantir cet accès aux citoyens locuteurs du kiswahili. Cela pose cependant quelques préalables : l'accessibilité de la langue d'usage, usage du kiswahili auquel les destinataires sont familiers, diffusion via les médias, les milieux scolaires et l'administration de la version

du kiswahili. Autrement dit, la simple existence d'une version traduite ne suffit pas à assurer une compréhension et une appropriation effective de la Constitution.

Le déroulé de l'article touche à deux axes principaux. Le premier concerne l'accès et la compréhension de la Constitution alors que le second a trait à l'impact et l'appropriation du texte traduit. D'où les questions ci-dessous : Quels sont les obstacles à la compréhension et à l'appropriation de la version du kiswahili de la Constitution par la population de Bukavu ? Comment la version du kiswahili de la Constitution est-elle utilisée et intégrée dans les pratiques sociales et politiques des locuteurs du kiswahili de la République Démocratique du Congo, à l'instar des habitants de Bukavu ?

Dans le premier axe, il s'observe l'existence de plusieurs obstacles, par exemple, des difficultés linguistiques : la traduction proposée semble assurée par un logiciel de traduction ; à ce niveau, elle nécessiterait après coup une adaptation au kiswahili congolais. Excepté cet écart entre la langue utilisée dans la traduction et le kiswahili congolais, le système éducatif du pays pose un autre obstacle : il n'accorde pas assez d'importance à la diffusion du savoir, des droits et devoirs en langues nationales. Dans le second axe, en référence aux opinions de 41 avocats interrogés, l'on peut relever que la version traduite en kiswahili est utilisée et intégrée superficiellement dans les pratiques sociales et politiques des habitants de Bukavu.

Compte tenu de ce qui précède, la recherche vise à explorer la réception de la version du kiswahili de la Constitution. Il s'agit d'analyser comment elle est perçue, interprétée et intégrée dans la vie quotidienne des populations concernées. L'intérêt est porté notamment aux facteurs qui facilitent ou entravent sa compréhension, à son impact sur la participation citoyenne ainsi que la connaissance et l'exercice des droits fondamentaux au sein des communautés swahiliphones, à l'instar de la ville de Bukavu. Pour atteindre cet objectif, nous avons mené une enquête dont le déroulement est présenté dans la section suivante.

## 2. Méthode de collecte des données

Les données exploitées dans cette recherche ont été recueillies au moyen d'un questionnaire d'enquête. Nous avons conduit notre enquête auprès de 325 personnes<sup>2</sup>. Il fallait, pour être sélectionné en tant que répondant, justifier au moins d'un niveau d'études primaire et avoir, dans son répertoire linguistique, le kiswahili. Le critère relatif au niveau d'étude minimal est fondé sur l'idée selon laquelle un détenteur d'un certificat de fin d'études primaires, qui a suivi une large part de ce cycle en kiswahili, devrait être en mesure de lire et de comprendre un texte écrit dans cette langue, comme le tableau présenté à la page suivante le démontre.

Conçu dans *Google Forms*, le questionnaire a été distribué aux répondants via des réseaux sociaux. Le recours à cette application a été dicté par la réduction des coûts et le gain de temps qu'elle offre. L'enquête s'est déroulée pendant un mois. Le questionnaire comporte trois volets. Hormis la partie introductive relative à la situation sociodémographique de l'enquêté, il comprend des questions en rapport avec : (1) la connaissance de l'existence et la lecture de la Constitution en kiswahili, (2) la compréhension, les opinions sur la traduction et l'accessibilité linguistique et l'impact de la version traduite sur la connaissance des droits et des devoirs par les habitants de Bukavu. Les caractéristiques des participants à la recherche sont résumées comme suit :

Participants	Locuteurs du kiswahili (L1)	Locuteurs du kiswahili (L2)	Bilingues Kiswahili français	Multilingues	Total
<b>Âge</b>					
15 à 20 ans	9	10	15	8	42
21 à 30 ans	28	27	53	23	131
31 à 40 ans	16	28	29	21	94
41 à 50 ans	7	7	8	14	94
Plus de 50 ans	1	8	5	8	22
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>80</b>	<b>110</b>	<b>74</b>	<b>325</b>
<b>Niveau d'études</b>					
Primaire	12	7	2	4	25
Secondaire	24	32	28	15	99
Universitaire	25	41	80	55	201
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>80</b>	<b>110</b>	<b>74</b>	<b>325</b>
<b>Statut socioprofessionnel</b>					
Élèves	4	3	6	6	19
Étudiants	9	10	29	11	59
Enseignants	7	13	11	7	38

<sup>2</sup> Nous les remercions de leur participation à notre recherche.

Prêtres/pasteurs	1	4	5	2	12
Acteurs de la société civile	1	3	2	1	7
Avocats et défenseurs des droits de l'homme	1	4	17	19	41
Acteurs politiques	1	3	3	3	10
Journalistes	1	3	-	4	8
Agents des ONG	1	1	3	4	9
Travailleurs indépendants/ Entrepreneurs	20	18	18	6	62
Agents de sécurité et ordre	9	8	8	3	28
Sans emploi	6	10	8	8	32
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>80</b>	<b>110</b>	<b>74</b>	<b>325</b>

Tableau synoptique des caractéristiques des participants à la recherche

Il ressort de ce tableau que l'âge de la plupart des répondants varie entre 21 ans et 30 ans (40, 3 %), suivi de la tranche d'âge variant entre 31 ans et 40 ans (28,9 %). La préférence portée à ces deux tranches s'explique par l'intérêt qu'elles témoignent pour la vie politique du pays. Nous avons interrogé quelques mineurs (12,9 %) étant donné que certaines dispositions de la Constitution les concernent. Faute de connaissances suffisantes dans la manipulation des outils informatiques, les personnes âgées de plus de 40 ans n'ont pas répondu massivement au questionnaire, les quelques répondants représentent 11,1 %.

En ce qui concerne le statut socioprofessionnel, presque toutes les catégories professionnelles sont représentées et à un pourcentage plus ou moins similaire.

Tous les répondants sont locuteurs du kiswahili. Les uns en sont locuteurs natifs (18,8 %), d'autres l'ont acquis à titre de langue seconde (24,6 %) et le reste de répondants dont la situation ne s'écarte pas du tout de celle de cette deuxième catégorie, l'utilisent concomitamment avec une ou d'autres langues.

### 3. Résultats

Les résultats, consécutifs au traitement des données de notre enquête, sont regroupés dans cinq sous-sections. Il s'agit de la connaissance de la version du kiswahili de la Constitution de la République Démocratique du Congo, de la perception de la lecture de cette loi fondamentale en langues congolaises, du degré d'accessibilité du contenu et de la clarté du langage

utilisé, de l'apport de la version traduite à l'éducation civique et de l'opinion sur l'importance de la traduction de la Constitution en kiswahili.

### **3.1. Connaissance de la version du kiswahili de la Constitution**

Sur 325 répondants, 245 (soit 75,4 %) disent être au courant de l'existence de la version du kiswahili de la Constitution de la République Démocratique du Congo alors que 80 (soit 24,6) n'en connaissent pas l'existence. De ceux qui connaissent l'existence de cette version traduite, 221 (soit 90,2 %) affirment avoir participé à des discussions sur certains articles ou sections de la loi fondamentale concernée tandis que 24 (soit 9,8 %) disent n'avoir jamais pris part à une discussion de ce genre. Ces discussions, lorsqu'elles n'interviennent pas à la suite d'une lecture individuelle de la Constitution, permettent aux citoyens d'exploiter le texte sur lequel porte l'échange. L'enquête montre que 26 répondants n'ont jamais lu une seule disposition de la version traduite alors que 219 l'ont déjà exploitée soit dans sa totalité (37,9 %) soit en partie (51,4 %).

### **3.2. Perception de la lecture de la Constitution en langues congolaises**

La perception de la lecture version traduite de la Constitution de la République Démocratique du Congo se lit à travers l'intérêt des répondants vis-à-vis de sa version traduite. Il résulte de l'enquête que 234 répondants (soit 95,5 %) trouvent intéressant de lire la Constitution dans une langue autre que le français alors que 11 (soit 4,4 %) n'attachent pas d'intérêt à la lecture des versions traduites. Les avis de la première catégorie se répartissent comme suit : 112 répondants affirment qu'il serait mieux de la traduire dans toutes les langues congolaises, 78 trouvent intéressante la lecture de la version traduite quelle que soit la langue dans laquelle elle est traduite et 44 trouvent cette lecture intéressante mais seulement dans les quatre langues nationales. 6 de ceux qui estiment non intéressante la lecture de la Constitution en langues congolaises n'ont émis aucun avis sur les langues de traduction alors que les 5 restants pensent que tout citoyen congolais devrait s'efforcer de lire la Constitution en français, langue dans laquelle elle a été rédigée.

À la question de savoir s'ils encourageraient leurs compatriotes à lire la version du kiswahili de la Constitution, seuls 40 répondants se sont prononcés, alors que les 205 restants n'ont pas exprimé leurs opinions. Leur abstention pourrait avoir une motivation politique. Pendant la période des enquêtes, la révision constitutionnelle faisait l'objet de débats de divers ordres dans l'opinion publique congolaise. La plupart des individus interrogés identifiaient certaines questions à ce débat politique et refusaient de s'en mêler. De ceux qui se sont prononcés, 39 encouragent les Congolais à lire la version traduite de la Constitution tandis que 1 a émis un avis défavorable.

### **3.3. Estimation du degré d'accessibilité du contenu et de la clarté du langage utilisé**

Les résultats de cette section prennent en compte uniquement les opinions de 219 répondants qui ont affirmé avoir lu la version du kiswahili de la Constitution qui nous intéresse. En effet, l'avis de ceux qui n'ont jamais exploité une partie ou la totalité de ce texte, ne serait d'aucune utilité dans l'appréciation de l'accessibilité du contenu et du niveau de la langue utilisée. En ce qui concerne l'accessibilité du contenu, 11 participants à notre recherche l'estiment très accessible, 128 le trouvent accessible, 64 le considèrent comme étant peu accessible et les 16 restants le qualifient de pas du tout accessible.

Le degré de clarté du langage utilisé est apprécié sur une échelle comprenant quatre paramètres : très clair, clair, moyennement clair et pas clair. Ainsi, la langue utilisée est très claire pour 11 répondants, claire aux yeux de 78 répondants, moyennement claire selon 80 répondants et « pas claire » aux yeux des 57 répondants restants. Deux répondants ont réagi en rapport avec le registre de langue employé. Pour l'un, le kiswahili employé est compréhensible par la plupart des habitants de Bukavu parce que « toute la province parle swahili » alors que pour l'autre la version traduite présente aux lecteurs une langue « sophistiquée » étant donné que ceux-ci actualisent dans leur quotidien « un swahili un peu particulier ».

La facilité ou la difficulté à saisir le contenu a partie liée au lexique, à la syntaxe et à la sémantique. Tandis que 42 répondants affirment n'avoir pas éprouvé de difficultés dans leur exploitation de la version du swahili de la Constitution de la République Démocratique du Congo, la majorité, c'est-à-dire 177 participants à l'enquête, ont fait face aux problèmes de compréhension posés par des expressions et des constructions auxquelles ils sont le moins habitués.

Les difficultés enregistrées sont de quatre ordres, entre autres dialectologique, sémantique, syntaxique et de compétence linguistique. 56 répondants évoquent le fait que la variété du kiswahili utilisée dans cette version traduite n'est pas familière à un Congolais, 52 ciblent le fait que la variété du kiswahili utilisée privilégie des termes tellement techniques qu'elle ne semble destinée qu'à une catégorie sociale, 33 voient la cause de leurs difficultés d'accès au contenu dans le grand écart linguistique entre le niveau de langue utilisé dans cette version et le niveau de langue en vogue dans leur milieu, c'est-à-dire à Bukavu, et les 36 indiquent le faible niveau de connaissance du kiswahili comme motif de leur compréhension du texte traduit.

Face à ces difficultés de compréhension dont les causes viennent d'être évoquées, les participants à l'enquête ont affirmé avoir mis sur pied des stratégies leur permettant de débloquer leur compréhension du texte lu. Il s'agit de la traduction de la séquence non comprise en recourant à un logiciel de traduction (83 réponses), de la consultation d'un dictionnaire (71 réponses) et de la sollicitation de l'explication de la part d'un ami, d'un condisciple ou de tout autre condisciple censé avoir plus d'informations (23 réponses).

### **3.4. Apport de traduction de la Constitution traduite à l'éducation civique**

Pour ce qui est de l'influence de l'éducation civique des répondants ayant lu au moins une disposition de la Constitution traduite, 179 d'entre eux (soit 81,7 %) affirment que la version du kiswahili de la Constitution influence ou pourrait influencer leur connaissance de leurs droits et devoirs en tant que citoyens, 17 (soit 7,7 %) pensent que cette version n'influe pas

sur la connaissance de leurs droits et devoirs alors que 23 (soit 10,5 %) sont indifférents en rapport avec cet aspect de l'enquête.

### **3.5. Opinion sur l'importance de la traduction de la Constitution en kiswahili**

Les opinions présentées en rapport avec l'importance de la traduction de la Constitution en kiswahili sont celles de l'ensemble de nos enquêtés. 256 répondants trouvent importante la traduction de la Constitution en kiswahili. Les raisons de cette importance touchent aux aspects civiques, linguistiques et socioculturels. Ainsi, pour certains (102 répondants), la version traduite rend le citoyen capable de réclamer aisément ses droits, d'autres affirment que la version traduite permet aux locuteurs du kiswahili de bien connaître leurs droits et leurs devoirs (42 répondants), d'autres encore pensent que la version en kiswahili leur permet d'enrichir leurs connaissances dans la langue de la traduction (49 répondants), pour d'autres encore la traduction de la Constitution rejoint leurs aspirations culturelles (37 répondants) ; d'autres enfin voient dans la Constitution traduite un outil de promotion des langues nationales (26 répondants). Il y a cependant ceux qui estiment que la traduction de la Constitution est moins importante. Ils représentent 21,2 % de l'échantillon.

## **4. Discussion des résultats**

Les résultats présentés dans la section précédente inspirent un certain nombre d'observations, entre autres :

### **4.1. Au sujet de la connaissance de la version du kiswahili de la Constitution**

Les enquêtes menées montrent que la plupart des répondants (75,4 %) sont au courant de la traduction de la Constitution en kiswahili. Certains articles de la version traduite font même l'objet des discussions entre eux. Seules quelques personnes ne portent pas assez d'intérêt à cette version traduite. Cela étant, il est possible d'affirmer que cette version



pénètre progressivement dans l'espace urbain, en dépit du manque de stratégies de diffusion clairement définies par le Gouvernement. Ceci peut procéder, à en croire Makomo (2013 : 52), du sentiment d'attachement du Congolais aux langues nationales, voire maternelles et, ce, au détriment du français.

Du coup, le texte écrit en français ne bénéficierait plus d'assez d'attention par rapport à la version du kiswahili. Aussi, la compétence linguistique des destinataires de la version traduite et la zone linguistique dont relèvent les langues qu'ils pratiquent peuvent doublement orienter la donne : le fait que le locuteur lui-même est insécurisé linguistiquement et qu'il a, par ricochet, peu de foi en la qualité du français qu'il actualise peut l'amener à porter intérêt au texte traduit dans une langue en vogue dans son milieu, autrement dit, la langue à laquelle il est lui-même familier. D'autre part, la République Démocratique du Congo a adhéré à la Communauté d'Afrique de l'Est (EAC) dont l'une des langues est le kiswahili. Un citoyen congolais, homme de Droits ou non, échangerait plus facilement avec son homologue d'un autre pays membre de la communauté des États de l'Afrique de l'est (EAC) s'il s'exprime en kiswahili que s'il n'utilise que le français.

Une minorité, mais non négligeable (24,6 %), affirme ne rien savoir de la version traduite de la Constitution. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette situation d'ignorance : d'abord une question de renoncement à la vie politique et tout aspect connexe, ce qui provoquerait chez le concerné une indifférence à l'égard de ses droits et devoirs. Aussi, il peut s'agir d'un simple manque d'information : le texte traduit, le Gouvernement devrait lancer des mécanismes de vulgarisation appropriés, par exemple, en imprimer des copies et les distribuer en milieux scolaires et universitaires ; intégrer dans des cours d'éducation civique des passages de cette version traduite, au degré d'enseignement où la langue nationale peut servir de médium d'instruction<sup>3</sup>. Dans le cas contraire, la consommation de la traduction ne sera pas effective.

---

<sup>3</sup> Selon la loi-cadre de l'enseignement national de février 2014, à son article 195, aux côtés du français, les langues nationales ou les langues du milieu sont utilisées comme médium d'enseignement et d'apprentissage ainsi que comme discipline aux cycles élémentaire et moyen de l'école primaire.

#### **4.2. Au sujet de la perception de la lecture de la Constitution en langues congolaises**

La sous-section précédente a présagé, quoiqu'à faible degré, la perception de la lecture de la version du kiswahili de la Constitution de la République Démocratique du Congo par les habitants de Bukavu. Elle prouve l'intérêt que les Congolais (les personnes interrogées, à peu près 96 %) portent à la version traduite. Dans leurs opinions, ils affirment que la version traduite en langues congolaises, ici le kiswahili, offre plusieurs avantages, notamment « une meilleure compréhension de la matière abordée dans chaque article de la Constitution ; une bonne saisie du sens de différents articles ; une meilleure connaissance de ses droits, puisque la plupart parlent plus kiswahili que français ; une intériorisation des prescriptions constitutionnelles ; sa précision ; la seule lecture faite en français n'est pas vraiment bonne étant donné que tout le monde ne maîtrise pas du tout et/ou ne maîtrise pas la langue française ; l'affirmation du kiswahili en tant que langue nationale », etc.

Les réponses présentées corroborent l'attachement du Congolais à ses langues (nationales, voire maternelles). Elles renseignent, de manière indirecte, que le degré de connaissance des langues nationales est plus élevé que celui du français chez un Congolais, surtout si son niveau d'instruction n'est pas avancé. Par conséquent, celui-ci ne peut accéder parfaitement au contenu d'un texte écrit en français. Son désir de comprendre le contenu dans la langue nationale qu'il pratique influence sa perception des faits : il estime que la meilleure compréhension du texte est plus possible en cette langue qu'en français. Ainsi, pour lui, le kiswahili est langue de facilité, de proximité, de précision, de clarté, et il en va donc de même d'un texte écrit / traduit en kiswahili.

Eu égard aux opinions positives (95, 5 %), il y a moyen de souligner qu'il s'observe une forte adhésion de la part des répondants à l'idée de lire la Constitution en version du kiswahili. La traduction de la Constitution en kiswahili se perçoit comme une stratégie pertinente qui répond à un besoin communicationnel réel. Cette traduction, selon un répondant, est un outil « d'affirmation du kiswahili en tant que langue nationale ». Sa lecture offre une possibilité de stimuler un désir de participation des citoyens locuteurs

du kiswahili à la vie politique et sociale du pays. Cela peut donc consolider le sentiment d'appartenance au pays et l'implication des citoyens.

Cependant, privilégiant des principes juridiques, certains participants à l'étude n'ont pas hésité à exprimer leur désapprobation de la traduction des lois de grande envergure, dont la Constitution, en langues nationales. Ils avancent plusieurs arguments. Par exemple, ils montrent que toute traduction empêcherait au lecteur de comprendre le *ratio legis* du constituant, ce qui conduirait à une interprétation littérale et, au demeurant, erronée. Pour cette catégorie, qui représente 4 %, la version traduite s'apparente à une dénaturation de la version originelle de la Constitution. Aussi, une autre opinion défavorable à cette version du kiswahili s'appuie sur le fait que tout le monde ne parle pas le kiswahili et qu'on ne doit imposer à personne une langue quelconque.

Toutes proportions gardées, le premier cas projette un doute sur la fidélité de la traduction ; il soulève un avis qui a fait l'objet des controverses en traductologie depuis les temps des rhétoriciens jusqu'à ce jour. Par exemple, Cicéron cité par Guidère (2008 : 31) exprime ses inquiétudes au sujet d'une traduction parfaitement fidèle au texte de départ. Il manifeste également sa préférence pour une traduction qui, tout en étant libre, ne dénature pas le texte source. Ce qui permet au public cible de pénétrer dans la culture du texte source et en même temps se reconnaître dans la langue employée dans le texte traduit et qu'enfin ce public ne se sente pas comme étranger dans sa propre langue. Il est vrai que ce point de vue n'est pas partagé par tous ceux qui portent intérêt à la traduction. Mais, Steiner qui s'en était également inspiré avait déjà observé que la traduction ou la bonne traduction est « celle où la dialectique de l'impénétrable et de la progression, de l'étrangeté irréductible et du terroir ressenti n'est pas résolue mais demeure expressive » (1975 : 292).

D'autres paramètres peuvent justifier le deuxième cas. Une connaissance imparfaite du kiswahili : certaines personnes, tout en étant locutrices du kiswahili, éprouveraient des difficultés à lire des textes complexes, comme la Constitution, dans cette langue. Aussi, par préférence pour une autre langue, une personne peut témoigner de l'indifférence pour toute langue différente. Il arrive à un Congolais, pour des raisons d'habitude linguistique, d'éducation, d'identification, d'aliénation linguistique,

d'accorder un privilège à la pratique et à l'apprentissage du français au détriment des langues congolaises. Cette position s'apparente à une survivance de l'attachement au français dont le Congolais faisait preuve autrefois.

#### **4.3. Au sujet de l'estimation du degré d'accessibilité du contenu et de la clarté du langage utilisé**

Bien que les résultats de cette section soient tempérés à quelques égards, ils restent quand même révélateurs de certains défis. En effet, une majorité répondants (128) considère le contenu comme accessible. Si l'on regroupe, suivant leurs affinités, la catégorie de ceux qui trouvent ce contenu peu accessible (64) et la catégorie qui le déclare « pas du tout accessible », l'on obtiendra 80 répondants qui n'accèdent pas ou n'accèdent pas du tout au contenu de la version traduite en kiswahili. Ceci sert de preuve que la compréhension de la Constitution n'est pas aussi effective tel que le souhaiterait le législateur.

Si la présence des 128 répondants qui déclarent accessible le contenu de cette loi suprême indique le succès de la traduction en termes de lisibilité, il reste cependant important de noter qu'à peine la moitié des personnes (36,5 %) qui ont émis un avis sur l'accessibilité du texte rencontrent des difficultés de compréhension. Plusieurs facteurs peuvent être responsables de ce fait, notamment : (1) le niveau d'éducation (d'alphabétisation et d'instruction) des répondants peut avoir un impact significatif sur leur capacité à comprendre les textes, (2) les spécificités du langage juridique : on sait que la Constitution est un texte essentiellement juridique. Même traduite, elle ne perd pas de cette nature et peut ainsi se révéler difficile à comprendre pour les gens qui ne sont pas familiers avec ce type de textes à termes spécifiques ; (3) la qualité de la traduction, si le lexique et les tournures employés ne sont pas clairs.

La dimension linguistique peut constituer un blocage non négligeable aux destinataires du texte traduit. Il suffit d'avoir sous les yeux quelques extraits de certains articles, l'un tiré de la version de la Constitution en français ; l'autre, de sa traduction officielle en kiswahili et le dernier, une traduction du même passage dans Google translator. Excepté des

réarrangements de l'ordre de mots, le lecteur s'apercevra des similitudes entre l'extrait de la traduction officielle et celle réalisée dans *Google translator*. Ce qui nous approche de l'hypothèse qui impute l'inaccessibilité du contenu à l'inadaptation de la version du kiswahili au kiswahili congolais.

Par ailleurs, seule une minorité (11 répondants) juge le texte très clair et 78 le considèrent comme étant clair. Réunis, le nombre de ceux qui déclarent le contenu moyennement clair (80 répondants) et celui des répondants qui le qualifient littéralement de pas clair (57) sont de loin plus élevés que ceux qui y rencontrent une parfaite clarté ou une clarté ordinaire. Ceci suggère qu'en dépit de la clarté relative évoquée (moyennement clair), il existe des personnes qui comprennent, voire qui comprennent parfaitement le texte traduit en kiswahili. La catégorie qui ne trouve pas le contenu clair, perçoit des ambiguïtés qui ne rendent pas la compréhension facile.

Dès qu'il se pose un problème d'ambiguïtés, les répondants affirment qu'ils recourent à diverses solutions. Les uns ont recours à des outils de traduction numérique, celle-ci étant la stratégie la plus employée, suivie de la consultation d'un dictionnaire et, en dernière position, on voit une minorité solliciter l'aide d'un proche.

Le recours à un logiciel de traduction est tributaire de l'évolution de la technologie. Le fait que cette méthode soit la plus utilisée souligne l'importance croissante des outils numériques pour l'accès à l'information. Mais lorsqu'on interroge Guidère (2008 : 143), l'on se rappellera que tout en soutenant l'utilité des logiciels dans la traduction, il reconnaît les imperfections dont ils peuvent être responsables, surtout lorsqu'il s'agit de textes spécifiques : « les nuances et les subtilités du langage peuvent être perdues lors de la traduction automatique, ce qui peut causer d'autres incompréhensions ».

Consulter un dictionnaire, d'ailleurs comme le cas précédent, montre que les sujets concernés fournissent des efforts personnels pour comprendre le texte constitutionnel traduit en kiswahili. En cherchant le sens des mots ou expressions qui nous sont peu familiers, cela peut apporter des éclaircissements sur le vocabulaire spécialisé.

Pour ceux qui sollicitent une explication d'un proche, il est possible que cela ait lieu au cours d'un échange, à bâtons rompus ou d'autre nature, au cours duquel l'on débat de certaines dispositions de la Constitution. Ici, le sujet qui interroge souligne l'importance des médiations dans la compréhension des textes, mêmes traduits. Le faible pourcentage des répondants qui ont recours à cette méthode peut s'associer à l'écart entre le niveau du texte de la Constitution et le type de kiswahili pratiqué ordinairement. Les personnes qui peuvent comprendre immédiatement le contenu d'un texte écrit dans un registre pareil, sans se heurter à un souci de compréhension, seraient de moins en moins nombreuses. Il serait corollairement envisageable de mettre en place des mesures d'accompagnement susceptibles d'aider les intéressés à apprendre plusieurs registres du kiswahili.

En bref, les stratégies susmentionnées montrent que les Congolais locuteurs du kiswahili se heurtent à d'énormes difficultés de compréhension de la Constitution traduite en kiswahili, difficultés qui sont principalement liées au niveau de langue de la traduction. Ces stratégies montrent la nécessité de rendre le texte encore plus accessible.

#### **4.4. Apport de traduction de la Constitution traduite à l'éducation civique**

Les résultats au sujet de l'apport de la version traduite indiquent une certaine convergence des opinions des répondants vers un apport d'utilité capitale. La grande majorité (179) pense que cette version a ou aurait une influence positive, tandis qu'une minorité (17) estime le contraire et une petite proportion (23) se montre indifférente. Ainsi, ce chiffre élevé (179 répondants) indique que la version du kiswahili est considérée comme un outil précieux pour rendre la Constitution plus accessible à une large partie de la population. Le kiswahili étant une langue largement parlée en République Démocratique du Congo, la traduction de la Constitution dans cette langue permettrait à plus d'un citoyen de comprendre ses droits et devoirs. Cette perception positive suggère que la version en kiswahili a ou aurait un impact significatif sur la compréhension des principes fondamentaux de la citoyenneté, tels que les droits de l'homme, les libertés

fondamentales et les responsabilités civiques. Elle améliore (rait) la connaissance des droits et devoirs en ce qu'elle peut ou pourrait encourager une participation plus active des citoyens à la vie politique et sociale du pays. Lorsqu'on est mieux informé, on est plus disposé que quiconque à s'engager dans des processus démocratiques et à revendiquer ses droits.

En revanche, la minorité (17 répondants) qui estime que la version en kiswahili, même si elle est utile, n'est pas suffisante pour garantir une compréhension adéquate de la Constitution, peut remettre en cause, voire récuser le niveau de langue de la traduction, le problème de complexité du langage déjà évoqué ou celui du manque de vulgarisation. En effet, pour ce dernier aspect, notons que la simple existence d'une version en kiswahili ne garantit pas son accessibilité ou sa diffusion auprès de la population. Il existe bel et bien des problèmes de diffusion, voire de dispositif éducatif mis en place devant accompagner la traduction.

Quant aux 23 répondants qui préfèrent l'indifférence, ils ne sont probablement pas suffisamment sensibilisés à l'importance de comprendre leurs droits et leurs devoirs. Tout comme, ce sentiment peut s'assimiler à un aveu d'impuissance face à la question des enjeux sociaux et, par ricochet, de désengagement politique.

Approchés d'une vue panoramique, ces résultats renseignent que la version du kiswahili de la Constitution porte un potentiel susceptible d'améliorer l'éducation civique en République Démocratique du Congo. Toutefois, ce potentiel ne peut se réaliser (pleinement) que si la traduction est accompagnée d'efforts supplémentaires en matière d'éducation, de vulgarisation et de sensibilisation. En investissant dans ces domaines, le pays progresserait vers une société où chaque citoyen est conscient de ses droits et responsabilités.

#### **4.5. Opinions sur l'importance de la traduction de la Constitution en kiswahili**

Les résultats ont projeté une vision nuancée de l'importance de la traduction de la Constitution en kiswahili. Bien qu'un nombre important de répondants reconnaisse des avantages significatifs, un autre groupe

considère cette traduction comme moins importante. Examinons les différents points de vue.

Il s'est observé d'abord l'accroissement de la capacité de réclamer ses droits (102 répondants). Autrement, le concerné décroche un certain niveau d'indépendance et/ou d'autonomisation juridique : cette opinion est la plus partagée. En comprenant leurs droits, les citoyens sont plus aptes à les revendiquer et à se défendre contre tous les abus possibles. Aussi, cela favorise la justice et l'égalité, car l'accès à l'information juridique en kiswahili contribue à l'égalité d'accès à la justice pour les citoyens locuteurs du kiswahili : ils sont très nombreux qui défendent leurs droits en kiswahili s'ils comparaissent devant un tribunal.

Par ailleurs, d'autres répondants attachent l'importance de cette version à l'accessibilité linguistique qu'elle offre. Ce point de vue souligne que la traduction rend la Constitution accessible à ceux dont le kiswahili est la langue de communication principale, et qui peuvent ne pas maîtriser le français ou d'autres langues utilisées dans les documents officiels. La traduction de la Constitution en kiswahili favorise à ce point l'inclusion des locuteurs de la langue précitée dans le processus démocratique. Elle permet également l'enrichissement des connaissances en kiswahili tel que l'affirment 49 répondants. Cette opinion insiste sur la valorisation du kiswahili, elle reconnaît que la traduction de la Constitution contribue favorablement au processus d'apprentissage du kiswahili, en tant que langue de droit et peut-être de gouvernance. Cela participe donc d'une manière ou d'une autre à la modernisation du kiswahili, langue de traduction.

Il y a des réponses qui témoignent des aspirations culturelles. Cette opinion met en lumière la dimension culturelle de la traduction, qui permet aux citoyens swahiliphones de se sentir plus représentés et respectés dans leur identité. Le sentiment d'appartenance à la nation congolaise peut être renforcé par l'accès à des documents clés dans sa propre langue, tel qu'on l'a vécu chez les Humanistes et les Romantistes en France. Une autre importance est que cette traduction est un outil de promotion des langues nationales, dont le kiswahili : ce qui s'apparente à l'établissement d'un équilibre linguistique. La traduction de la Constitution en kiswahili donne la même valeur à différentes langues (nationales) parlées



dans le pays. Or, la promotion des langues nationales contribue à la cohésion nationale et à la construction d'une identité nationale. Enfin, les 69 répondants sceptiques à la traduction de la Constitution peuvent avoir estimé que d'autres enjeux sont plus urgents ou prioritaires que la traduction de la Constitution, tels que les problèmes économiques, sociaux ou de sécurité. Ils ne trouveraient pas d'impact réel de la traduction, compte tenu des défis liés à la diffusion de l'information, à l'éducation et à l'accès à la justice. Certains pourraient penser que d'autres moyens de communication ou de vulgarisation de la Constitution seraient plus efficaces.

In fine, il sied de préciser que les résultats convergent, sur plusieurs aspects, à un impact positif de la version de la Constitution traduite en kiswahili : la capacité de réclamer ses droits, l'accès à l'information, le développement de la langue et la reconnaissance culturelle. Cependant, il existe aussi un courant d'opinions qui désapprouvent l'importance de cette traduction. Pour tenter de concilier différents points de vue et maximiser les bénéfices de cette initiative (la traduction), une approche globale et inclusive, intégrant la traduction à des mesures d'accompagnement plus larges, devrait être d'application.

## **Conclusion et recommandations**

Dans cet article, il a été question d'examiner la réception de la version du kiswahili de la Constitution de la République Démocratique du Congo par les habitants de Bukavu. À l'issue des enquêtes et des discussions des résultats de ces enquêtes, il a été remarqué que la plupart des habitants de Bukavu sont au courant de l'existence de la traduction de cette loi suprême. Ils manifestent la volonté de la lire, en fonction de leurs aspirations. Pour les uns, il s'agit d'une occasion d'en savoir assez sur leurs droits et leurs devoirs. Pour d'autres, la même occasion accroîtrait leur participation à la vie politique du pays. Pour ces raisons, ils sont majoritairement favorables à la version traduite en kiswahili.

Par ailleurs, il se pose un certain nombre de difficultés qui bloque la compréhension de cette version. Généralement, des problèmes de niveau

de langue et, particulièrement, d'ordre lexical ont été évoqués. Ceci a effectivement rencontré notre hypothèse qui postulait non seulement une difficulté de vulgarisation mais également d'accessibilité du contenu de la version traduite de cette loi fondamentale. À la suite de ces difficultés, il s'est avéré que la version traduite ne s'utilise pas aisément par tous les habitants de Bukavu et ne pénètre pas profondément dans leurs pratiques sociales et politiques quotidiennes. Les expressions et phrases telles que « Mipango ya **awali** » en traduction de « dispositions générales », « Jamhuri ya Kidemokrasia ya Kongo, katika mipaka yake ya tarehe 30 **yuni** 1960, ni nchi ya haki, huru, yenyi enzi, ya muungano na isiyogawanyika, ya ujamii, inayoendeshwa kwa mfumo wa demokrasia na isiyotegemea dini yoyote. **Kitambulisho** chake ni bendera ya rangi ya **samawi** ikichapwa nyota ya rangi ya manjano kwenyi pembe la juu kushoto, ikikatzwa kati kwa kati kuanzia pembe la chini kushoto hadi pembe la juu kuume kwa ukanda mwekundu **unaozingwa** pande zote na vistari vidogo vya rangi ya manjano » en traduction de « La République Démocratique du Congo est, dans ses frontières du 30 juin 1960, un État de droit, indépendant, souverain, uni et indivisible, social, démocratique et laïc. Son emblème est le drapeau bleu ciel, orné d'une étoile jaune dans le coin supérieur gauche et traversé en biais d'une bande rouge finement encadrée de jaune », etc. sont un échantillon du décalage entre la langue utilisée dans la traduction et celle actualisée par les destinataires de ce texte.

Au niveau lexical, certains termes peu appropriés pourraient être remplacés sans enfreindre l'esprit de la version originale : *awali*, terme improbable en kiswahili congolais, pourrait être remplacé par « jumla, mwanzo, ya kuingililia, etc. » ; *mwezi wa sita* serait le bienvenu à la place de *yuni* calqué au kiswahili tanzanien *juni*. *Samawi* ne rend pas non plus le même contenu que « bleu ciel » qu'il traduit. *Kuzinga* est peu familier à un Congolais, se servir de *kuzunguka* atténuerait le langage, etc.

Sur le plan syntaxique, l'extrait de l'article 1 de la version traduite obéit à une construction identique à celle du texte original. La séquence « katika mipaka yake ya tarehe 30 yuni 1960 » occupe la même position que « dans ses frontières du 30 juin 1960 » dont elle est la traduction. Cette construction est calquée sur le modèle de celle du français où la mobilité du complément de phrase ne crée pas de lourdeur syntaxique.

Placer la structure « *katika mipaka yake ya tarehe 30 yuni 1960* » en tête de phrase en accroîtrait l'intelligibilité.

Nous appuyant sur les vœux des répondants qui préconisent de refaire la traduction en tenant compte des spécificités du kiswahili congolais, de standardiser le kiswahili congolais, nous recommandons : (1) de mettre en place d'autres stratégies de vulgarisation permettant d'atteindre tous les citoyens (2) de revoir la traduction de certaines expressions et structures morphosyntaxiques dans la version du kiswahili de la Constitution de la République Démocratique du Congo afin de rendre son contenu plus accessible car, selon les termes bien connus de Darbelnet, « la vraie traduction suppose que l'on repense l'original pour lui donner une forme idiomatique dans la langue d'arrivée » (1982 : 60).

## Bibliographie

Constitution de la République Démocratique du Congo. Modifiée par la Loi n° 11/002 du 20 janvier 2011 portant révision de certains articles de la Constitution de la République Démocratique du Congo du 18 février 2006 (JO, numéro spécial, 5 février 2011).

Darbelnet, J. 1982. Niveaux et réalisations du discours juridique. In : *Langage du droit et traduction. Essais de jurilinguistique*. Québec : Éditeur officiel du Québec, p. 51-60.

Etkind, E. 1982. *Un art en crise. Essai de poétique de la traduction poétique*. Lausanne : L'Âge d'Homme.

Guidère, M. 2008. *Introduction à la traductologie. Penser la traduction : hier, aujourd'hui et demain*. Bruxelles : De Boeck.

Habermas, J. 1997. *Droit et démocratie : entre faits et normes*. Paris : Gallimard.

Kerby, J. 1982. La traduction juridique, un cas d'espèce. In : *Langage du droit et traduction. Essais de jurilinguistique*. Québec : Éditeur officiel du Québec, p. 3-10.  
Loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014 de l'enseignement national.

Makomo, J.-C. 2013. « La politique linguistique de la République Démocratique du Congo à l'épreuve du terrain : De l'effort de promotion des langues nationales au surgissement de l'entre langue ». *Synergies Afrique des Grands Lacs*, n° 2, p. 45-61.

Pergnier, M. 1978. *Les fondements sociolinguistiques de la traduction*. Lille : Presses Universitaires de Lille.

Rey, A. 2011. *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris : Le Robert.

Steiner, G. 1975. *After Babel: Aspects of Language and Translation*. New York: Oxford University Press.

Vinay, J.P., Darbelnet J. 1958. *Stylistique comparée du français et de l'anglais : méthode de traduction*. Paris : Didier.

Wallart, K-J. La réception en perspectives – perspectives de la réception, [https://vale.sorbonne-universite.fr/wp-content/uploads/2019/11/Cadrage\\_re%CC%81ception.pdf](https://vale.sorbonne-universite.fr/wp-content/uploads/2019/11/Cadrage_re%CC%81ception.pdf) [consulté le 05 décembre 2024].



© *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>







## Une analyse socio-culturo-juridico-discursive de la version bulu du *Code de procédure pénale camerounais*

**Edgard Abesso Zambo**

ENS, Université de Yaoundé 1, Cameroun

abesso.edgard@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1176-9099>

Reçu le 06-12-2024 / Évalué le 21-03-2025 / Accepté le 30-05-2025

### Résumé

L'une des caractéristiques du discours juridique est, sans doute, son opacité légendaire. Il est difficilement compris par les non-initiés. C'est dans ce sens que des courants de pensée se sont développés pour œuvrer afin de rendre la communication juridique accessible à tous. Ainsi, des propositions sont faites dans des angles variés dans le but de clarifier le langage juridique. Il est notamment question d'interroger la terminologie avec la problématique du vocabulaire spécialisé ; interroger la sémantique avec les phénomènes tels la polysémie interne et la polysémie externe ; puis réinterroger, dans le cadre de la langue du palais, la façon d'écrire des magistrats et autres acteurs judiciaires. Dans la réalité, en ce qui concerne les francophones, les difficultés restent les mêmes. Le présent article interroge une autre façon de clarifier le discours, notamment, la traduction des textes juridiques en langues locales africaines. C'est dans cette optique que nous explorons, grâce aux outils d'analyse de discours, la version bulu du *Code de procédure pénale camerounais*, question de présenter, sur le plan social, culturel et juridique, l'intérêt qu'il renferme.

**Mots-clés** : discours juridique, désopacification, culture, langue, bulu

### A Socio-cultural and Legal Analysis of the Bulu Version of The *Criminal Procedure Code of Cameroon*

### Abstract

One of the age-old characteristics of legal discourse is, without doubt, its legendary opacity. It is difficult for the uninitiated to understand it. It is in this sense that schools of thought have developed to work towards making legal communication accessible to all. Thus, proposals are made from various angles with the aim of clarifying legal language. In particular, it is a question of questioning terminology with the problem of specialized vocabulary ; questioning semantics with phenomena such as internal polysemy and external polysemy ; then re-examining, within the framework of the language of the palace, the way of writing of magistrates and other judicial actors. In reality, as far as French speakers are concerned, the difficulties remain the same. This article questions another way of clarifying the discourse, in particular, the translation of legal texts into local African languages. It is with this in mind that we explore, using discourse analysis

tools, the Bulu version of the Cameroonian Code of Criminal Procedure, in order to present, on a social, cultural and legal level, the interest it contains.

**Keywords** : Legal discourse, clarification, culture, language, bulu

## Introduction

La compréhension du droit et des textes qui le régissent a toujours été tributaire de la langue porteuse de ce droit, car la science juridique est bien différente des sciences naturelles. Ces dernières sont caractérisées par le fait que la langue n'a presque pas d'influence sur elles. Un arbre, par exemple, mal décrit, ne change rien de l'arbre-référent dans la nature. Il n'en est pas ainsi du droit : la langue change le droit. Le droit n'existe donc que par rapport à la langue. En outre, les systèmes juridiques se diffèrent d'abord par la langue. Il est connu, dans notre contexte, que l'anglais porte la Common Law ; alors que le français porte le droit romano-germanique. Les revendications dites anglophones, au Cameroun, avaient pour point, entre autres, la traduction des textes de loi en anglais, au profit des populations du Nord-Ouest et du Sud-Ouest au Cameroun. Par ailleurs, le grand vent de désopacification du langage juridique impulsé par l'association internationale Clarity, a pour principal objectif de rendre la communication judiciaire accessible à tous. Il est bien évidemment question de se concentrer sur le code linguistique du français et de l'anglais. Sauf qu'il s'agit là, malgré tout, de langues étrangères aux peuples africains. D'où la question de savoir s'il n'existe pas une autre approche de clarification de la communication judiciaire pour les Africains. Cet article se penche sur l'avantage de la traduction des textes de loi dans les langues africaines pour une meilleure compréhension du langage juridique et du droit. Il explore ainsi la version bulu du *Code de procédure pénale camerounais* pour analyser l'intérêt socio-culturel et juridique de cette approche.

### 1. Discours, texte et contexte

Définir le terme « discours » a toujours été un moment de controverses, et les différentes problématiques liées à ce sujet en font un objet difficilement saisissable. La conséquence de cet état de fait est la diversité

de définitions et approches de l'analyse de discours, qui devient un champ de recherche presque instable. Toutefois, abstention faite des acceptions des différents chercheurs, l'on peut noter que le discours naît de la volonté de dépasser l'étude de la langue qui place la phrase au centre des préoccupations. Dans ce sens, le discours se veut une unité d'énonciation qui dépasse le cadre de la phrase pour se situer à celui de l'énoncé dont il est la dimension supérieure.

Pour Benveniste (1966), il faut opposer le discours à la langue qui est constituée d'éléments stables et réguliers. Ces éléments sont mis en action par un énonciateur. Dans ce sens, l'énonciation est cet acte individuel par lequel un locuteur met en fonctionnement le système de la langue. C'est la conversion de la langue en discours. Le discours est donc en d'autres termes la manifestation de l'énonciation. Catherine Fuchs (1985 : 22) met en relation la réalité de l'objet discours et la prise en compte de la dimension extralinguistique. Elle définit le discours comme « un objet concret, produit dans une situation déterminée sous l'effet d'un réseau complexe de déterminations extralinguistiques (sociales, idéologiques) ». Cette acception de Fuchs nous intéresse dans la mesure où elle souligne l'importance des déterminations extralinguistiques. L'étude du discours juridique dans un contexte socioculturel comme celui du Cameroun mérite que soient prises en compte ces réalités qui se situent hors de la langue, mais qui l'influencent.

Maingueneau (1989 : 18), quant à lui, définit le discours comme « un ensemble de stratégies d'un sujet dont le produit sera une construction caractérisée par des acteurs, des objets, des propriétés, des événements sur lesquels il s'opère ». Cette définition trouve toute son importance dans le cadre de cet article, dans la mesure où le discours juridique, qui intègre le discours jurisprudentiel, peut être saisi comme la somme d'une organisation discursive construite par le juge (sujet), grâce aux éléments fournis par les parties (acteurs) et à tous les autres facteurs liés à l'objet du discours (le droit). Dans ces conditions, le discours se veut également une organisation se situant dans un cadre précis d'énonciation, une pratique professionnelle.

Développant ce dernier aspect, Vijay K. Bhatia (2004 : 19) relève que le discours doit être défini selon les trois grands aspects que sont le texte, le



genre et la pratique sociale. L'approche du discours comme « texte » repose sur l'organisation formelle et fonctionnelle. Bhatia (2004 : 19) précise à cet effet :

*I am using discourse as text to refer to the analysis of language use that is confined to the surface level properties of discourse, which include formal as well as functional aspects of discourse that is the phonological, lexico-grammatical, semantic, organizational and other aspects of text structure or information structure.*

En considérant le discours comme genre, l'on dépasse le texte en tant que construction, et l'on se situe au niveau de l'énoncé comme unité susceptible d'être interprétée dans un contexte donné. C'est dans cette optique que l'auteur souligne :

*[...] discourse as genre, in contrast, extends the analysis beyond the textual product to incorporate context in a broader sense to account for not only the way text is constructed, but also for the way it is often interpreted, used and exploited in specific institutional or more narrowly, professional context to achieve specific disciplinary goals. (Bathia 2004: 19).*

Enfin, le discours comme pratique sociale se réfère aux différentes interactions entre les pratiques discursives et le contexte social dans lequel ces pratiques s'opèrent. S'il est vrai – comme le souligne d'ailleurs Bhatia – que ces dimensions ne s'excluent pas mutuellement, il est aussi vrai que le discours obéit plutôt à ces exigences qui justifient son statut de produit de l'utilisation, par un sujet, des outils de la langue. Autant d'approches définitoires pas toujours concordantes qui témoignent des difficultés rencontrées dans le champ de l'analyse du discours, comme le souligne Maingueneau (1996 : 8) :

*Les difficultés que l'on rencontre pour délimiter le champ de l'analyse de discours viennent pour une part d'une confusion fréquente entre analyse du discours et ces diverses disciplines du discours (analyse de la conversation, analyse du discours, théories de l'argumentation, théories de la communication, sociolinguistique, ethnolinguistique...- la liste n'est pas exhaustive). Chacune étudie ce discours à travers un point de vue qui lui est propre.*

L'on notera cependant que malgré la diversité et les divergences d'approches définitoires du discours, toutes les acceptions, comme le note Grawitz (1990 : 345) :

*[...] partent néanmoins du principe que les énoncés ne se présentent pas comme des phrases ou des suites de phrases mais comme des textes. Or un texte est un mode d'organisation spécifique qu'il faut étudier comme tel en le rapportant aux conditions dans lesquelles il est produit. Considérer la structure d'un texte en le rapportant à ses conditions de production, c'est l'envisager comme discours.*

## **2. Langue et culture**

Le rapport entre langue et culture nous conduit, ici, à présenter les théories qui considèrent la langue comme l'une des principales formes d'expression culturelle. Nous n'allons donc pas nous appesantir sur le débat séculaire opposant les constructivistes aux positivistes.

Nous partons de la position selon laquelle « La différence des langues n'est pas une différence entre les sons et les signes, mais une différence qui implique une conception différente du monde » (Wilhelm von Humboldt, cité par K. Baldinger 1984 : 74). Position qui place la langue au centre de l'organisation de l'environnement et de l'activité humaine. Autrement dit, cette position nous amène à affirmer que chaque langue met en œuvre des modes de pensée distincts, des types de structuration de l'expérience marqués par les étiquettes des mots. Le relativisme linguistique peut se manifester non seulement entre diverses langues, mais aussi dans le cadre de la même langue, entre les groupes d'individus et jusqu'à l'idiolecte de chaque individu, le même réel pouvant être interprété de manière différente selon le filtre socioculturel qu'on lui applique. Or, ce découpage particulier, tant au niveau de la langue qu'au niveau du discours, ne peut être mis en évidence qu'au contact de deux ou plusieurs systèmes linguistiques et, respectivement, des réalisations discursives de genre. Au niveau du discours, l'appréhension du monde peut être matérialisée dans des règles de construction et d'organisation spécifiques, reflets des préconstruits culturels différents. Et si les langues segmentent diversement le continuum de l'expérimentable et du pensable (Eco, 2007 : 419), chaque discours encode une vision du monde. Le décodage heureux d'un message suppose que les codes sociolinguistiques de production et de réception de celui-ci ne diffèrent pas ou qu'ils soient mis d'accord, le récepteur devant détenir le même type de compétences (communicative, linguistique, encyclopédique) que le producteur, pour qu'il ait accès au monde du

discours. Si l'expression linguistico-discursive est l'extériorisation des préconstruits culturels, langue et culture deviennent indissociables. Les approches définitionnelles du mot culture sont très nombreuses et variées, et l'on n'a que l'embarras dans cette diversité d'approches sur un concept si difficilement saisissable. Jean Claude Gémard (2002 : 164) exprime cette complexité en relevant :

*[...] pour saisir toute la portée d'un terme recouvrant une notion aussi riche, faudrait-il remonter aux sources de la civilisation et de ses mythes fondateurs (Dumézil 1995), et convoquer simultanément l'anthropologie (Lévi-Strauss 1949) la sociolinguistique et la traductologie (Nida, 1996), voire, pour ce qui relève spécifiquement du texte juridique, l'anthropologie juridique (Rouland 1991, Vanderlinden, 1996).*

Nous retiendrons cette définition de l'anthropologie sociale qui veut que la culture soit :

*[...] l'ensemble des formes mentales, des institutions et des objets matériels qui spécifient une société quelconque. Ainsi la culture implique-t-elle langue et façon de vivre, organisation de la parenté et techniques, comme outillages, nourriture et vêtement, manière de penser et de sentir, interdits et obligations, pratiques sexuelles, politesse et distractions, etc. (Fourier, Vermes, 1994 : 164).*

De cette définition, nous relevons que la culture est l'image d'une société donnée. Autrement dit, c'est par la culture que l'on peut reconnaître les traits d'une société. Le deuxième grand point est le syntagme « langue et façon de vivre », syntagme qui semble résumer toute la définition du mot culture, le reste de l'énumération venant simplement lister les éléments de cette « façon de vivre » qui elle, est communiquée par la langue. Or, la langue, comme système de signes n'a de valeur que si ces signes sont mis en utilisation par un locuteur qui la transforme en discours. Tout discours est un appareil notionnel et conceptuel, résultat des formations discursives et culturelles dues aux contacts que l'individu aura eus lors de sa socialisation. Les unités discursives ainsi obtenues sont porteuses d'images, représentations et croyances de la communauté dans laquelle elles sont produites.

### **3. Le *Code de procédure pénale camerounais* en bulu : intérêt socio-culturo-juridique**

#### **3.1. Présentation de la langue bulu**

Le bulu est une langue parlée exclusivement au Cameroun, notamment dans la région du Sud frontalière avec le Gabon et la Guinée équatoriale. Des analyses estimatives font état de ce qu'il est parlé par environ 1600 000 locuteurs. Parmi ceux-ci, 800 000 locuteurs l'utilisent comme langue maternelle. Dans la région du Sud-Cameroun, deux départements le parlent : le département de la Mvila qui a pour chef-lieu Ebolowa et le département du Dja et Lobo, ayant pour chef-lieu Sangmélina. Il est vrai, un très petit nombre de villages le pratique aussi dans le département côtier de l'Océan.

Sur le plan des similitudes avec les autres variantes, le bulu s'apparente de près à la langue ntumu parlée par les habitants du département de la Vallée du Ntem ; ainsi qu'à la langue fang parlée au Gabon et en Guinée équatoriale. Pour ce qui est de son classement linguistique, le bulu fait partie du sous-groupe yaoundé-fang de la grande famille bantoue. Les bantous constituent un ensemble linguistique qui couvre une bonne partie de l'Afrique subsaharienne partant du Cameroun vers la Somalie.

#### **3.2. Présentation de la version bulu du *Code de procédure pénale***

La version bulu du Code de procédure pénale camerounais, intitulé « Mfefe Abo dulu ya Metin ya Menda Mejô » est un ouvrage commencé par l'Honorable Jean Jacques ZAM, et traduit du français vers le bulu par Monsieur Daniel Pierre ENGOLO. Il est une traduction de la loi no 2005/007/ du 27 juillet 2005. Il est subdivisé en 747 articles. L'ouvrage est publié en 2022.

#### **3.3. Intérêt socio-culturel**

Le discours juridique est un discours social. Couple apparemment pléonastique, le discours et le social ou la société, entretiennent une solidarité interne, car, il n'existe aucune société sans discours. De même, il n'y a pas de discours qui puisse exister hors de la structure sociale.

Le concept discursif présuppose d'ailleurs la langue, le sujet parlant et le contexte dans lequel le discours se dit. Ce contexte n'est autre chose que la société. Le postulat selon lequel « nul n'est censé ignorer la loi », bien écrit à la première page du Code en bu « Teke môt ana jô na adimi atin » témoigne de l'emprise de la loi sur tout individu, et par ricochet, toute la société. La loi est faite par la société, elle est rendue par la société et pour la société. Si selon le principe qui garantit l'égalité entre tous les hommes il est dit dans la Déclaration universelle des droits de l'homme que tous les hommes sont égaux en droits et en devoirs, on peut toutefois noter que chaque groupe sociétal a des lois qui lui sont propres. Ces lois sont dites par l'intermédiaire d'une langue. Or « le droit est intimement lié à la langue dans laquelle il se dit. Il véhicule au sein de chaque nation, un système de valeurs, un mode de pensée, ainsi qu'un type de société spécifique » (Damette, 2007). Dans la même optique, Michel Plourde (1982) relève dans la préface d'un ouvrage collectif que « le droit est avant tout un ensemble de règles écrites, coutumières ou jurisprudentielles qui organisent la vie en société ». Tout discours juridique est dans ce cas l'expression des valeurs fondamentales d'une société : la liberté, la justice, l'égalité, etc. Le discours juridique coutumier use des adages, aphorismes et maximes qui relèvent de la sagesse populaire et qui, d'un groupe à un autre, n'ont pas la même valeur. Le discours juridique se doit donc d'être un discours de société car : « le langage du droit a vocation à régner non seulement sur les échanges entre initiés, mais dans la communication du droit à tous ceux qui en sont les sujets. En ce sens, on peut dire que le langage du droit est un langage public, social, un langage civique » (Cornu, 2005 : 17).

L'on peut comprendre, pourquoi l'auteur de la traduction du Code de procédure pénale en bulu, dès la préface souligne :

*L'intérêt de la traduction en bulu du Code de procédure pénale est multiple. D'abord pour les habitants de la région du Sud, il s'agit d'une source du droit de nature à leur permettre de se prémunir des aléas que subissent ceux qui ne possèdent pas les lois. La maxime « nul n'est censé ignorer la loi » trouve dans ce texte tout son sens. Ensuite, à travers cet ouvrage, nous voulons donner à ceux qui parlent la langue bulu la possibilité de s'approprier les concepts du droit à partir de leur langue. Enfin, nous voulons croire qu'à travers ce code, les chercheurs et les locuteurs du bulu disposent désormais d'un document scientifique de référence, une source de la langue bulu. Il convient à cet égard de noter qu'en dehors de la Bible, il y a de nos jours, très peu d'ouvrage écrits ou traduits en langue bulu.*

Qu'il traduit :

*Mfi ya k<sup>^</sup>nlana Abo dulu ya metiné nkobô bulu ô ne abui. Edi'ôsu, asu bôt ya Melumbu me Kamelôn, a ne ajen na be bi jôm j'akaman be jam se é ne kui aval d'akui ba be nji bi metin nalé. Be wô'ô jô na : te ke mô't ana jô na adimi atin. Vana, nale a ayene. Edi baa, a zen ya kalatE nyu, bi akômbô volô ba ba koô bulu na be bi, minye'elan mi'ave mô't ngul a zen ya nkobô wob. E memana, bi'abuni na a zen ya kalate metin nyu, ba b'ajen a ba b'akobô bulu be bili nhe kalate ya lan, ajen ya nkobô bulu. D'ayian eyon te na ane ô vaa Kalate Zambe, eyon ji tyityoé bekalate e ne ntilan ngeke nkonelan é nkobô bulu ana kalate nyu e ne ntilan a nkobô bulu.*

C'est donc par la langue le droit rapproché des justiciables qui peuvent mieux appréhender la chose juridique et surtout judiciaire.

### 3.4. Intérêt juridique

La traduction du Code de procédure pénale en bulu renferme plus d'un intérêt juridique. En effet, la justice du système romano-germanique est rendue complexe par un certain nombre de facteurs dont la terminologie judiciaire. L'une des difficultés rencontrées par les usagers, les justiciables, concerne le vocabulaire judiciaire. Ce dernier n'a presque pas de synonymes, mais plein de termes parasynonymes jamais interchangeables dans les énoncés. Aussi, la traduction en langue bulu a contribué à simplifier cette problématique. Elle a, d'une bonne manière, expliqué des termes en les remplaçant par des équivalents interprétés. Même si l'on peut s'interroger sur le degré de signification de ces équivalents – ce qui constituerait un autre axe de recherche – on peut louer cet effort de rapprocher le droit des populations par cette traduction des textes juridiques.

Un autre intérêt juridique réside sur le fait que le bulu rend mieux compte de certains stéréotypes culturels, car : « chaque mot d'une langue possède ses stéréotypes. C'est le lieu des croyances et des idéologies qui permettent de connaître le monde et de produire des idées à son propos [...] Ces stéréotypes portent leur charge connotative, leur poids d'émotion ou de civilité et leur portée allusive ». (Fournier Nguyen, 2008 : 200). Les locuteurs bulu sont ainsi plus aptes à intégrer des réalités juridiques diverses car « la stéréotypie de la langue ne se limite pas aux unités lexicales et phrastiques, mais implique également des unités syntagmatiques.

Toutes les associations de mots, toutes les phrases doivent, pour être intelligibles, se conformer à des schèmes sémantiques préexistants » (Fournier Nguyen, 2008 : 196).

### 3.4.1. Simplification de la terminologie judiciaire

Dans l'article 9 de la version en français du *Code de procédure pénale*, on a :

1. Le **suspect** est toute personne contre qui il existe des renseignements ou indices susceptibles d'établir qu'elle a pu commettre une infraction ou participer à la commission de celle-ci.
2. L'**inculpé** est le suspect à qui le juge d'Instruction notifie qu'il est présumé désormais comme étant soit l'auteur ou co-auteur, soit complice d'une infraction.
3. Le **prévenu** est toute personne qui doit comparaître devant une juridiction de jugement pour répondre d'une infraction qualifiée contravention ou délit et l'**accusé**, toute personne qui doit comparaître devant une juridiction de jugement pour répondre d'une infraction qualifiée crime.

Dans la traduction bulu, on a :

1. Nyô ase b'ave'e befe'e ane nyô b'atyl amu mbia jam ezin, b'ake b'akobô nye menyin, a bebili mam a mendem mezin bi liti'i na ane bo nyo émien a ngabo jam é ne mboban, ngena, ambe wu aya ba nga bo de. (CPP : art. 9, al.1)
2. Nyô ane nlitan ônyui, ane nyu mfas mejô a liti ya ônyu, a yena ane nyu a ngabo, ngena, a ne wua été, nge na a ngavolô ba be ngabo de. (CPP : art.9, al.2)
3. Nyu a bili soman ane nyu ase a yiane tebe asu be tyi'i mejô mfa'a ya yalan atin a ma'an, nge étom ; nyu a bili soman ane nyu a yiane tebe asu betyi'l mejô mfa'a ya yalan ntyaman atin aval da loban na mewé me mô't. (CPP : art.9, al.3)

Le principal intérêt de cette traduction est qu'elle contribue à simplifier une terminologie française embarrassante des termes désignant le mis en cause selon les étapes d'enquête et de procédure. L'on ne nomme donc pas par un mot équivalent direct ces termes, mais on les explique, d'où le terme récurrent « nyu », qui renvoie à « celui ». Il convient de mentionner, dans le même sens, que l'anglais aussi ne distingue pas ces termes : « prévenu » et « accusé » sont désignés par un seul terme « accused ».

L'on peut encore le noter avec les termes « Procureur de la République » et « Juge d'Instruction » qui sont traduits respectivement par « Mba'ale metin », *gardien des lois*, « Mfas mejô », *enquêteur des procès*. L'objectif est donc moins un simple souci de transposition linguistique qu'une volonté didactique de transformation de ces savoirs juridiques savants en matières assimilables par les justiciables bulu.

### 3.4.2. Simplification du style judiciaire

L'un des procès intenté contre le style judiciaire francophone depuis des siècles, c'est son inintelligibilité, son obscurité. En effet, les lois, tout comme les décisions de justice, sont rédigées en un style inaccessible aux non-initiés. Rousseau, sur ses réflexions philosophiques, a pu s'interroger : « pourquoi notre langage, si clair en tout autre usage, devient-il obscur en droit ? ».

Le style des lois et d'autres actes juridiques est un choc. Il donne un sentiment d'insécurité au public cible. Le non initié n'y comprend rien. Il manque de clarté et d'intelligibilité.

La lecture de la version bulu du Code de procédure pénale camerounais fait comprendre que l'on a affaire à un style doux, dépouillé des termes juridiques empreints d'inquiétude et de stress. Tout est dit simplement et en une langue prosaïque qui fait comprendre l'information sans constituer un obstacle.

L'article 18 portant sur le mandat d'arrêt définit :

*Le mandat d'arrêt est l'ordre donné à un officier de police judiciaire de rechercher un inculpé, un prévenu, un accusé ou un condamné et de le conduire devant l'une des autorités judiciaires visées à l'article 12.*

Ce libellé choquant par les termes contenus est ainsi traduit :



*Kalate ya bi a ne ngul njôan j'aveban be mone bezimba y a nda mejô na  
a jen nyu a bili ajô a kee nye évom ya bejôô mesu bisae ya meô aval é né  
ntilan atin 12.*

Cette traduction adoucit le style en remplaçant les termes « choquants » par de simples termes. Prévenu, inculpé, accusé et condamnés sont remplacés par un terme unique adoucissant : « nyu a bili ajô », *celui qui a le problème*. Le contenu sémantique ici est empreint de neutralité, épousant même davantage le principe de présomption d'innocence qui admet mal des termes comme « inculpé », encore utilisé au Cameroun au moment où la France, pour cette contradiction, a dû le remplacer par l'expression « mis en examen », plus neutre et gardant le principe de présomption d'innocence. Cette traduction en bulu épouse donc cette logique.

## Conclusion

Le discours juridique n'aura donc pas cessé d'intéresser aussi bien les politiques que les chercheurs. On décrit son opacité légendaire due à sa terminologie et à son style. Les courants de désopacification de la communication judiciaire ont prôné plusieurs méthodes concernant davantage la dimension linguistique interne. Il est question d'alléger les lourdeurs de style et utiliser des termes plus susceptibles d'être compris par les justiciables : il est là, question du discours juridique francophone. Malgré ces recommandations, la problématique n'a pas trop évolué dans le sens du bien, car la langue est un frein à côté du droit. Dans cet article, nous avons proposé, pour l'encourager, une alternative de désopacification du discours juridique, notamment francophone, en Afrique : la traduction des textes de loi dans les langues africaines. Une analyse des rapports entre langue et culture nous a permis de comprendre que la langue exprime la vision du monde de son locuteur, tel a été l'apport de l'analyse socio-culturel faites sur la version bulu du *Code de procédure pénale*. En outre, nous avons interrogé la dimension juridique où il est établi que les langues africaines rendraient mieux compte des réalités juridiques grâce à une bonne terminologie, et une meilleure simplification du style juridique. On peut donc désopacifier autrement le discours juridique francophone par la traduction des textes de loi en langues africaines.

## Bibliographie

- Baldinger, K. 1984. *Vers une sémantique moderne*. Paris : Klincksieck.
- Benveniste, E. 1966. *Problèmes de linguistique générale*. Paris : Gallimard.
- Bhatia, V. 2004. *Worlds of written discourse: A Genre-Based View*. London and New York, Continuum.
- Cornu, G. 2005. *Linguistique juridique*. Paris : Montchrestien.
- Damette, E. 2007. *Didactique du français juridique*. Paris : L'Harmattan.
- Eco, U. 2007. *Dire presque la même chose*. Paris : Grasset.
- Fourier, M., Vermes, G. 1994. *Ethnicisation des rapports sociaux*. Paris : L'Harmattan.
- Fuchs, C. 1985. L'ambiguïté et la paraphrase, propriétés fondamentales des langues naturelles. In : Fuchs C., *Aspects de l'ambiguïté et de la paraphrase dans les langues naturelles*. Berne : P. Lang. p. 7-35.
- Gémar, J.C. 2002. « Le plus et le moins-disant culturel du texte juridique. Langue, culture et équivalence ». *Meta*, vol. 47, n° 2, p. 163-176.
- Grawitz, M. 1990. *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz.
- Maingueneau, D. 1989. *Éléments de Linguistique pour le texte Littéraire*. Paris : Bordas.
- Maingueneau, D. 1996. *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Fournier Nguyen, P. N. 2008. « Stéréotypie et méthodes de FLE ». *Synergies Espagne*, n° 1, p. 195-204. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Espagne1/phinga.pdf> [consulté le 15 décembre 2024].



© 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>







## Assessing the Challenges and Advantages of Acoli Proverbs' Translation in Okot p'Bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol*

**Damlègue Lare**

Université de Lomé, Togo

[laredamlegue@gmail.com](mailto:laredamlegue@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0009-6047-6215>

Reçu le 13-10-2024 / Évalué le 24-03-2025 / 30-06-2025

### Évaluer les Défis et avantages de la traduction des proverbes acoli dans *Song of Lawino and Song of Ocol* d'Okot p'Bitek

#### Résumé

L'objectif de cet article est d'analyser les défis et les avantages de la traduction de proverbes autochtones africains en anglais en prenant l'exemple de *Song of Lawino and Song of Ocol* d'Okot p'Bitek (1972). En utilisant la théorie d' Homi K. Bhabha portant sur l'hybridisme textuel et linguistique suggérée dans *The Location of Culture*, l'étude examine spécifiquement comment la traduction invite à de nouvelles expérimentations dans la traduction d'une langue africaine autochtone vers l'anglais et, ce faisant, présente des défis en termes de choix de la bonne langue, des idiomes, offrant ainsi des avantages dans la mesure où elle élargit à la fois la portée des connaissances dans la langue d'origine et révèle ces connaissances créatives aux non-locuteurs de la langue acoli, notamment des anglophones. L'étude met en avant le fait que la traduction [pourrait enrichir] donc la langue originale (Acoli) et la langue cible (l'anglais).

**Mots-clés :** langues africaines, traduction, hybridisme textuel

### Assessing the Challenges and Advantages of Acoli Proverbs' Translation in Okot p'Bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol*

#### Abstract

The objective of this article is to analyse the challenges and advantages of translating Acoli indigenous proverbs into English, basing on Okot p'Bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol* (1972). Using Homi K. Bhabha's theory of textual and linguistic hybridism suggested in *The Location of Culture*, the study specifically looks at how translation invites new experimentations in translating from indigenous African languages into English and by doing so presents challenges in terms of the choice of the right idioms, thus offering advantages in that it both broadens the scope of knowledge in the original language and reveals such creative knowledge to the non-speakers of the Acoli language, precisely English speakers. The study foregrounds that translation therefore enriches the original language (Acoli) and the target one (English).

**Keywords:** African languages, translation, textual hybridism

## Introduction

Critical positions in African literature in English have tried to assess the function of translation of literary texts from African languages into English without paying enough attention to the translation of proverbs in Okot p'Bitek's *Song of Sorrow and Song of Ocol* as important narrative devices that sustain meaning and enable readers to experience the Acoli culture and traditions. Translation seen from that angle becomes an important tool without which science and African culture cannot conveniently circulate. Ruth Finnegan writes that « The aim of translation depends on which model [of the text] is being" proposed. This "implies trying to convey the original to foreign listeners/readers » (Finnegan, 1992: 175-176). She does not tell in practical terms the advantages and challenges of translation in literary text like *Song of Lawino*. Basing on Wole Soyinka's translation of D. O. Fagunwa's *The Forest of a Thousand Daemons*, Olakunle George takes a different posture by asserting that translation of African indigenous literary texts into English enables the critic to examine African agency in relation to postcolonial challenges like modernity (George, 2003: 112). He also fails to show the extent to which the translation of indigenous literary texts into English contributes to promote local development by bringing African indigenous culture to non-African audiences. It is Stephanie Newel who has acknowledged that the exercise of translation presents challenges to the one who does it because there can be mistranslations and displacement of original meanings (Newel, 2006: 80-81). Yet her critical position too does not take into account the aspects of translation from local languages into English where the exercise of translation enriches the source language and the target one by opening spaces to new linguistic forms and creativity. Isidore Okpewho's work has concentrated on the translation of oral narrative performances where he tries to prove that a translated text always feels such a text because for him the translator is inclined to dress the text in the diction of the classic European language (Okpewho, 1990: 113). His conclusions need further clarifications in that it lacks precision as to how the translator may be able to reproduce integral original text.

Simona Bertacco's edited book *Language and Translations in Postcolonial Literatures* gathers different contributions on translation but most of them look at translation from theoretical perspectives, not as a

disciplin of practice that needs to be revealed in terms of the challenges and advantages from African perspective (Bertacco, 2014: 13). It follows that criticism on translation of indigenous African texts in English in postcolonial context where challenges and advantages are well explored is lacking. That is why I offer to analyse in this article the challenges and advantages of translating African indigenous literary texts into English taking as case study Okot p'Bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol*. Leaning on the concept of textual hybridity proposed by Homi K. Bhabha, I will discuss the translation of p'Bitek's proverbs taken from Acoli language into English by showing the challenges and advantages of that translation. The specific question I am trying to address is what are the challenges and advantages of translating Acoli proverbs into English? How best to improve translation techniques to make it an important tool for development in Africa? The following points are discussed: (1) Okot p'Bitek's and the Postcolonial Challenge of Translating Acoli Proverbs in English; (2) Advantages of Translating African Indigenous Texts into English: the example of Acoli Proverbs.

### **1. Okot p'Bitek's and the Postcolonial Challenges of Translating Acoli Proverbs in English**

Central to Homi K. Bhabha's concept of hybridism in postcolonial theory is the place that languages' interaction through cultural contacts plays. The postcolonial subjects are in perpetual displacement, through travelling, and immigration with the effect that people interact, exchange and have to resort to translation for better communication needs (Bhabha, 1989: 86). In addition, the production of part of African literary texts in African languages brought the need to translate them to make them accessible for larger audiences. Bhabha thus sees through the process of translation a kind of mutual enrichment of the languages that give and receive new meanings to build themselves. Such enrichment is beneficial to the local cultures and participate to cultural development (Bhabha, 1989: 105). Nevertheless there are many challenges as the translator does not often succeed in rendering faithfully the messages especially when it is loaded with concepts and words that prove difficult to exist in the language in which it is translated.

Translation of literary texts in African languages namely Okot p'Bitek's *Song of Lawino* raises certain challenges that need to be addressed here. To borrow Ngugi's idea, the use of colonial languages in translation and the failure to faithfully render the message in its most detailed cultural realities leads to cultural imperialism as such imperial languages continue to convey neo-colonial values which include the stereotypic images of Africans as simplistic, imitative and backward. This is so because language is the carrier of culture (Ngugi, 1994: 450). It follows that literature in African languages and the debate surrounding the ways texts are translated from African to European languages present the challenge of faithfulness, especially when items are culturally named, described or philosophically oriented. Often times there are vernacular words that are culture-specific and that cannot be found in English, French or any European language.

The original title of *Song of Lawino* expresses a strong philosophical thought about the necessity of keeping one's cultural sources. The original Acoli title reads: « *Te Okono Obur Bong Luputu: Wer pa Lawino* » which, translated, reads: « Lawino's thesis: the culture of your people you don't abandon. » (Liyong, 2001: 10) This title is philosophical and didactic. It stresses the importance of cultural identity in the mainstream of global society.

Culture is to the individual what a body is for the soul. It is the repository of one's identity. Language, education, beliefs, worldview, religion, names are all inscribed in and derived from culture. Culture defines identity and identity is the main reference of social identification. People receive their primary education in their culture before embracing additional ones. *Song of Lawino's* thematic concern is first of all the struggle to preserve the Acoli African culture to understand and know its importance. Emmanuel Obiechina asserts that « the name is the individual and the individual is the name » (1975: 186). This means there is a meaningful dialectical relationship between the name borne by an individual and his personhood. Boiled down to the present context, Lawino the main character of the book sees Africa and African values (educational values, ethical values, names, the sense of humanity, the dignity of human life the respect for community norms to mention just a few) as fundamental, the very pillar that upholds and anchors Africa.

Okot p'Bitek imagined and conceived *Song of Lawino* in his indigenous Acoli language before having it translated in English. The translation thus has been influenced by the traditional Acoli beliefs, ethical values, thought system, philosophy of life and social perception. There is an interplay of indigenous Acoli language in the poem. Such local words reinforce the technique of domestication and indigenization. For instance:

*Abalo-pa-ng'a? : whose grain have I harvested prematurely?*

*The period preceding harvest when famine is most acute.*

*Abwoga: a child prematurely born*

*Ager: a period of dry-sowing of seeds*

*Awola yer: (poisoned air) some variety of whooping cough (p'Bitek, 1972: 108).*

These local words are used to denote originality of cultural names that cannot be easily rendered in English. If they were translated directly in English in the poem they would not have the same cultural resonance. The originality of the meaning would be altered. Emmanuel Obiechina (1975: 58) observes that untranslated indigenous African words used in English narratives add flavour and domesticity to the texts. That African local names of food items, places, clothings, musical instruments, housing material contribute to domesticate, fix and paint African realities.

The following proverb is illustrative: "Do not uproot the old pumpkins in the old compound because you move to a new house" (p'Bitek, 43). This proverb derives from another proverb: "*An budho. Budho olak mokayo e sino.* [I am pumpkin. The pumpkin has crept and reached the fallow part of the garden]" (Asenat Bole Odaga, 1995: 17). This proverb alludes to the fact that Pumpkins abandoned in homesteads should not be uprooted for fear that they may serve eventual useful purposes.

As a matter of fact, wisdom advises that one removes weeds from beneath them, manure them with ashes and animal droppings to create a fertile ground for them to grow to be useful. In context, the proverb pointedly refers to the necessity of keeping former relations at the event of new ones. It specifically alludes to the necessity of keeping at home the former wife if one has taken a new one. It is believed that true love and interest-free relations are offered by the first woman a man marries. Second marriages are contracted with women who enter into marital union



for some personal gains or economic interests. Such secondary women are also ready to leave the man in the event of difficulties or poverty in the life of the man, since their love was not sincere. It is therefore a mistake to divorce a former wife to marry another one on the basis of selfish interests. The following proverb is used to emphasize that fact:

“My husband pours scorn on black people, he behaves like a hen that eats its own eggs” (p’Bitek, 1972: 44). This proverb is a reproach to the attitude of showing scorn against Africa and African values. *Gweno uch gi ombich nyawadgi*. A hen makes merry with another hen’s intestine (Odaga, 1995: 34). The racial discourses that backed colonialism were nurtured and oiled by such misconceptions about Africa as a continent of darkness, cannibalism and barbarism. African writers like Chinua Achebe and Ngugi wa Thiong’o adopted the philosophy of writing back to the centre, Europe seeking through this, a way to defend Africa as a continent of important cultural values. They expressed cultural nationalism to counter European cultural imperialism.

Achebe in “The Novelist as Teacher” (1988) and Ngugi in *Moving the Centre: Struggle for Cultural Freedoms* (1993), sought to write back to imperial literary charges and deconstruct such ideas couched in the imperialist propaganda of European claim that Africa has no history, no culture and no civilisation. Ngugi went as far as publishing some of his works in his native kikuyu language before having them translated. Thus, the novel *Matigari* was originally published as *Matigari ma njiruungi* and *I Will Marry when I Want* as *Ngaahika ndeenda*. This was Ngugi’s way of showing up translation as an important bridge to connect Kikuyu indigenous African language, and English. Through translation, the kikuyu language and culture became accessible to the world.

Coming back to p’Bitek’s *Song of Lawino and Song of Ocol*, Lawino the persona of the poem thus expresses her concern about her husband who although an African, shows contempt for African ways and values. She objects to such unpatriotic attitudes as asking the question: “What is Africa to me?” (p’Bitek, 1972: 219). The answer provided is “Blackness, Deep, deep fathomless darkness » (p’Bitek, 1972: 219). This question and the answer provided look more like the discourse produced by Joseph Conrad in *Heart of Darkness* where Conrad assimilates Africa to a continent

of darkness. Such abusive statements should be erased from African literary works. These words can only proceed from an uncivic person who has no sense of identity and origins. It is a culturally alienated individual who has lost the notion of home and homecoming that can make such declarations. Lawino thus despises such an uprooted citizen, on account of another proverb that states that « no matter the time spent in water, a piece of wood can never turn into crocodile » (Odaga, 2005: 56). This means no matter how long Africans may stay in European or American countries, they will never turn Europeans nor Americans. It is therefore wise to love and cherish Africa and her values. In the statement: “ I was the leader of the girls and my name blew like a horn among the payira” (p'Bitek, 1972: 66), the reader senses the English translation of the mind of an Acholi young girl. This may be the lengthened form of the Luo proverb: "*Adiera ok um*" which means « Truth cannot be covered or be hidden. Truth triumphs”. Truth here alludes to the girls' virginity, a highly regarded virtue among the Acholi. By extension, it refers also to a work's originality and genuineness. When there is an originality in a work of art for instance, it looks lovely. Metaphorically, virginity equals originality, cleanliness and purity. Thus it is encouraged to stand by these virtues in intellectual productions and social accomplishments. It is believed that a virgin girl is as precious as a rare pearl. Marrying virgins or producing original works procure honour, respect and credibility. By their social standards they contribute to development and gains. Among the Acholi, the girl who is found virgin is the model and is entitled to be the leader. She enjoys a good name and renown on that virtue.

“The graceful giraffe cannot become a monkey” (p'Bitek, 1972: 72). This is the equivalent of the original proverb “Mbaka nyapong' gi dero”. The pitched contest between a grinding stone and the granary cannot transform the former into the latter. The small stone grinds little grain while the big one grinds all that is in a store (dero) \_ It is keeping at whatever we set out to do that accomplishes the job. Little by little wins the battle. The philosophy of the proverb is that one should not mistake his / her identity.

*Ostrich plumes differ from chicken feathers  
A monkey's tail is different from that of the giraffe*

*The crocodile's skin is not like the guinea fowl's  
And the hippo is naked, and hairless* (p'Bitek, 1972: 73)

This cluster of proverbs follows the same philosophy like “*Ong’er ne odwaro ip mabor*”: The monkey is solicited for its long tail (Okot p'Bitek, 1972: 87). Everyone is answerable to his/her action. We bear the burden of our own actions. There is a philosophy that every individual is unique in terms of the challenges of life. Though people may live in the same house, be educated by the same parents, attend the same school, they nevertheless do not have the same challenges of life. Children of the same parentage may succeed differently in life. This explains in part social differentiation experienced in families and societies. The proverbs also make reference to the reality according to which every situation needs to be handled specifically with appropriate means. Two people from the same family may suffer from the same disease but not be cured with the same medicine. At cultural level the proverbs object to the idea of universalism regarding civilization and culture, a discourse developed by Eurocentric writers Joseph Conrad and Joyce Kilmer to reject African civilization as primitive (in books like *The Heart of Darkness*, 1899 and *Mr Johnson*, 1939) and impose to the rest of the world European-centered civilization. They remind that every nation has its culture and civilization. At the political level, this also points to the fact that each country has its model of economic development, and, strategies to reach development may differ from one country to the other. When Chinua Achebe advocates, in “The Novelist as Teacher”, that Africa did not hear of civilization for the first time from Europe, he refers to that reality where Africa has her own model of civilization and culture and does not have to copy from Europe (Achebe, 1988: 39).

This critical position of Achebe finds more explanation in African philosophy of wisdom regarding the African culture of solidarity and humanism expressed in the proverb: “The mother stone has a hollow stomach” (p'Bitek, 1972: 84). Okot p'Bitek confronts the idea of the existence of culture and civilization in Africa with the translated Acholi philosophical wisdom in two sayings: “They say when the rain-cock opens its wings blinding light, the deadly fire flows through the wire” and “lighten the streets and the houses; and the fire goes into the electric stove” (p'Bitek, 1972: 86). The two proverbs take their inspiration from the natural

environment and the animal kingdom and allude to the sense of humanity in African cultures. 'The mother stone has a hollow stomach' means a leader cares for his/her subjects by depriving himself/herself of selfish ambitions and opening up opportunities for them to thrive upon.

*The white man's stoves are good for cooking white men's food. (p'Bitek, 1972: 87).*

This proverb also responds to the philosophy of writing back to imperialist Europe, adverting the imposition of European model of universal criteria of civilization to Africans. Put in another way, the proverb means that European civilization cannot be universally imposed as the only model of civilization. Africans have their specific cultures, values and norms that apply to them and may not be relevant to Europeans. Likewise European cultural norms may be specifically applicable to European countries only. P'Bitek thus joins Achebe to preach African cultural nationalism and counter colonial discursive tenets about European civilizing mission that seemingly had inspired cultural imperialism. More specifically p'Bitek considers that Africa is home for African-centered cultures like language, creativity and modes of community life that may not be relevant to Europeans and Europeans do have their own. This idea of rejecting the imposition of European discourses is further expressed in other part of the poems. For instance the speaker condemns Eurocentric discourses like:

*The stupid village anthem of  
'backwards ever forwards never'  
To the gallows with all the professors of Anthropology  
And teachers of African History  
A bonfire we will make of their works,  
We will destroy all the anthologies of African literature  
And close down all the schools of African studies (p'Bitek, 1972: 227).*

What obtains from the foregoing statement is the feeling of racism expressed through the resentment of African studies, values and progress. Racism seeks to attack the institutions of African development. It opposes ways in which African studies promote development.

*There is no fixed time for breastfeeding (p'Bitek, 1972: 98).*

From objections to racism, p'Bitek uses proverbs to address societal issues specific to African cultures. For instance, the proverb related to time intends to invite people to be time-conscious: "Time is money" (p'Bitek, 1972: 105). This proverb is found in many cultures and appeals to people to be time-alert and time-conscious. That means they should objectively use time for fruitful ends. They should avoid going idle. They should also do things at the appropriate time. Misplacing activities or doing things at the wrong time may be counter-productive. For instance, children should go to school when young, for doing it at an advanced age may disturb their education. This is illustrated in the following proverb: "When the sun has cooled off, the men and youths visit the traps and pits, they hunt edible rats, or hook fish from the streams" (p'Bitek, 1972: 103). And When the kites have returned, dry season has come! (p'Bitek, 1972: 191). When the kites have returned, dry season has come! (p'Bitek, 1972: 191). This proverb may also illustrate the fact that success and great achievement are obtained after hard labour. In the Acholi culture success and social celebrations are held in high esteem. As a matter of fact, the proverb encourages people to target upward mobility in terms of social achievement like building a house, buying lands, marrying a peaceful partner, obtaining a university degree to mention but a few. Another aspect of African cultural values that p'Bitek seeks to translate is the importance given to children and child-bearing. He translates the wish of parents to bear children in the following cluster of proverbs:

*What music is sweeter than the cries of children?  
At the lineage shrine the prayers are for child birth!  
At the ogodo dance the woman who struts and dances proudly, that is the  
mother of many, that is the fortunate one; and she dances and looks at her  
own shadow (p'Bitek, 1972: 106-107).*

Pivotal to the understanding of the Acholi culture is the worldview and philosophy of life that incarnate the various institutions in the society and whose major roles are played by men. Social ethics require that members of the community entertain cordal relations through greetings, jokes and friendly conversation techniques. For instance, when greeting a fellow the speaker will say "*Kop ang'o*" that means 'what is the news?' To this, his interlocutor will answer "*kop pe*", that means there is no news. Also, "*Itye*

nining”, how are you? The possible answer is “At ye ma ber”, meaning I am well. The centre of interest is about health, family, crops, marriage, children, pregnancies, delivery to mention but a few. Okot p’Bitek shows through *Song of Lawino and Song of Ocol* that family and social ethics are dear to the Acholi people. Good morality, honesty and courage are the driving forces of social cohesion and living together; while laziness, theft, violence and indecency are discouraged. The various songs interpreted by Lawino are done in Acholi, the local language, aiming at bringing out the whole philosophy of the society.

“Ibdole” means “Get up and continue” (p’Bitek translated by Taban Lo Lyong: 109)’. It also means a cry to hunters and warriors to mark the end of a short rest period. This is a way of encouraging people who go through life problems. The objective is to stir the courage of people, to recreate life and spur stamina. Courage is like fuel for people with societal issues, as expressed in the following verses:

*Respect due to parents  
No one wrestles with his father,  
no one looks down on his mother  
Think of the excreta and piss  
The vomit and mucus  
With which you wetted your mother!  
Think of the fire that burnt her finger many times,  
When she cooked for you.  
You sucked those wrinkled breasts,  
And that is what made you  
The big man you are!  
And even if your father is totally blind,  
Even if his ears are dead....  
If he is rude to you  
You say ‘thank you’ (p’Bitek, 1972: 169).*

There are also proverbs that warn about the rightful restitution of people’s actions in society. Beyond their rhetorical functions, such proverbs educate people in the philosophy of good manner intending to promote peace, development and security. Raising people’s consciousness about the existence of evil and the consequences of such acts. Rightful restitution for evil doers as expressed in the proverbs thus promotes the education of good manners. P’Bitek puts it as follows:

*When a woman has brought death in a bundle with which to kill people...*

*It bounces back and destroys the bringer!*

*It refuses to be returned,*

*It refuses all sacrifices.*

*It says I was not brought*

*To eat a goat*

*I do not want a ram not a bull*

*Death in the bundle kills the children of the bringer (p'Bitek, 1972: 171).*

These proverbs are the translation of “Numba nodogni” (Odaga, 1995: 81). The injustices you wish out to others may in turn visit you. The evil you plan for others may revert to you. It is a common philosophy in Africa that every action exacts its reward. Good ones lead to good rewards and evil ones to bad ones. The translation of such a proverb has the merit of educating people to ethics and good manners. Okot b'Bitek infuses traditional wisdom. But more importantly he levels criticism against what he considers as political disillusionment when African leaders taking power after the independence did not guarantee economic freedom and cultural development to the population. Leaders in Uganda, like elsewhere in Africa, took after the Europeans to maintain the population in abject poverty. P'Bitek says:

*Political independence and disillusionment:*

*Where is the Peace of Uhuru?*

*Where is the unity of Independence?*

*Must not it begin at home?*

*And the Acoli and Lango*

*And the Madi and Lugbara,*

*How can they unite?*

*And all the tribes of Uganda*

*How can they become one? (p'Bitek, 1972: 184).*

Here p'Bitek translates the mind and critical analyses of the common people the years after political independence. It is to note that in Uganda, the political struggle for independence was promising. The populations expected freedom not only at political level, but also at economic and cultural levels as well. But, there wasn't a fulfilment of their expectations and they put into question the very essence of the political independence which did not guarantee the fulfilment of their dreams. From these

observations it transpires that the translation of Acoli proverbs presents challenges in terms of philosophical meaning. Yet, despite such challenges there are also advantages which need to be explored. I will now turn to the advantages of translation.

## 2. The Advantages of Translations

I use Homi K. Bhabha's theory of linguistic hybridity to understand how translation functions as textual dialogue, a kind of cultural conversation that engages two languages that have to pass over to each other important meanings through the technique of restitution of meaning. I exploit Bhabha's contribution to theory, especially how he questions limitations of ordinary cultural discourses and the binarism that submerges in the debates of postcolonial theory, namely margin/center, colonizer/colonized, self/other by introducing the notion of third space that can enable the upcoming of emergent cultural identities, rendering fragile the anchored narratives and enabling transformative options. Bhabha breaks through the layers of cultural uniformity to reveal how interlocked overlapping dichotomic territories are integrated in modern linguistic and cultural territories. He further explains that culture, language and the imbricated values are unstable, but changes to duplicate in cultural territories that are hybrid and discussed over.

In *The Location of Culture*, Bhabha constructs a theoretical approach that explores the combinations and entanglement of the dialectics of diversities in culture from the vantage viewpoint of postcolonial theory. What mostly interest me in Bhabha's book is how he examines the much disputed cultural spaces of linguistic interaction particularly the languages coming from the colonial and postcolonial milieux or environments. The kind of interactions he examines are not to be neglected in that they are charged with temporal and spatial implications, and cultural realities that have strong incidence on identities texts and other forms. Analyzing the advantages of translation from African local languages into European languages therefore has significant literary interest. To be exact, if one takes the example of the translation of Okot p'Bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol* from the Acholi language into English, it is to note that the exercise



enriches both languages as new concepts and words are to be explored to fill the need of rendering faithfully concepts and words that were not originally imagined or conceived in English. Such words and concepts originally conceived in indigenous Acholi thus find new lexical idioms if not newly created in totality, but at least expressed in a new way not initially present in English. It is to say that translation studies as the kind conducted here reveal how languages benefit from one another through the process of translation and meaning rendition.

Translation has the merit of rendering accessible information previously available in language A into a target language B thus creating a wider audience for the receptivity of that information. In the context of Okot p'Bitek's *Song of Lawino*, the English audience is given access to all information regarding the Acholi culture, beliefs and values thanks to the translation from Acholi to English of p'Bitek's narrative poem. The translation has also enriched the two languages, Acholi and English. The knowledge of English has enabled the broadening of consciousness and the thinking system of the author while the rendering of narrative into English has created a new type of English infused with local words, coined concepts, expressions and code switching. Translation enriches both the initial language and the target language (translated) in that it develops techniques of code-switching according to the speaking environment, by translating and mixing languages, by letting interferences from one language color their way of using the other (Bertacco, 2014 : 16). Thus it is plausible to argue that translation is an act of cultural nationalism whereby the user of the language makes available in the language of choice the cultural artifacts and values held dear in that language. This means that such words and expressions deeply entrenched into one language hardly find their equivalents into the target language and the user of the original language uses neologism, coinage and borrowing to preserve the cultural meaning and originality. This has been observed in the writings of such writers like Okot p'Bitek, Chinua Achebe, Wole Soyinka, Ngugi wa Thiong'o, Chigozie Obiema, and Ama Ata Aidoo. This has led Robert Feleppa (quoted by Ruth Finnegan) to state that four advantages can be registered as advantages of translation:

1. Direct correspondance with reality, essentially consisting of denotative and factual statements;
2. Meaning or thoughts in people's minds: basically an intellectual and cognitive model. The thoughts may be conceived as representing things in the real world (as above) through a system of coding and encoding, but ideas of connotation or metaphor may also come in.
3. A form of expressiveness: a model rejecting the idea that factual and cognitive concerns make up the whole of language, taking some accounts of cultural context and of aesthetic, stylistic and personally expressive elements.
4. A form of social action and experience: close to the previous sense but particularly emphasising such concepts as linguistic performance, 'speech-acts' or 'meaning as use'. (Feleppa quoted by Finnegan, 1992: 175)

The meaning of the points raised here are that in the first place, translation unveils a certain communicative reality that moves from one language to the other, building thus meaning that enriches the target language into which information is being translated. To be specific when Taban Lo Liyong translated Okot p'Bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol*, from the Acholi into English, she brought Acholi culture and linguistic realities to the knowledge of English promoting thereby the indigenous knowledge transfer to a world language, English. This specific rendition that opens a large window for the cultural dialogue between both languages Acholi and English whereby the translator negotiates meanings to fluctuate in and out. The second advantage raised is the transfer of people's thoughts. This is mostly seen with the translation of texts, be they literary texts, sociological or anthropological. Ideas constitute the moving engine of scientific research, inventions and discoveries and translation of texts and discourses in or from African languages help expose African knowledge and erudition to the wider audience. Africa becomes known in its varieties of ideas, values, philosophies, scientific knowledge to mention but few. This counters the imperialist colonial discourses about the non existence of African civilization and culture that pervaded literary texts in the 19th centuries (Obiechina, 1975: 58). The advantage of this is that African image as a cultured continent becomes more and more perceptible. Also, the African presence in world cultural debates becomes evident. In the current

study of the translation of Acholi proverbs into English has enabled the translator to make Okot p'Bitek's philosophical ideas and authorial ideology known to the English audience. Moving from one language to the other through translation process guarantees the transfer of meaning, the broadening of knowledge and the dialogue of both languages and cultures. Translation then is the bridge through which the translated language, its culture and the language into which the message or text is translated engage in conversation, thus promoting knowledge. Translation is the reconciliation of two media of cultural expression and the translator owes at least restitution of meaning from the culture from which he has taken the message to translate, the duty not to violate his/her charge, but to grant it as much of its integrity as the host culture will allow (Okpewho, 1991: 111). The art of translation has some integrity, and, although from time to time one may transgress integrity when there is lack of appropriate corresponding expression or words, the aesthetics of rendition deserves careful attention. One needs therefore to put total emphasis on units of thought and culture to the exclusion of the aesthetic substratum of the text.

The colonial experience in literary texts created among African writers a feeling of malaise and frustration that needed to be erased through a creative response to the eurocentric ideological discourse of superiority. To respond to the debasing claims and charges of European imperialism, African writers opted to write back to the European centre. The first problem they were confronted with was the choice of the right language that would serve both as a medium of large and massive communication to get the African response to colonialism red and to reposition Africa by rewriting her stories especially by reconnecting her with the world's historical and cultural facts. Thus while the choice of African indigenous languages as a medium of narrating African experience seemed good in expressing cultural nationalism and showing African personality, the option would not be satisfactory in terms of the communicative audience that would get the message. The choice of European languages (English in this case) would solve the communication need but would not be efficient to tell the originality, mindset, experience and indigeneity of African realities. Thus to remedy to that dilemma, the best option became the narrative technique of translation, adaptation and indigenization that offer both

alternatives that is writing in English whereby African writers feel free to translate concepts, borrow words from mother tongues, or coin concepts to bring across the message.

Translation is the communication process into which a speaker of language A (basic language) renders a written or oral message into language B (target language/received language) striving to be as close as possible to the original meaning. Translation is done to make the message of the basic language accessible in the target or received language. In the context of African creative literature, writers' ambition is to translate aspects of African local imaginations, living experiences, cultural facts and practices, names, food items, art works and make them accessible to the English audience. The translation of these element imply for the writer, not only the designation of the item but the restitution of the cultural experience of doing or being suggested by it. In an essay titled « The African Writer and the English Language » Chinua Achebe asserts that translation has the merit to broaden the boundaries of national or ethnic literature to wider audiences:

*What I do see [in translating from local languages to English] is a new voice coming out of Africa, speaking of African experience in a world-wide language. So my answer to the question 'Can an African ever learn English well enough to be able to use it effectively in creative writing?' is certainly yes. If on the other hand you ask: Can he ever learn to use it like a native speaker? I should say, I hope not. It is neither necessary nor desirable for him to be able to do so. The price a world language must be prepared to pay is submission to many different kinds of use. The African writer should aim to use English in a way that brings out his message best without altering the language to the extent that its value as a medium of international exchange will be lost. He should aim at fashioning out English which is at once universal and able to carry his peculiar experience. (Achebe, 1976: 75).*

What comes out of Achebe's analysis is that African writers should tell African experiences in European languages. This invites the necessity of translating ideas, concepts, thought system and philosophical outlooks from African local languages into English to keep the originality of the thought, the flavour of the message and the experience into which the the stories or tales were originally created or imagined. This is the sense in which Obiajunwa Wali wrote in defense of African literature in African languages

"until these [African] writers and their western midwives accept the fact that any true African literature must be written in African languages, they would be merely pursuing a dead end, which can only lead to sterility, uncreativity and frustration" (Wali, 2007: 282).

*A national literature is one that takes the whole nation for its province and has a realized or potential audience throughout its territory. In other words a literature that is written in the national language. An ethnic literature is one which is available only to one ethnic group within the nation. If you take Nigeria as an example, the national literature, as I see it, is the literature written in English; and the ethnic literatures are in Hausa, Ibo, Yoruba, Efik, Edo, Ijaw (Achebe, 1976: 75)*

According to Chinua Achebe, writing in European languages has the advantage of making the work available to wide reading audiences. His choice to write in English while widening readers' access to literature would enable him to tell his version of the African tales, thereby defending African culture and identity to Eurocentric discourses of the non-existence of authentic African culture, history and art. The case in point is the translation of songs and proverbs. Okot P'bitek ascribes to that ideology in which he makes sure there is a translated version of his works in English for a broader readership.

## Conclusion

The objective of this study was to analyse the challenges and advantages of translating some Acoli expressions and proverbs into English in Okot P'bitek's *Song of Lawino and Song of Ocol*. As results, it has been discovered that the translation from Acoli to English presents advantages as follows: firstly it participates to the cultural expansion of Acoli language and enriches both English and Acoli. Secondly, it is essential to the English audience in that it reveals indigenous culture, traditions and values to the non-speakers of that language, nevertheless poses the problem of appropriate idiom to express specific items's names for instance in the domain of food, housing, music, traditional practices, beliefs and thought systems, names of places or trees, herbs. Okot p'Bitek has revealed the Acoli people and their culture

to the world through narrative proverbs and sayings. Translation thus through the techniques of promoting and disseminating local knowledge by revealing it to the wider world contributes to the intellectual development of African continent.

In terms of challenges, the study finds out that aspects of culture-related concepts are lost in translation when there are no concise equivalents to render such concepts. That difficulty one has translating faithfully African languages opens new vistas on how to promote lexical creations in both languages to be able to wrap out the cultural specificities of every language.

## Bibliography

- Achebe, C. 1988. "The Novelist as Teacher" in *Hopes and Impediments: Selected Essays*. New York: Anchor Books, p. 40-46.
- Achebe, C. 1976. "The African Writer and the English Language" in *Morning Yet on Creation Day*. New York: Anchor Books, p. 56-66.
- Bertacco, S. 2014. *Language and Translation in Postcolonial Literatures: Multilingual Contexts, Translational Texts*. London and New York: Routledge.
- Bhabha, H. K. 1989. *The Location of Culture*. London and New York: Routledge.
- Conrad, J. 1889/2010. *Heart of Darkness*. London: Tribeca Books.
- Finnegan, R. 1992. *Oral Traditions and the Verbal Arts: A Guide to Research Practices*. London and New York: Routledge.
- George, O. 2003. *Relocating Agency: Modernity and African Letters*. New York: State University of New York Press.
- Liyong, T. L. 2001. *A Defense of Lawino Okot p'Bitek A New Translation of Wer pa Lawino*. Uganda: Fountain Publishers.
- Newell, S. 2006. *West African Literatures: Ways of Reading*. Oxford: Oxford University Press.
- Ngugi, w. T. 1993. *Moving the Center: Struggle for Cultural Freedoms*. London: James Currey.
- Ngugi, w. T. 1982. *I Will Marry Whgen I Want*. London: Heinemann.
- Obiechina, E. 1975. *Culture Tradition and Society in West African Novels*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Odaga, A. B. 1970. *Luo Proverbs and Sayings*. Kisumu: Lake Publishers and Enterprises.
- Okpewho, I. 1990. *The Oral Performance in Africa*. Ibadan: Spectrum Books Limited.

P'Bitek, O. 1972/2011. *Song of Lawino and Song of Ocol*. Nairobi: East African Educational Publishers.

Wali, O. 2007. "The Dead End of African Literature" in Tejumola Olanyan and Ato Quayson eds., *African Literature: An Anthology of Theory and Criticism*. New York: Blackwell Publishing, p. 330-335.



© *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>





## Le métatexte ou l'autre modalité de (l'auto)traduction dans le roman de Kourouma

**Gratien Lukogho Vagheni**

Institut Supérieur Pédagogique d'Oicha / RD Congo

vlukogho@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2794-942X>

Reçu le 05-11-2024 / Évalué le 19-03-2025 / Accepté le 30-05-2025

### Résumé

Cet article questionne les métatextes auctoriaux dans les deux derniers romans de Kourouma, *Allah n'est pas obligé* (2000) et *Quand on refuse on dit non* (2004). En effet, ces romans adoptent une posture scripturale osée dans l'usage des parenthèses qui impriment au texte une coloration particulière sous une forme de traduction rendue par l'énonciateur. Grâce à la stylistique axée sur le lexème, l'énoncé et le récit, l'étude épingle le fait que ces métatextes traduisent autrement le propos initial, ou encore le récit tout en brisant souvent la syntaxe et le cours du récit. De même, ces métatextes sont utilisés pour des raisons explicatives, modalités particulières de traduction ou de glose dans le roman kouroumien.

**Mots-clés** : métatexte, traduction, parenthèse, Kourouma

### The metatext or the other modality of (self) translation in Kourouma's novel

### Abstract

This article examines the auctorial metatexts in Kourouma's last two novels, *Allah n'est pas obligé* (2000) and *Quand on refuse on dit non* (2004). Indeed, these novels adopt a daring scriptural stance in the use of parentheses, which imbue the text with a particular coloring, in a form of translation rendered by the enunciator. Thanks to a stylistic approach focusing on the lexeme, the utterance and the narrative, the study highlights the fact that these metatexts translate the initial statement, or narrative, in a different way, often breaking the syntax and course of the narrative. Similarly, these metatexts are used for explanatory purposes, a particular mode of translation or gloss in Kourouma's novel.

**Keywords**: metatext, translation, parenthesis, Kourouma



## Introduction

Les écritures africaines en langues étrangères ont connu d'importantes mutations artistiques osées. Cela se perçoit à travers les textes des écrivains de la seconde génération et surtout des suivantes. En effet, les (r) évolutions scripturales s'inscrivent dans cette mouvance postmoderne qui semble violer les canons classiques. Dans le paysage du champ littéraire africain, l'œuvre de Kourouma demeure l'une des plus remarquées, en raison de la richesse de son écriture, intrinsèquement liée au conflit linguistique né du contact entre les langues, souvent désigné comme la « malinkisation » du français. Tel est le cas de *Allah n'est pas obligé*, dernier roman paru du vivant de Kourouma ainsi que de *Quand on refuse on dit non*, roman posthume (inachevé) du même écrivain. À partir d'un constat, nous émettons l'hypothèse que ces romans présentent au lecteur des textes ponctués d'un enchevêtrement de parenthèses à fonction métalinguistique, lesquelles parenthèses aboutissent fréquemment à une forme singulière de traduction. Bien que ces parenthèses aient une fonction stylistique de parembole, elles peuvent détourner l'attention du lecteur, le faisant passer du message principal à une démarche de délégation narrative, de décodage ou d'entreglose.

L'œuvre de Kourouma a déjà fait l'objet d'un grand nombre d'études approfondies qu'il serait impossible de recenser ici de manière exhaustive. Cependant, il convient de mentionner l'analyse de Kouakou Léon Kobenan (2015), qui s'est penché sur l'utilisation des parenthèses dans le dernier roman de Kourouma. Selon lui, dans *Allah n'est pas obligé*, ces parenthèses remplissent des fonctions métalinguistiques et didactiques tout en servant de cadres d'expression sémantico-culturelle et idéologique.

S'agissant de la traduction, nous admettons que cette dernière trouve son fondement dans le contact des langues. Par ailleurs, les avis de Jakobson (1963) méritent d'être reconsidérés. En effet, Jakobson fait mention de trois types de traductions : la traduction intralinguale ou la reformulation, la traduction interlinguale, c'est-à-dire qui va d'une langue à une autre langue ou traduction proprement dite et la traduction intersémiotique, qui « consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen de systèmes de signes non linguistiques ». Il convient d'examiner, à travers la taxonomie de Jakobson, les cas les plus fréquemment observés dans le corpus étudié.

Pour Bachir Diagne (2022), dans le contexte africain, la traduction en lien avec la littérature orale et la philosophie, devient une marque d'*interprétation de la culture* (Bachir Diagne, 2022 : 40). L'œuvre de Kourouma illustre de manière éclatante la coexistence étroite entre orature et écriture. Il serait donc pertinent d'examiner l'hypothèse avancée par Bachir Diagne. Tout en adhérant en partie à ces analyses, nous nous posons, dans le cadre de notre réflexion critique, la question de l'effet stylistique produit par ces métatextes qui s'inscrivent dans une dynamique de traduction.

À cet effet, après la circonscription de quelques aspects conceptuels, l'étude analyse la posture des métatextes dans les deux romans à l'étude et scrute l'effet des métatextes sur la syntaxe.

## **1. Le métatexte comme une marque de traduction**

La métatextualité est comptée parmi les cinq domaines de la transtextualité à l'aune des théories proposées par Genette (1982). En effet, Genette admet que la métatextualité est une pratique de relecture du texte débouchant sur différentes formes de commentaires, de notes et d'explications contenues dans le texte. Il s'agit donc d'un discours sur le discours. Ces métatextes sont dus à l'auteur lui-même (métatextes auctoriaux) ou à un critique (métatextes allographes). Qu'il soit auctorial ou allographe, le métatexte joue un rôle non négligeable pour l'intelligence du texte et surtout pour le lecteur ou la réception du texte.

Dans la littérature africaine de la première génération, le métatexte est visible à travers les notes de bas de page. Généralement, il s'agit des explications que l'auteur fournit lui-même en vue de faciliter la compréhension du texte. Dans certains cas, les explications sont mises entre parenthèses et directement incorporées dans le texte comme nous le lisons dans *Le Devoir de violence* de Yambo Ouologuem :

*Quand l'Immortel fait se coucher le soleil – diamant de la maison de Sa puissance – il est raconté, dans les annales talismaniques des sages anciens, parmi les récits des traditions orales, l'épopée célèbre (que d'aucuns contestent, niant à Saïf toute ascendance juive, et clamant qu'il était bel et bien négraillon) de Mahmoud Meknoud Traré, descendant d'ancêtres griots,*

*et griot lui-même de l'actuelle République africaine de Nakem-Ziuko, seul vestige de l'ancien Empire nakem (1968 : 14).*

Comme on peut le constater, dans cet extrait, à l'aune de la grammaire normative, *une parenthèse est un élément inséré dans le corps d'une phrase pour en préciser le sens mais sans en être dépendant sur les plans phonétique et syntaxique* (Riegel et al., 2010 : 111).

Il apparaît que les parenthèses jouent une fonction métalinguistique à la lumière de la taxonomie fournie par Jakobson. Quoi qu'il en soit, la métatextualité, dans une œuvre littéraire, témoigne bien de la dynamique transculturelle et interculturelle caractérisant tout auteur qui écrit dans une langue étrangère. Bien plus, la traductologie étant un domaine foncièrement interdisciplinaire, la traduction peut aussi se cerner à l'intérieur d'une œuvre lorsqu'elle actualise les différents modes sémiotiques et d'énonciation. Dès lors, dans les illocutions des narrateurs, les réalités sociolinguistiques s'avèrent tenaces à l'instar de l'alternance codique, de la bilinguisme, de la diglossie, notions inscrites dans le sillage du plurilinguisme. À côté de ces aspects linguistiques, les données culturelles, philosophiques, historiques, anthropologiques ou ethnographiques, sociologiques, sémiotiques telles que représentées dans le texte, forcent le narrateur à une forme de métatextualité.

## **2. La dynamique des métatextes dans les œuvres à l'étude**

### **2.1. La saga des dictionnaires comme matérialité du métatexte**

De toute évidence, le dictionnaire demeure un outil capital de la traduction. Celle-ci devient plus adaptée si le dictionnaire est bilingue. En effet, dans les romans à l'étude, pour raconter sa vie de « merde » dans un français approximatif, le narrateur recourt à quatre dictionnaires :

1. *Primo le dictionnaire, rapporte-t-il, Larousse et Le Petit Robert, Secundo L'inventaire des particularités lexicales du français en Afrique noire et tertio le dictionnaire Harrap's.* (Kourouma, 2000 : 9) ;
2. *J'ai été recueilli par mon cousin Mamadou Doumbia, docteur à Daloa en Côte-d'Ivoire. Daloa est une ville en pleine terre bété. C'est la capitale du pays Bété. Le Bété, c'est une ethnie, une tribu ivoirienne de la forêt profonde dont nous parlerons beaucoup. (Quand c'est un groupe de Blancs, on appelle cela une*

*communauté ou une civilisation, mais quand c'est des Noirs, il faut dire ethnies ou tribus, d'après mes dictionnaires.)* (Kourouma, 2004 : 9) ;

3. *Voilà ce que je peux dire sur moi et sur mon environnement. Ceux qui veulent savoir plus que ça sur moi et mon parcours n'ont qu'à se taper Allah n'est pas obligé, prix Renaudot et neuf autres prix prestigieux français et internationaux en 2000, et traduit dans vingt-neuf langues étrangères. C'est pour dire qu'ils n'auront pas une trop mauvaise lecture. Ils apprendront, entre autres merveilles, que j'ai quatre dictionnaires pour me débarbouiller et expliquer les gros mots qui sortent de ma petite bouche. Larousse et Le Petit Robert pour le français français des vrais Français de France ; le Harrap's pour le pidgin (le pidgin est une langue composite née du contact commercial entre l'anglais et les langues indigènes) ; l'Inventaire des particularités lexicales du français d'Afrique noire pour les barbarismes d'animistes avec lesquels les nègres d'Afrique noire de la forêt et de la savane commencent à salir, à noircir la limpide et logique langue de Molière. Le Larousse et le Petit Robert permettent d'expliquer le vrai français français aux Noirs animistes d'Afrique noire. L'Inventaire des particularités lexicales du français en Afrique noire essaie d'expliquer aux vrais Français français les barbarismes animistes des Noirs d'Afrique.* (Kourouma, 2004 : 10).

Dans les lignes inaugurales du roman *Allah n'est pas obligé* (Kourouma, 2000), comme on peut le lire dans l'extrait numéro 1, il se profile l'idée de violents conflits politiques, sociaux et linguistiques. Les conflits politiques entraînent des guerres et un chaos indescriptible, difficiles à raconter et à traduire dans un langage précis. Le récit devient alors un « blablabla ». Les conflits linguistiques, quant à eux, sont dus aux contacts des langues débouchant sur un melting-pot des langues ou une forme de polyglossie. En effet, le narrateur intradiégétique Birahima est un produit des pérégrinations entre trois pays : la Côte d'Ivoire (un pays francophone), le Liberia et le Sierra Leone (deux pays anglophones). Comme le rapporte le narrateur, faute d'école, il n'a jamais acquis des automatismes du langage en français. Dès lors, ce narrateur recourt aux dictionnaires devenus des ressources utiles pour expliquer ou traduire les lexèmes, les énoncés, les récits d'une vie et des vies visiblement chaotique (s). Parmi ces dictionnaires, qu'il s'approprie dans le deuxième roman à travers le déictique possessif « mes », le narrateur souligne *Le Larousse* et *Le Petit Robert* qui expliquent les lexèmes et énoncés français.

*L'inventaire des particularités lexicales du français en Afrique noire* est un ouvrage qui définit certaines lexies africaines en vue d'éviter l'insécurité linguistique. Par ailleurs, le dictionnaire *Harrap's*, publié en 1934, premier

dictionnaire bilingue, sert pour les traductions anglais-français. Au français s'ajoute l'anglais parce que Birahima a combattu dans deux pays anglophones minés par des guerres. Cet anglais du narrateur relève d'un pidgin africain. Ces trois extraits annoncent déjà la couleur plurilingue des récits. Il est donc évident que le français de Birahima est métissé, et le narrateur hésite dans le choix des mots. Doivent-ils être anglais, français, africains sans oublier ceux de culture malinké ? Chaque langue est, en effet, porteuse de la culture de ses locuteurs. C'est ainsi que, pour dissiper l'embarras que pose le problème du choix des mots ou des expressions, le narrateur utilise une sorte de métatextualité ou de métalangage rendu par des notes explicatives et des parenthèses. Le narrateur se présente comme un pauvre enfant qui n'a pas acquis le langage sérieux et poli. La plupart de ses mots relèvent du langage enfantin, parlé, populaire voire vulgaire et ordurier. Ce qui est aussi éloquent dans la troisième entrée (Extrait numéro 3), c'est véritablement un métadiscours sur l'œuvre elle-même de Kourouma. En effet, le narrateur reconstitue un discours sur lui-même : « *Voilà ce que je veux dire sur moi* » et incite le lecteur à lire le roman précédent dont il assure explicitement la promotion. Le narrateur devient, par son autotraduction, un interprète des événements. Cela relève de la parembole dans la mesure où le texte accorde la liberté au narrateur *d'exprimer ses impressions* (Ricalens-Pourchot, 2005 : 116) sous forme de monologue cogitatif. Par ailleurs, quelques fois, ces dictionnaires n'expliquent pas correctement ce que le narrateur veut exactement exprimer comme le démontrent ces passages :

- 1) *C'est un centre de rééducation (dans Le Petit Robert, rééducation signifie action de rééduquer, c'est-à-dire rééducation.) Walahé ! Parfois Le Petit Robert aussi se fout du monde. »* (Kourouma, 2000 : 7)
- 2) *J'ai compris aussi (et je vais le vérifier avec mes dictionnaires) que les Ivoiriens ne font plus l'amour comme avant ; ils font tous l'amour avec des capotes anglaises.* (Kourouma, 2004 : 20).

Comme les dictionnaires dont se sert le narrateur n'expliquent pas correctement ce qu'il veut exactement exprimer, ainsi que l'illustre le premier extrait ci-dessus, le narrateur répète directement le mot qu'il veut expliquer. L'énoncé « *Walahé ! Parfois Le Petit Robert aussi se fout du monde* » étale bien un monologue intérieur du personnage qui cogite sur la traduction. Birahima estime que ces dictionnaires l'aident à *chercher les gros mots, à vérifier les gros mots et surtout à les expliquer* (Kourouma, 2000 : 9). Promettre de vérifier dans « mes dictionnaires » comme cela est

attesté dans le deuxième extrait, relève de la prolepse non achevée ou la feinte avec une nuance humoristique.

## 2.2. Les modalités de la métatextualité parenthétique

Le roman *Allah n'est pas obligé* est un récit circulaire parce que la narration commence à la question des dictionnaires, même discours où l'aventure se clôt. Tout comme à l'exipit du récit, le narrateur raconte ou explique comment il a acquis ces dictionnaires. Pour illustrer ces propos, cet extrait de l'exipit nous paraît explicite :

*Je feuilletais les quatre dictionnaires que je venais d'hériter (recevoir un bien transmis par succession). À savoir le dictionnaire Larousse et le Petit Robert, l'Inventaire des particularités lexicales du français d'Afrique noire et le dictionnaire Harrap's\_c'est alors qu'a germé dans ma caboche (ma tête) Cette idée mirifique de raconter mes aventures de A à Z. (Kourouma, 2000 : 223).*

Après avoir codé le message, le narrateur propose aussitôt le processus de décodage par le biais de nombreux procédés parenthétiques ou des définitions issues des dictionnaires. Ce qui entraîne le noyautage du lecteur parce que la traduction auctoriale, comme toutes les autres, est une marque de réécriture orientée vers un vaste lectorat. Mais quelles sont les modalités des occurrences parenthétiques dans les deux romans ? En effet, il apparaît clairement que le narrateur utilise maintes fois le verbe « signifier » pour expliquer les gros-mots qu'il juge plus savants. Ce constat est illustré par ces occurrences :

- 1) *Il faut expliquer en prime aux nègres noirs Africains indigènes qui ne comprennent rien à rien. (D'après Larousse, en prime signifie ce qu'on dit en plus, en rab) (Kourouma, 2000 : 10) ;*
- 2) *Sous l'emprise de l'alcool, le colonel Papa le bon se rendit dans la prison. (Emprise signifie influence) sous l'emprise il se rendit tout seul, dans la prison où il ne se rendait dans la journée qu'accompagné de deux soldats-enfants armés jusqu'aux dents. (Kourouma, 2000 : 34) ;*
- 3) *Ce n'était pas une réponse, c'était un rejet c'était une foutaise, un affront (affront signifie injure publique, offense. (Kourouma, 2000 : 146) ;*

- 4) *Il consomme à profusion les cigarettes, l'alcool et surtout une consommation immodérée de femmes. (Immodéré signifie qui dépasse la mesure). (Kourouma, 2000 : 170) ;*
- 5) *Entre-temps mon cousin est arrivé. En entendant mes répliques, il a été écauré (écauré signifie, d'après mon dictionnaire, dégoûté). (Kourouma, 2004 : 9).*

Cet échantillon prouve que l'occurrence dominante demeure le verbe « signifier ». Ce verbe, en effet, s'inscrit dans une dynamique du décodage métalinguistique. Mais il existe, dans le récit, d'autres formes de métatexte où, pour expliquer les gros-mots, Birahima ne se sert pas uniquement du verbe « signifier ». Il utilise d'autres modalités notamment : *c'est, d'après, est, c'est-à-dire*. Les extraits suivants prouvent ce constat :

- 1) *La jambe droite était toujours suspendue en l'air. Maman avançait par à-coups sur ses fesses, comme une chenille. (Par à-coups, c'est l'arrêt brusque suivi d'une reprise brutale). (Kourouma, 2000 : 12) ;*
- 2) *Nous (c'est-dire le bandit boiteux le multiplicateur des billets de banque, le féticheur musulman, et moi Birahima, l'enfant de la rue sans peur ni reproche, the small-soldier), nous allions vers le Sud. (Kourouma, 2000 : 129) ;*
- 3) *Alors Johnson décida d'agir en garçon. (Agir en garçon, d'après l'Inventaire des particularités [du français en Afrique noire], c'est agir en courageux). (Kourouma, 2000 : 153) ;*
- 4) *La menace fit éclater de rire les chasseurs libidineux (libidineux, qui cherche constamment sans pudeur les plaisirs sexuels). (Kourouma, 2000 : 187).*

Ces différentes modalités métalinguistiques, en effet, s'inscrivent dans une dynamique du décodage paraphrastique. Par ailleurs, l'usage des parenthèses présente certaines particularités à décoder. De prime abord, le narrateur utilise les parenthèses pour expliquer les mots et expressions africains : la langue et la culture sont intimement liées dans la mesure où elles s'ancrent dans la même réalité. L'autotraduction vient ainsi expliciter les faits culturels et historiques comme l'illustrent ces quelques extraits :

- 1) *C'est après le sommet qu'ils l'expédièrent par son avion à Monrovia, dans sa capitale, comme un auya-aya. (Auya-aya signifie un va-nu-pieds, un teigneux, d'après l'Inventaire des particularités du français en Afrique noire). (Kourouma, 2000 : 99) ;*
- 2) *Là, il a saisi trois troncs d'arbre et un peu de paille, il a monté une paillotte. (Paillotte, d'après l'Inventaire [du français en Afrique noire], est une construction légère). (Kourouma, 2000 : 194).*

Ensuite, les parenthèses servent à expliquer les mots et les expressions françaises. Par ailleurs, dans d'autres extraits, les parenthèses explicatives contiennent des informations erronées relevant d'élucubrations fictives tirées dans l'imaginaire du narrateur :

- 1) *La façon franchement scandaleuse dont Patrice Lumumba (le premier président du Congo) a été éliminé lui donne la nausée...* (Kourouma, 2000 : 167) ;
- 2) [...] *les enfants-soldats étaient en colère, (rouges de colère. Ils se renfrognent).* (Kourouma, 2000 : 59).

Dans le premier extrait, il est curieux que le narrateur accorde à Lumumba la qualité de *premier président du Congo* alors que ce personnage fut plutôt le Premier Ministre du Congo. Cela s'inscrit dans l'imaginaire onirique du narrateur. Dans le deuxième extrait, les parenthèses donnent une explication non convaincante, une sorte de tâtonnement sur le choix de la couleur, étant donné que l'expression « être rouge de colère » semble biaisée pour les Noirs. Par ailleurs, certaines parenthèses de *Allah n'est pas obligé* contiennent des métatextes enchâssés :

- 1) *Nous (c'est-à-dire Yacouba, la mère du bébé et votre serviteur, c'est-à-dire moi-même l'enfant de la rue en chair et en os).* (Kourouma, 2000 : 59) ;
- 2) *Elle se défendait, au moment du complot de natives contre les Afro-Américains (se défendre, pour une fille, c'est aller d'un point à l'autre, c'est se prostituer).* (Kourouma, 2000 : 106) ;
- 3) *Elle était fière, elle était prévoyante. (c'est-à-dire elle provoquait, ce qui signifie inciter quelqu'un, le défier de façon à obtenir une réalité volante).* (Kourouma, 2000 : 146).

Dans ces extraits, le narrateur fournit un effort pour expliquer les mots jugés plus savants. Pour bien préciser le sens du mot, le narrateur utilise les métatextes enchâssés, c'est-à-dire, il insère d'autres explications dans d'autres pour que son lecteur comprenne mieux ce qu'il veut faire entendre en choisissant ce mot. Dans d'autres cas, enfin, les parenthèses expliquent les mots anglais ainsi que les sigles :

- 1) *Cette fois, Johnson s'attaqua à une ville aurifère et diamantaire tenue par les partisans de Samuel Doe, ceux de ULIMO (United Liberian Movement).* (Kourouma, 2000 : 144) ;



- 2) *Le trente-troisième sommet des chefs d'État et de gouvernement de l'OUA (Organisation de l'Unité Africaine) se tient à Harare au Zimbabwe.* (Kourouma, 2000 : 198) ;
- 3) *C'est pourquoi il était employé comme interprète au HCR (Haut-Commissariat aux Réfugiés).* (Kourouma, 2000 : 219).

Somme toute, la réalité est telle que le discours du roman brasse des niveaux de langue et plusieurs langues s'entremêlent. C'est la raison pour laquelle le narrateur a recours aux parenthèses qui, du reste, sont explicatives. Cela constitue une rupture novatrice en littérature africaine. Mais, les parenthèses mettent en place un style lourd, un récit au rythme lent parce qu'encombré. Le texte devient un amas hétéroclite qui tend à subvertir le texte de départ et à produire un bruit, des digressions et des détours par des faits divers qui tissent le texte tout en instaurant un suspense. Telle est la valeur stylistique de ces métalangages. La fonction métalinguistique, que remplissent ces parenthèses, produit des effets stylistiques évidents : le bruissement. Il convient d'analyser cette posture scripturale sur le plan syntaxique.

## 2. Les effets du métalangage sur la syntaxe

Les romans à l'étude se présentent comme des œuvres tendues vers autrui. Cette option prend appui sur le caractère profus des parenthèses explicatives qui innervent tout le texte et qui ne peuvent se réaliser sans affecter la syntaxe. Les métatextes rompent ou perturbent grandement la construction syntaxique de la phrase. Ils créent un amoncellement du texte. Les parenthèses possèdent des relations interactives indéniables comme si elles passent la parole au lecteur ou au narrateur délégué. Par ailleurs, ces parenthèses constituent alors un espace privilégié dans lequel l'acte narratif acquiert son dynamisme parce qu'elles constituent à la fois le cadre d'expression de la composante narrative essentielle du récit et placent l'emphase sur la compréhension des faits. Pourtant, les parenthèses interrompent la construction syntaxique par une sorte d'apposition explicative dans l'écrit. Cet extrait en est une parfaite preuve :

*Houphouët envoie gnona-gnona son ministre des affaires étrangères cueillir Foday dans son maquis (maquis signifie lieu peu accessible où se groupent les résistants) dans la forêt tropicale impénétrable et sauvage. (Kourouma, 2000 : 169).*

Dans cet extrait, le narrateur éprouve un besoin passager de préciser le sens du mot, et suspend le déroulement de la phrase en y insérant une forme d'explication, ce qui crée un désordre non seulement sur le plan sémantique mais aussi sur le plan syntaxique. En plus, nous avons relevé d'autres cas où les parenthèses s'avèrent naturellement réexplicatives. Le narrateur le précise, ainsi que nous le lisons dans ces passages :

- 1) *Quand j'ai su que la guerre tribale avait atterri en Côte-d'Ivoire... (La République de Côte-d'Ivoire est un État de la côte occidentale de l'Afrique. Elle est comme toutes les républiques foutues de cette zone, démocratique dans quelques domaines mais pourrie jusqu'aux os par la corruption dans tous les autres.) Quand j'ai su que la guerre tribale y était arrivée, j'ai tout laissé tomber et je suis allé au maquis (bar mal fréquenté) pour me défouler (me libérer des contraintes, des tensions). Je me suis défoncé et cuité (drogué et soûlé). (Kourouma, 2004 : 8) ;*
- 2) *Le prince était resté un instant bouche bée (resté bouche bée, je l'explique pour la deuxième fois c'est être frappé d'admiration, d'étonnement d'après mon Inventaire). (Kourouma, 2000 : 52) ;*
- 3) *Les autres ont suivi pieds la route (je vous l'ai déjà dit pieds la route signifie marché). (Kourouma, 2000 : 59).*

Dans la première entrée (extrait numéro 1), il apparaît clairement que la parenthèse brise le récit, et provoque un retour à la conjonction temporelle « Quand » pour reprendre le cours du récit. Il s'agit alors d'une anacoluthie. Dans les deux autres extraits, l'analepse fonctionne à la suite des parenthèses en vue de réexpliquer davantage ce qui a été expliqué précédemment dans le récit. Par ailleurs, certains cas des parenthèses placées près du mot sont à analyser. Ces cas se lisent, dans les illustrations, ci-dessous, où les parenthèses sont près du mot avec un effet immédiat sur la syntaxe :

- 1) *C'est un fabulateur (fabulateur est un gros mot ça signifie qui raconte des histoires montées de toutes pièces). (Kourouma, 2000 : 77) ;*
- 2) *Et nous nous sommes précipités comme des dingues, comme des diarrhéiques (diarrhéique signifie celui qui est pressé par la diarrhée). (Kourouma, 2000 : 125) ;*

- 3) *C'est là que Marie-Béatrice s'est montrée à la hauteur ; c'est là qu'elle a réalisé des prouesses. (Prouesses signifie d'après Larousse acte d'héroïsme). (Kourouma, 2000 : 139) ;*
- 4) *En dehors de la cérémonie le cœur a été frit (frit signifie cuit dans de l'huile) et mis dans le bain d'huile à l'intérieur d'un canari (canari signifie pot de terre). (Kourouma, 2000 : 190).*

À partir de ces extraits, nous comprenons que quelques fois, pour ne pas laisser son lecteur dans l'embarras, le narrateur le récupère en insérant une parenthèse explicative auprès du mot qu'il juge savant, puis continue avec la phrase. Cela perturbe la construction syntaxique de la phrase et crée une sorte de bruissement au niveau syntaxique et/ou sémantique. Le cas le plus éloquent se retrouve dans les parenthèses explicatives placées loin du mot. Le narrateur utilise les parenthèses pour expliquer le mot qu'il juge difficile et certaines parenthèses sont classées loin du mot à expliquer. Les extraits suivants en sont une preuve :

- 1) *Elle se défendait au moment du complot des natives contre les Afro-Américains (se défendre pour une fille, c'est aller d'un point à un autre, c'est se prostituer) (Kourouma, 2000 : 106) ;*
- 2) *Je doutais comme certains de mes camarades, des conneries des féticheurs et nous riions sous cape pendant toute l'opération de réhabilitation. Ils nous alignèrent (sous cape signifie en cachette d'après Larousse). (Kourouma, 2000 : 120) ;*
- 3) *Et sans coup férir, ils s'étaient emparés de la place forte et de toutes ses richesses (sans coup férir signifie, dans Le Petit Robert sans difficulté. (Kourouma, 2000 : 127).*

Pour ne pas perturber la construction syntaxique de la phrase, le narrateur achève d'abord la phrase précédente et vient « récupérer », s'occuper de son lecteur en insérant une parenthèse explicative du mot pour ne pas laisser son lecteur dans l'embarras et quelques fois le sens vacille. Il apparaît aussi que le recours aux formes de traduction en convoquant les dictionnaires crée une polyphonie narrative : le narrateur principal, d'abord et, ensuite, la voix du / des dictionnaire(s). Dans l'ensemble, les parenthèses sont un outil puissant pour structurer ces textes et y ajouter des nuances, souvent avec une touche d'oralité (une des caractéristiques du roman kouroumien) et de spontanéité.

## Conclusion

Il se dégage que la profusion des parenthèses joue le rôle explicatif pour la compréhension de lexèmes et de certains énoncés en premboule. Il s'agit, à l'aune de la classification de Jakobson, des traductions intralinguale et interlinguale rendues à l'intérieur des parenthèses. Cet amas de parenthèses explicatives témoigne bien d'un conflit linguistique auquel est confronté l'écrivain africain assailli par le plurilinguisme et la volonté de captiver le lecteur. Cela justifie alors l'enjeu culturel du métalangage auctorial. Ces (re)explications sont des marques de traduction et de glose pour comprendre les événements historiques ou culturels. Cela concorde avec les avis de Bachir Diagne (2022). Somme toute, ces métatextes brisent souvent la syntaxe, en créant un bruissement au niveau syntaxique, et surtout des digressions narratives quasiment baroques. Voilà ce qui nous a permis d'étudier la portée métalinguistique des métatextes comme marques de traduction et de glose dans ces deux derniers romans de Kourouma. On pourrait évaluer comment ces parenthèses fonctionnent lorsque les deux œuvres de Kourouma sont traduites en d'autres langues. Une telle étude serait la bienvenue.

## Bibliographie

- Bachir Diagne, S. 2022. *De la langue à la langue. L'hospitalité de la traduction*. Paris : Albin Michel.
- Genette, G. 1982. *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Paris : Seuil.
- Jakobson, R. 1963. *Essais de linguistique générale*. (Traduction de Nicolas Ruwet). Paris : Éditions de Minuit.
- Kouakou L. K. 2015. « La parenthèse, fonctions et enjeux dans *Allah n'est pas obligé* d'Ahmadou Kourouma ». *Corela*, 13- 1. [En ligne] : URL : <http://journals.openedition.org/corela/3855> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/corela.3855> [consulté le 29 octobre 2024].
- Kourouma, A. 2000. *Allah n'est pas obligé*. Paris : Seuil.
- Kourouma, A. 2004. *Quand on refuse on dit non*. Paris : Seuil.
- Ouologuem, Y. 1968. *Le Devoir de violence*. Paris : Seuil.
- Ricalens-Pourchot, N. 2005. *Lexique des figures de style*. Paris : Armand-Colin.

Riegel, M., Pellat, J.-C., Rioul, R. 2006. *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.



© 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>





## Les défis traductionnels dans le discours *codeswitché*

**Célestin Ryaziga**

Université du Rwanda, Rwanda  
aimecelestinryaziga@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0000-4218-5224>

**Philbert Musanganya**

Université du Rwanda, Rwanda  
mmusanga@alumni.uwo.ca  
<https://orcid.org/0009-0001-4404-5150>

Reçu le 30-12-2024 / Évalué le 25-03-2025 / Accepté le 30-05-2025

### Résumé

En linguistique, le *codeswitching* est une alternance de deux ou plusieurs langues dans une même conversation. Outil efficace pour la communication, l'alternance codique présente cependant beaucoup de défis pour les traducteurs dont le manque d'équivalences linguistiques et culturelles. La gestion de l'alternance codique en traduction soulève des questions de stratégies appropriées pour préserver l'intégrité du discours source et garantir la compréhension du discours cible. Faire face à ces défis ne se limite pas seulement à la maîtrise des langues employées mais s'étend aussi à la compréhension du contexte socioculturel d'usage de celles-ci. Pour accomplir efficacement leur travail, les traducteurs doivent donc avoir à la fois des compétences linguistiques, communicatives et socio-culturelles qui concourent à la génération du sens. Pour analyser les défis traductionnels de l'alternance des langues au Rwanda, cet article examine des données collectées auprès des étudiants en traduction et interprétariat du premier cycle d'université et auprès des traducteurs.

**Mots-clés** : alternance des langues, traduction, défi, culture, communication

### The Translation Challenges of Code-switched Discourse

#### Abstract

In linguistics, codeswitching refers to the alternation between two or more languages within one conversation. Although codeswitching is an effective communication tool, it presents many challenges for translators, among others the lack of linguistic and cultural equivalences. The management of codeswitching in translation poses questions about the appropriate strategies to preserve the integrity of the original discourse and ensure comprehension in the target discourse. Addressing the challenges of codeswitching does not only require the mastery of the involved languages but also it requires the understanding of sociocultural context in which languages are used. For translators to effectively perform their work, they must therefore possess at same

time the linguistic, communicative and sociocultural competences that contribute to meaning generation. To analyse the translational challenges of codeswitching in Rwanda, this paper examines the data collected from the undergraduate students in the programme of translation and interpretation as well as the translators.

**Keywords :** codeswitching, translation, challenge, culture, communication

## Introduction<sup>1</sup>

Le recensement de l'Institut National de Statistiques au Rwanda - *National Institute of Statistics of Rwanda* - (NISR, 2022) indique que le kinyarwanda, la langue nationale du Rwanda, est parlée par plus de 99,7 % des Rwandais. Il est l'une des quatre langues officielles du pays, avec l'anglais, le français et le swahili. Ntakirutimana (2014 : 155) souligne que la cohabitation des langues au Rwanda est aussi complexe que la politique linguistique elle-même, car, explique-t-il, elle reflète des dynamiques de pouvoir et de légitimité. Ce multilinguisme mal géré entraîne donc de nombreuses personnes à avoir recours fréquemment à l'alternance des langues (*codeswitching*) dans un même discours.

L'alternance des langues peut être utile pour exprimer des nuances culturelles et sociales, mais il devient un obstacle pour les traducteurs qui doivent jongler avec différentes langues et contextes. Cela complique la tâche quand ces derniers ne maîtrisent pas les langues impliquées. Pour Kim (2006 : 48), l'alternance codique (*codeswitching*) n'est pas simplement un passage d'une langue à l'autre, il est souvent le résultat de décisions conscientes motivées par des rôles des participants et des facteurs situationnels. De plus, il arrive que cette alternance de langues engendre des ambiguïtés et malentendus, surtout lors de la traduction de concepts sociaux et culturels. En effet, certains éléments du discours n'ont pas d'équivalents dans la langue cible, ce qui pousse quelquefois les traducteurs à modifier le contenu du message original pour l'adapter au contexte (Kolehmainen, Skaffari, 2016 : 129). Van der Walt *et al* (2001 : 173) écrivent que l'alternance des langues est influencée par les raisons sociales

---

<sup>1</sup> Célestin Ryaziga a identifié le thème de l'article, travaillé sur les données du corpus et rédigé l'introduction, les points 2, 3.1 et la conclusion. Philbert Musanganya a collecté les données par le questionnaire et le guide d'entretien et rédigé les points 1 ; 3.2 et 3.3.

et qu'il rencontre les contraintes de structure. Cela veut dire que la gestion de cette alternance nécessite non seulement des compétences linguistiques, mais aussi une compréhension des dynamiques culturelles, politiques et sociales.

La traduction des discours *codeswitchés* soulève donc la question de la préservation de l'impact social et culturel du discours, tout en garantissant la clarté et la compréhension pour l'audience. L'alternance des langues, convient-il d'y insister, n'est pas qu'une alternance de code linguistique, c'est également un moyen d'exprimer l'identité sociale, de marquer des changements de tonalité et d'établir des relations interpersonnelles. Auer (2005 : 404) soutient que l'usage de l'alternance des langues peut renforcer des significations et des éléments plus larges comme l'identification des personnes. De plus, Munyazikwiye (2003 : 53) montre que les autorités peuvent pratiquer l'alternance des langues pour critiquer, exprimer leur pouvoir ou affirmer leur supériorité.

Ainsi se pose la question de savoir comment les traducteurs peuvent préserver le sens du discours qui a recours à l'alternance de langues, notamment en raison de la multiplicité des messages et de l'impact social et politique que ce discours véhicule. Cette problématique soulève des interrogations sur les stratégies de traduction à adopter et sur les effets potentiels de l'alternance des langues dans la transmission des messages. En explorant ces enjeux, cette recherche vise à comprendre les défis spécifiques rencontrés par les traducteurs dans un contexte multilingue comme celui du Rwanda, où l'alternance des langues est couramment pratiquée et permet d'exprimer des nuances culturelles et sociales.

## 1. Éléments théoriques

Le *codeswitching* désigne le passage d'une langue à une autre dans une conversation, un discours. Ce phénomène est courant dans les contextes multilingues. Il constitue un défi à la traductibilité car il véhicule des nuances sociales et culturelles difficiles à préserver. Même quand la pureté linguistique est scrupuleusement respectée et certains éléments comme les expressions idiomatiques n'ont pas d'équivalents directs en traduction. On comprend alors toute l'ambiguïté qu'il y a, quand on doit traduire un



passage comprenant des cas d'alternance codique. C'est ce que soulignent Couto *et al* (2014 : 113) qui précisent que le *codeswitching* va de pair avec des facteurs sociolinguistiques qui opèrent simultanément. Le traducteur doit alors adopter des stratégies pour préserver le sens du discours tout en assurant la compréhension au public cible. Un autre défi réside dans la gestion des effets stylistiques et pragmatiques liés à l'alternance des langues. Ahmed (2018 : 5) explique que la traduction des textes contenant de l'alternance de langues n'est pas une tâche facile car elle exige que le traducteur jongle avec plusieurs paramètres. Le traducteur doit parfois recourir à une traduction adaptée, utilisant des équivalents culturels ou des explications.

Face à ces défis, les traducteurs adoptent diverses stratégies. L'une consiste à préserver certains éléments clés de l'alternance de langues, notamment ceux qui véhiculent une identité culturelle ou une signification particulière pour équilibrer entre fidélité au texte source et lisibilité pour le public cible. Cette tâche est particulièrement complexe dans des situations multilingues comme celle du Rwanda, où le traducteur doit travailler avec plusieurs langues et cultures tout en prenant en compte les dynamiques sociales et politiques. Bien que l'alternance de langues permette au locuteur de s'adresser à divers groupes socioculturels, il n'empêche qu'il représente un défi supplémentaire pour les traducteurs, ceux-ci devant prendre en considération des aspects linguistiques, communicationnels, sociaux et culturels, à la fois. C'est ce que rappelle Poplack (1980 : 600) qui avance que certains éléments de l'alternance sont utilisés pour exprimer des notions difficiles à traduire avec précision, ce qui rend la traduction encore plus complexe. Ainsi, la traduction du discours *codeswitché* va au-delà du simple transfert linguistique. Elle devient un acte de médiation culturelle qui nécessite une adaptation de la part du traducteur afin de garantir la pertinence du message dans un autre contexte linguistique et culturel. Ce faisant, les traducteurs maintiennent l'intégralité du message transmis dans le discours de départ et surmontent les obstacles linguistiques et culturels liés à l'alternance codique.

## 2. Éléments méthodologiques

Pour analyser l'impact du discours *codeswitchés* sur la traduction, une méthodologie mixte, combinant approches qualitatives et quantitatives, a été adoptée. Cela permet d'examiner comment les traducteurs gèrent les défis liés à l'alternance des langues tout en maintenant la fidélité, l'inclusivité et la compréhension du public cible. La méthodologie mixte permet aussi de contrebalancer les données pour une analyse approfondie et une vision globale des pratiques de traduction dans ce contexte (Byrne, Humble, 2007 : 1). Les données quantitatives permettent d'identifier des tendances, des fréquences et des corrélations liées à l'utilisation de l'alternance des langues et les stratégies de traduction employées par les participants. Les données qualitatives se concentrent sur l'expérience des traducteurs, leurs perceptions des défis de cette pratique, ainsi que les stratégies qu'ils mettent en œuvre pour surmonter ces obstacles.

### 2.1. Population et échantillon

La population de cette étude est constituée par des étudiants en deuxième année du premier cycle en Traduction et Interprétation à l'Université du Rwanda, ainsi que des traducteurs<sup>2</sup>. L'échantillon se compose de 48 participants : 24 étudiants et 24 traducteurs rwandais qui travaillent à Kigali, la capitale du Rwanda. Cet échantillon permet de recueillir une diversité de points de vue, reflétant les différents niveaux d'expérience et de formation.

### 2.2. Instruments de collecte de données

Pour obtenir les données sur la fréquence de l'alternance des langues dans les discours en kinyarwanda, l'étude s'est basée sur un corpus de neuf documents dont quatre officiels, quatre commerciaux et quatre informels. Pour la collecte des données quantitatives, un questionnaire a été élaboré à cet effet. Il contient des questions ouvertes et fermées ce qui a permis de collecter des données à la fois rigoureuses et flexibles liées aux défis rencontrés par les traducteurs et aux stratégies qu'ils utilisent pour préserver au maximum le sens du message du texte source. Les données

---

<sup>2</sup> Nous les remercions de leur participation à notre recherche.

collectées ont été ensuite analysées statistiquement pour dégager des tendances et des corrélations. Quant à la collecte des données qualitatives, un guide d'entretien semi-structuré a permis d'explorer de manière approfondie les perceptions et expériences des traducteurs de l'impact de l'alternance des langues sur la traduction. Les entretiens se sont concentrés sur la traductibilité des ambiguïtés culturelles et sociales liées à l'alternance des langues, les défis spécifiques rencontrés par les traducteurs ainsi que les stratégies adoptées pour les surmonter. En outre, le guide d'entretien a permis de mieux comprendre comment les traducteurs abordent les nuances sociales et culturelles dues à l'alternance des langues, et comment ces éléments influencent le choix du traducteur.

### **2.3. Analyse des données**

Les analyses qualitatives et quantitatives ont été combinées pour offrir une vision globale des défis rencontrés par les traducteurs dans le contexte de l'alternance des langues. Cette approche a permis d'identifier les stratégies courantes et de mieux comprendre les facteurs qui influencent les choix de traduction. Comme le souligne Baker (2006 : 56), « une analyse croisée permet de révéler des insights précieux en combinant différentes méthodologies, ce qui enrichit la compréhension des choix des traducteurs ». L'analyse quantitative, basée sur le questionnaire, a révélé les tendances et corrélations concernant les défis de l'alternance codique. L'analyse qualitative, quant à elle, a exploré les thèmes émergents des entretiens, mettant en évidence les motifs récurrents et les perceptions des traducteurs face à cette alternance. Elle a approfondi la compréhension des ambiguïtés culturelles et sociales qui y sont liées, ainsi que leur influence sur les choix dans la traduction, enrichissant ainsi la réflexion sur les enjeux identitaires et culturels non perceptibles à la surface.

## **3. Résultats et discussions**

Cette section est subdivisée en trois sous-sections : la première examine les données issues du dépouillement du corpus, la deuxième

traite les données obtenues à l'aide du questionnaire et enfin la troisième analyse les données du guide d'entretien.

### 3.1. Discussions des données issues du corpus

L'évaluation de la fréquence de l'alternance des langues dans les discours en kinyarwanda et l'examen de l'influence des langues officielles au Rwanda sur les discours en kinyarwanda se basent sur neuf documents groupés en trois catégories : trois documents officiels, trois documents commerciaux et trois documents informels. L'examen de ces documents donne des résultats résumés dans le tableau ci-après :

Types de document	Nbre	Mots	Nombre de mots pour chaque langue							
			Kinya.	%	Ang.	%	Franc.	%	Swahili	%
Officiel	3	647	603	93,1	38	5,8	5	0,7	1	0,1
Commercial	3	75	57	76	13	17,3	3	4	2	2,6
Informel	3	421	361	85	55	13	3	1,4	2	0,4
Total	9	1143	1019	89,1	106	9,2	11	0,9	5	0,4

Tableau 1 : Fréquence de l'alternance des langues, d'après le corpus, dans le discours en kinyarwanda

Sur l'ensemble de 1143 mots étudiés dans ces neuf documents en kinyarwanda, 1019 mots (89,1 %) sont en kinyarwanda. Mais la forte présence du vocabulaire du kinyarwanda varie selon le domaine : dans les documents officiels, le kinyarwanda est de loin le plus utilisé : 93,1 % du nombre total des mots ; son vocabulaire est de l'ordre de 85 % dans les documents informels et atteint 76 % dans les documents commerciaux.

Dans ces neuf documents, l'anglais est la première langue *codeswitchée* : 106 mots, soit 9,2 %. Ceci est dû au fait qu'au Rwanda, l'anglais est le medium d'enseignement à tous les niveaux, alors que le français et le swahili sont seulement enseignés comme matières, et cela, à certains niveaux seulement et pendant très peu d'heures par semaine. On peut donc arguer que la plupart des documents du corpus prévoyait une audience qui a un certain niveau de connaissance en anglais. L'usage des mots de l'anglais est plus fréquent dans le domaine commercial (17,3 %). Deux raisons peuvent expliquer ce phénomène : la première est que les marchands vendent leurs produits aux clients qui sont capables de comprendre l'anglais. La deuxième est que quelques noms des marchandises sont déjà en anglais et les marchands les retiennent comme tels sans changer la langue d'origine. Le domaine informel contient de l'alternance de langues à 13 %. L'analyse montre que l'anglais est moins

utilisé dans les documents officiels (38 mots, 5,8 %). En effet, dans leurs discours, les officiels essayent de se faire comprendre au maximum en kinyarwanda.

Les passages en français et en swahili sont les moins fréquents dans les discours en kinyarwanda qui recourent à l’alternance de langues. Dans le corpus, le vocabulaire du français couvre 0.9 % et celui du swahili 0.4 % du nombre total des mots étudiés. Cela s’explique par le poids négligeable de ces deux langues dans la sphère publique, médiatique et éducative au Rwanda.

Au bout du compte, le kinyarwanda, la langue nationale du Rwanda, reste dominante dans la communication entre les Rwandais. L’anglais est la langue étrangère la plus *codeswitchée* en kinyarwanda particulièrement dans le domaine du commerce. Le français et le swahili sont peu *codeswitchés* dans les discours en kinyarwanda. Les données du tableau laissent quand même percevoir qu’un locuteur unilingue du kinyarwanda n’est pas pris en compte dans la rédaction de ces documents majoritairement conçus dans cette langue.

### 3.2. Discussions des résultats collectés à l’aide d’un questionnaire

Le questionnaire avait pour but de savoir combien de fois (souvent, parfois, jamais) l’étudiant et le traducteur membre de la population étudiée rencontrent, dans leur activité traduisante, un discours *codeswitché*. Il était aussi question de connaître la nature des défis à signaler : préservation du sens, équivalence culturelle, correspondance terminologique, ...), difficultés liées au domaine du document et aux langues *codeswitchées*. Les résultats obtenus dans le dépouillement du questionnaire sont condensés dans les tableaux qui suivent.

Répondants		Fréquence					
		Souvent	%	Parfois	%	Jamais	%
Étudiants	24	20	83,3	3	12,5	1	4.17
Traducteurs	24	21	87,5	2	8,3	1	4.17

Tableau 2 : Fréquence du discours *codeswitché* en Kinyarwanda.

D’une part, les résultats de ce tableau montrent que les étudiants et les traducteurs rencontrent souvent le discours *codeswitché* dans leur tâche. 83,3 % (20/24) des étudiants contre 87,5 % (21/24) des traducteurs.

D'autre part, 12,5 % des étudiants (soit 3/24) contre 8,3 % (soit 2/24) des traducteurs disent qu'ils rencontrent ce phénomène parfois. Les traducteurs sont plus nombreux à affirmer qu'ils rencontrent souvent l'alternance de langues ; ils sont très peu à affirmer qu'ils le rencontrent parfois. Par rapport aux étudiants, les traducteurs étant les plus exposés à la pratique, on peut affirmer qu'au Rwanda, l'alternance codique est très fréquente dans le discours en kinyarwanda. Dans ces deux groupes, ils sont en nombre égal à répondre qu'ils ne la rencontrent jamais : une personne sur 24 (soit 4,17 %) dans les deux cas. La conclusion qui s'en dégage est qu'il est très rare de rencontrer un texte en kinyarwanda qui n'y a pas recourt.

Répondants		Défis					
		Difficulté à préserver le sens	%	Compréhension des termes culturels concernés	%	Absence de termes équivalents	%
Étudiants	24	18	75	4	16,6	2	8,3
Traducteurs	24	16	66,6	4	16,6	4	16,6

**Tableau 3 :** Principaux défis lors de la traduction de discours *codeswitché*

Les données indiquent que les étudiants et les traducteurs rencontrent des défis similaires lors de la traduction de discours *codeswitchés*. D'abord, 75 % des étudiants et 66,6 % des traducteurs soulignent qu'ils ont des difficultés de préserver le sens et maintenir la fidélité du message. Ensuite, un même pourcentage pour les deux groupes, 16,6 %, évoque le défi de compréhension des termes culturels *codeswitchés*. Enfin, l'absence de termes équivalents touche les traducteurs (16,6 %) et les étudiants (8,3 %). Ces résultats montrent que les problèmes liés à l'adaptation culturelle et l'absence d'équivalents lexicaux touchent les deux catégories de la population étudiée. Dans l'ensemble, ce tableau montre que d'énormes défis sont à relever pour outiller les membres des deux groupes en compétence en communication interculturelle.

Répondants		Catégorie					
		Discours politique	%	Discours général et/ou informel	%	Discours technique ou scientifique	%
Étudiants	24	20	83,3	1	4,1	3	12,5
Traducteurs	24	16	66,6	0	0	8	33,3

**Tableau 4 :** Catégorie de discours *codeswitchés* difficiles à traduire

Le type de discours *codeswitché* qui génère le plus de pression chez les traducteurs pour maintenir un équilibre entre fidélité et adaptation au

public cible varie entre les étudiants et les traducteurs. 83,3 % d'étudiants ressentent une pression plus forte pour le discours politique ; 12,5 % la ressentent pour le discours technique ou scientifique et 4,1 % sont gênés par le discours général et / ou informel. Chez les traducteurs, 66,6 % estiment que le discours politique est une source majeure de pression ; 33,3 % ressentent une pression pour le discours technique ou scientifique. Chez les traducteurs, traduire un discours public et informel *codeswitché* ne semble pas poser de défis. Ces données indiquent que le discours politique et le discours technique ou scientifique représentent un défi plus marqué tandis que le discours général et / ou informel *codeswitché* se traduit plus aisément.

Répondants		Langue					
		Anglais	%	Français	%	Swahili	%
Étudiants	24	2	8,3	20	83,3	2	8,3
Traducteurs	24	4	16,6	18	75	2	8,3

**Tableau 5 :** Difficultés de traduire des passages *codeswitchés* selon la langue de l'alternance codique

Ce tableau montre que 83,3 % des étudiants et 75 % des traducteurs éprouvent des difficultés à traduire les discours en kinyarwanda comprenant des passages *codeswitchés* en français. 8,3 % des étudiants et 16,6 % des traducteurs trouvent difficile la traduction des passages en anglais qui s'introduisent dans le discours en kinyarwanda. 8,3 % des répondants dans chacun des deux groupes considèrent qu'il est difficile de traduire les passages en swahili auxquels a recours un locuteur dans un discours en kinyarwanda. Tout bien considéré, l'échantillon de la population étudiée se sent à l'aise quand il a affaire à des cas d'alternance impliquant l'anglais et le swahili dans le discours en kinyarwanda. Cas contraire quand il doit traiter les passages en français. Sans nul doute, la majorité de la population étudiée ne maîtrise pas cette langue.

Répondants		Fréquence					
		Souvent	%	Parfois	%	Jamais	%
Étudiants	24	20	83,3	3	12,5	1	4,1
Traducteurs	24	12	50	8	33,3	4	16,6

**Tableau 6 :** Fréquence des difficultés liées à l'absence d'équivalents socioculturels

Les étudiants sont plus nombreux (20/24, soit 83,3 %) à avoir des difficultés liées à l'absence d'équivalences culturelles ou linguistiques, ce qui souligne un manque d'expérience dans le traitement des nuances

culturelles et la gestion du relativisme linguistique. Les étudiants adoptent des stratégies créatives comme l'adaptation culturelle ou l'explication des termes pour surmonter ces défis. En revanche, 50 % des traducteurs signalent la fréquence de ces difficultés, mais leur expérience contribue à mieux les gérer, puisque 33,3 % optent pour des équivalents proches pour préserver le sens. En conclusion, l'absence d'équivalences terme à terme reste un défi majeur pour les deux groupes mais les traducteurs semblent mieux équipés pour affronter ce type de difficultés.

Répondants		Stratégies de gestion de l'authenticité					
		Adaptation des passages <i>codeswitchés</i>	%	Conservation des passages <i>codeswitchés</i>	%	Neutralisation des passages <i>codeswitchés</i>	%
Étudiants	24	22	91,6	1	4,1	1	4,1
Traducteurs	24	20	88,3	4	16,6	0	0

**Tableau 7 :** Les stratégies pour gérer l'authenticité des éléments du terroir

Pour gérer l'authenticité des passages *codeswitchés* dans un discours marqué par une forte identité, l'adaptation de ces passages en fonction des spécificités culturelles et politiques est couramment utilisée. En effet, 91,6 % des étudiants et 88,3 % des traducteurs préfèrent l'adaptation de ces passages en fonction des spécificités culturelles et politiques du contexte cible. Cependant, 4,1 % des étudiants choisissent de conserver ses passages tels qu'ils sont ou de les expliquer afin de préserver leur sens original. De plus, 4,1 % optent pour neutraliser ces passages, cherchant ainsi à éviter toute ambiguïté. Du côté des traducteurs, 16,6 % conservent des passages tels qu'ils apparaissent dans le discours source mais aucun traducteur ne neutralise ces passages.

Répondants		Déclaration					
		Concentration sur la fidélité	%	Traductions littérales	%	Pas de différences	%
Étudiants	24	16	83,3	5	20,8	3	12,5
Traducteurs	24	22	91,6	1	4	1	4

**Tableau 8 :** Différences dans l'approche des discours *codeswitchés*

Les deux groupes utilisent une approche similaire dans la traduction du discours en kinyarwanda *codeswitché* : 83,3 % des étudiants et 91,6 % des traducteurs privilégient la fidélité à l'original. Les deux groupes utilisent de manière très différente la traduction littérale : 20,8 % des étudiants contre 4 % des traducteurs. Cette différence reflète l'expérience des traducteurs qui restent fidèles au sens global au lieu de se fier à la forme du document



source. Dans les deux groupes, très peu de répondants disent qu'il n'y a pas de différence entre la traduction du discours en kinyarwanda *codeswitché* et non *codeswitché*. De ce tableau, on peut conclure que les étudiants et les traducteurs ont conscience des stratégies à prendre pour rester fidèle quand on doit traduire du kinyarwanda, un discours *codeswitché*.

Répondants		Méthodes de gestion					
		Adaptation culturelle	%	Conservation de la structure originale.	%	Traduction littérale	%
Étudiants	24	21	87,5	0	0	3	12,5
Traducteurs	24	22	91,6	2	8,3	0	0

**Tableau 9 :** Méthodes de gestion de l'alternance des langues en cas de traduction

Les méthodes employées pour gérer l'alternance des langues en traduction varient entre étudiants et traducteurs. 87,5 % des étudiants privilégient l'adaptation culturelle, tandis que 12,5 % optent pour une traduction littérale. Aucun étudiant ne conserve la structure originale. Au contraire, 91,6 % des traducteurs choisissent l'adaptation culturelle. Aucun traducteur ne pratique la traduction littérale alors que 8,3 % conservent la structure originale. Ces résultats montrent que les traducteurs et les étudiants privilégient une adaptation culturelle du texte.

Répondants		Approches					
		Adaptation de la structure syntaxique	%	Traduction littérale	%	Utilisation des notes de bas de page	%
Étudiants	24	14	58,3	2	8,3	8	33,3
Traducteurs	24	21	87,5	1	4,1	2	8,3

**Tableau 10 :** Les approches mises en œuvre pour maintenir l'intégrité du sens

Différentes approches sont utilisées pour maintenir l'intégrité sémantique du passage *codeswitché*. Parmi les étudiants, 58,3 % adaptent la structure syntaxique, 8,3 % optent pour la traduction littérale et 33,3 % utilisent des notes de bas de page. Chez les traducteurs, 87,5 % privilégient l'adaptation de la structure de la phrase, 4,1 % traduisent littéralement et 8,3 % utilisent des notes de bas de page pour clarifier les termes spécifiques. Bref, bien que les étudiants et les traducteurs recourent à l'adaptation de la structure syntaxique, les étudiants privilégient davantage l'explication des termes par des notes infrapaginales, contrairement aux traducteurs.

Répondants		Fréquence					
		Souvent	%	Parfois	%	Jamais	%
Étudiants	24	15	62,5	6	25	3	12,5
Traducteurs	24	16	66,6	8	33,3	0	0

**Tableau 11** : Efficacité et compréhension des discours *codeswitchés*

La majorité des répondants trouve que le discours *codeswitché* est généralement compréhensible. En effet, 62,5 % des étudiants et 66,6 % des traducteurs affirment comprendre souvent le discours *codeswitché*. Cependant, six étudiants (25 %) et 8 traducteurs (33,3 %) indiquent que la compréhension ne se fait que parfois, ce qui suggère qu'ils rencontrent quelques difficultés dans certains contextes. En comparaison, seulement 12,5 % des étudiants et aucun traducteur ne déclarent ne jamais comprendre ce type de discours. Sur ce point, les traducteurs semblent mieux maîtriser cette forme de communication. Globalement, bien que les deux groupes aient une bonne compréhension du discours *codeswitché*, les traducteurs sont plus à l'aise avec ce phénomène.

Répondants		Gestion					
		Alternance de langues avec explication	%	Alternance de langues selon le contexte culturel	%	Différentes stratégies pour préserver le sens	%
Étudiants	24	12	50	8	33,3	4	16,6
Traducteurs	24	12	50	8	33,3	4	16,6

**Tableau 12** : Gestion des discours *codeswitchés* avec préservation de la fidélité

Les données montrent que les étudiants et les traducteurs utilisent des stratégies similaires pour gérer le discours *codeswitché* tout en préservant la fidélité du message. La différence réside uniquement dans la fréquence et l'expérience pratique, les traducteurs étant plus expérimentés. La similarité des stratégies de traduction se manifeste comme suit : 50 % des étudiants et des traducteurs indiquent qu'ils maintiennent l'alternance des langues en y ajoutant des explications. Concernant son utilisation en fonction du contexte culturel, 33,3 % des deux groupes l'adoptent. Enfin, 16,6 % des participants choisissent d'autres stratégies pour préserver le sens du discours. Ces résultats révèlent que les deux groupes adoptent des stratégies comparables afin d'assurer la fidélité dans la traduction du discours *codeswitché* avec une préférence marquée pour l'alternance explicative et l'adaptation au contexte culturel.

### 3.3. Discussions des résultats collectés à l'aide du guide d'entretien

Les résultats montrent que les étudiants n'aiment pas traduire des textes *codeswitchés*. Pour eux, l'alternance entre différentes langues véhicule des nuances sociales et culturelles qui rendent difficile l'activité traduisante. Cette difficulté est partagée par les deux groupes : ils considèrent l'absence d'équivalents culturels et sociaux dans la langue cible comme un obstacle majeur. En plus, le facteur temps est également un défi majeur : les traducteurs et étudiants convergent à affirmer que la gestion des passages *codeswitchés* exige beaucoup de temps pour trouver des stratégies et des solutions adaptées. Ce processus devient plus complexe lorsque les délais impartis à la traduction sont serrés. Face à ces défis, les traducteurs et les étudiants adoptent diverses stratégies pour gérer le discours *codeswitché*. Beaucoup d'entre eux recourent aux notes de bas de page pour expliquer les passages *codeswitchés* et ainsi préserver la clarté et respecter l'intention du discours original. Quelques-uns préfèrent la conservation des passages *codeswitchés* sans explication ou optent pour une traduction littérale. Tout bien considéré, le *codeswitching* constitue un défi pour les traducteurs et les étudiants faute de terminologies adéquates alors que les délais impartis à la tâche sont fortement contraignants.

### Conclusion

Cette étude explore l'impact de l'alternance des langues sur la traduction. Elle part d'abord des données collectées dans un corpus de neuf textes en kinyarwanda choisis pour leurs passages *codeswitchés*, puisant dans les autres langues officielles du Rwanda : l'anglais, le français et le swahili. L'étude se penche ensuite sur la cueillette des données sur le jugement et la perception de l'alternance des langues par les traducteurs et les étudiants du premier cycle en traduction et interprétariat de l'Université du Rwanda.

Les résultats montrent que, contrairement aux étudiants qui ont des difficultés à en découdre avec l'alternance des langues, les traducteurs, plus expérimentés et plus aguerris, gèrent avec plus de facilités ce genre de

discours. Mais les deux groupes éprouvent des difficultés à traduire des passages en français *codeswitchés* dans un discours en kinyarwanda.

Les stratégies qu'ils adoptent dans la gestion de l'alternance des langues sont similaires : l'adaptation culturelle accompagnée des notes de bas de page. Les deux groupes gardent à l'esprit le souci de préserver le sens original des éléments *codeswitchés* et d'aider le récepteur du discours cible à comprendre le contexte et le sens du discours produit. Ces approches témoignent de leurs capacités à jongler entre fidélité au texte et adaptation aux attentes du public cible. Cependant, bien qu'à des degrés différents, les deux groupes de traducteurs ne parviennent pas à surmonter efficacement les défis liés à l'absence d'équivalences culturelles et linguistiques dans la langue cible.

## Bibliographie

- Ahmed, M. A. 2018. "Codes across languages: On the translation of literary code-switching". *Multilingua*, 37 (5), p. 483-514.
- Auer, P. 2005. "A postscript: Code-switching and social identity." *Journal of pragmatics*, 37 (3), p. 403-410.
- Byrne, J., Humble, Á. M. 2007. "An introduction to mixed method research". *Atlantic research centre for family-work issues*, 1, p. 1-4.
- Couto, M. C. P., Davies, P., Carter, D., Deuchar, M. 2014. 6. Factors influencing code-switching. In: E. Thomas and I. Mennen (Ed.), *Advances in the Study of Bilingualism*: 111-138. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Kim, E. 2006. "Reasons and motivations for code-mixing and code-switching". *Issues in EFL*, 4 (1), p. 43-61.
- Kolehmainen, L., Skaffari, J. 2016. "Multilingual practices in contemporary and historical contexts: Interfaces between code-switching and translation". *Multilingua* 3 5.2, p. 123-135.
- Munyazikwiye, M. 2003. *A sociolinguistic analysis of codeswitching in some Kinyarwanda political speeches*. Butare: BA dissertation, National University of Rwanda.
- National Institute of Statistics of Rwanda, 5th population and Household census 2022. [En ligne]: <https://statistics.gov.rw> [consulté le 15 décembre 2024].
- Ntakirutimana, É. 2014. « La dynamique des langues dans l'enseignement supérieur au Rwanda : de nouveaux enjeux, une nouvelle dynamique ». *Synergies Afrique des Grands Lacs*, n° 3, p. 155- 163. [En ligne] : [https://gerflint.fr/Base/Afrique\\_GrandsLacs3/Evariste\\_Ntakirutimana.pdf](https://gerflint.fr/Base/Afrique_GrandsLacs3/Evariste_Ntakirutimana.pdf) [consulté le 15 décembre 2024].
- Poplack, S. 1980. "Sometimes i'll start a sentence in Spanish Y termino en Español: Toward a typology of code-switching". *Linguistics*, 18 (7), p. 581-618.

Van der Walt, C., Mabule, D. R., De Beer, J. J. 2001. “Letting the L1 in by the back door: Code switching and translation in Science, Mathematics and Biology classes”. *Journal for Language Teaching*, 35 (2-3), p. 170-181.



© *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>





# Traduction et enseignement des langues







## La traduction littéraire en kirundi, un vecteur de diffusion des connaissances scientifiques : le cas de la fable *Le Corbeau et le Renard*

**Rémy Nsengiyumva**

École Normale Supérieure, Burundi

nsengiremy15@gmail.com

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

**Jérémie Maniratunga**

Doctorant à l'Université du Burundi

jeremiemaniratunga@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3021-1514>

Reçu le 14-12-2024 / Évalué le 19-03-2025 / Accepté le 30 mai 2025

### Résumé

Dans la plupart des pays africains, les langues d'enseignement sont issues de la colonisation et sont considérées comme des langues officielles et des langues d'administration. Ce qui fait que les langues nationales ne sont pas prises en considération pour assurer l'enseignement. Le fait de ne pas adopter les langues nationales comme langue d'enseignement reste inconnu. Or, les textes traduits sont sources de connaissances. La traduction de tous les textes étrangers serait un canal privilégié pour intégrer et diffuser la science en langues nationales. Ces dernières sont dotées de structures linguistiques et grammaticales pouvant faciliter la transmission des savoirs. La mise en perspective de la traduction en langues locales de tous les textes étrangers est un mécanisme permettant de mieux appréhender et assimiler les connaissances.

**Mots-clés** : littérature, translation, langue nationale, connaissances

### The Translation of Literary Works into Kirundi: A Vehicle for the Dissemination of Scientific Knowledge, as Illustrated by the Fable *'The Raven and the Fox'*

### Abstract

In the majority of countries, the languages of instruction are those that were introduced during the colonial era and are now referred to as official languages and languages of administration. This phenomenon is pervasive, resulting in the exclusion of local or national languages from the curriculum in these countries. Furthermore, the failure to adopt national languages as the language of instruction also has the consequence of ignoring local literature. While all subject content, including scientific and literary texts, is transcribed into foreign languages, translation represents an effective channel for integrating and disseminating scientific knowledge in national languages and adopting them as languages of instruction. The latter are endowed with linguistic and grammatical structures that facilitate their integration and the transmission of knowledge.



When translation is viewed in the context of educational programs, it can be seen as an essential element and tool for the dissemination of knowledge. This approach enables learners to better comprehend and assimilate knowledge.

**Keywords:** literature, translation, national languages, knowledge

## Introduction<sup>1</sup>

Le présent article montre le rôle assigné à la traduction dans le développement et la compréhension des savoirs scientifiques. La science est toujours transmise à travers les textes, les écrits en général. Les langues d'écritures scientifiques sont dans la plupart des cas différentes de celles connues des apprenants. Cela freine l'assimilation scientifique dans la mesure où ces apprenants ne sont pas capables de comprendre tout ce qui est produit dans les langues étrangères. Cette étude va montrer l'importance de la traduction des textes littéraires dans les langues nationales pour la transmission et la diffusion des connaissances. Il est question de savoir, quelle serait la contribution de la traduction des textes étrangers dans l'accessibilité des savoirs scientifiques ?

La traduction des textes scientifiques vers les langues locales constitue-t-elle le moyen le plus efficace pour transmettre les connaissances ? Le recours aux textes purement littéraires non traduits en langue locale ne freine-t-il pas l'acquisition et la compréhension de la plupart des apprenants des savoirs à assimiler ? Ces questions vont nous aider à clarifier l'importance de la traduction dans le domaine de l'enseignement-apprentissage.

L'objectif de cette étude est, en effet, de montrer le grand rôle de la traduction en langue locale dans l'assimilation des savoirs scientifiques. Cette étude est issue de notre propre expérience en tant qu'enseignant du français au Lycée. La traduction est un vecteur clé pour rendre les savoirs accessibles et favoriser le dialogue entre les différentes disciplines et cultures.

---

<sup>1</sup> Jérémie Maniratunga a sélectionné le thème de l'article, réalisé l'expérimentation, rédigé l'introduction, la partie théorique et effectué la traduction de la fable en kirundi. Rémy Nsengiyumva a rédigé la partie pratique, choisi la méthodologie et rédigé la conclusion.

## 1. Cadre théorique

### 1.1. Traduction et enseignement

Dans l'enseignement et la formation, la traduction des manuels, des articles et autres ressources scientifiques est cruciale pour un enseignement à l'échelle mondiale. Ce qui génère de nombreuses avancées scientifiques dépendamment de la compréhension et de l'application de concepts scientifiques traduits. La traduction permet de diffuser ces connaissances et de stimuler l'innovation. Mahsan & Gabara (2022 : 277) mettent en évidence que « l'utilisation de la langue maternelle a une importance primordiale pour la compréhension des textes, en parlant bien sûr des textes littéraires ». Cela montre la grande importance de la traduction des textes scientifiques en langue première de l'apprenant. L'enfant comprend de mieux en mieux ce qu'il apprend et ressent bien l'orientation de ses apprentissages. Delisle et Lee-Jahnke (1998 : 19) soulignent que la traduction permet de mieux comprendre le vrai sens de l'énoncé.

De plus, la traduction des textes scientifiques joue un rôle essentiel pour partager et propager les connaissances et favoriser les collaborations internationales. Elle favorise la transmission des théories scientifiques au-delà des limites linguistiques, permettant ainsi d'encourager les progrès et les innovations dans différents domaines. Les barrières linguistiques cessent alors d'être un obstacle à la diffusion des connaissances.

### 1.2. Littérature traduite et science

L'enseignement de la littérature se réfère souvent aux textes littéraires. Delisle (2017 : 197) affirme que

*Toute discipline, tout champ d'activité, tout domaine de connaissance possède sa terminologie propre. L'enseignement de la traduction ne fait pas exception. Son métalangage enregistre, discrimine, analyse, combine, classe, ordonne les notions et les faits, les processus et les méthodes, les règles, les principes et les lois utiles pour enseigner et apprendre.*

Ainsi, le processus d'acquisition des connaissances par la traduction revêt une importance particulière pour les pays où le système éducatif utilise une langue étrangère comme principal vecteur de transmission des

savoirs. De ce fait, la traduction des textes scientifiques permet de développer la démocratisation de l'accès aux savoirs. Son importance est capitale dans le partage des connaissances. Elle permet de partager les avancées scientifiques à l'échelle internationale, favorisant ainsi la collaboration et l'avancement de l'éducation dans le monde entier. La traduction rend ces informations accessibles à un public plus large permettant davantage à de nombreuses personnes d'en bénéficier. Dans un monde de plus en plus interconnecté, la traduction joue un rôle essentiel pour permettre la collaboration entre chercheurs.

Dans le cadre de la pratique enseignante, ces textes sont souvent proposés aux apprenants dans leur version originale, bien que leur sens dépasse, dans la plupart des cas, le niveau de compréhension des élèves. Leur assimilation requiert ainsi une réflexion approfondie. Par ailleurs, la traduction, à l'instar des autres disciplines scientifiques, impose des exigences précises, nécessitant une démarche analytique rigoureuse et une méthodologie bien définie. Mubarak (2013 : 85) affirme que la traduction didactique est aussi qualifiée de traduction pédagogique car elle vise à enseigner et propager des savoirs d'une langue non connue par le biais d'une langue connue dite souvent langue maternelle. Cette traduction peut avoir une mission explicative ou se résumer à des exercices du thème et de version. Il ne s'agit pas seulement d'étudier le sens apparent, mais aussi d'analyser les procédés stylistiques, la structure narrative et les références culturelles. L'objectif est de développer chez les apprenants une véritable compréhension fine du fonctionnement des œuvres et de la science. Dans les deux cas, la maîtrise des langues joue un rôle essentiel. Mais au-delà, c'est toute une approche herméneutique qui est faite d'ouverture d'esprit, d'empathie, d'imagination et de rigueur intellectuelle. Seule cette attitude permet de rendre justice à la richesse et à la subtilité de la littérature traduite.

### **1.2.1. Traduction scientifique**

La langue constitue un véhicule et un outil de transport scientifique. Or, les apprenants ne maîtrisent pas toutes les langues enseignées. C'est dans cette logique qu'une traduction des textes scientifiques de la langue originale à la langue cible des groupes visés, est très avantageuse

pour accéder aux connaissances partagées. Le traducteur du texte a pour visée de faire parvenir le contenu, le savoir scientifique aux autres qui ne maîtrisent pas la langue de l'œuvre. Cela se manifeste de manière croissante dans les cours de langue, où l'on fait appel à la langue maternelle des apprenants. « Dans la pratique pédagogique au sein des classes de langues, les professeurs ont souvent recours à la langue maternelle pour mieux expliquer aux élèves alors que les cours se déroulent en langue étrangère » (Marzouk, 2013 : 85-86). L'auteur met en évidence que pour la bonne assimilation de la matière, les enseignants ont recours à la langue maternelle des enfants, bien que les enseignements soient dispensés en langues étrangères.

La traduction scientifique se concentre exclusivement sur le passage de la langue de production à la langue cible adaptée au public visé. Les barrières linguistiques, accentuées par les isolements géographiques, contribuent à la diversité des langues utilisées dans le domaine de l'enseignement. Ainsi, la traduction scientifique devient essentielle pour accéder aux savoirs véhiculés par ces langues étrangères. La traduction favorise la participation active de toutes les nations dans le développement et à l'émergence scientifique. Elle a aussi une importance capitale pour les langues locales. Selon Manifi (2022 : 125), la traduction « favorise l'intellectualisation des langues nationales ; mieux, elle contribue à la production écrite en ces langues, tout en leur permettant de s'enrichir sur le plan terminologique au contact des langues étrangères ».

Selon toujours cet auteur, la traduction permet de rendre les langues locales plus vivantes et compétitives. Lorsqu'une œuvre scientifique est traduite dans une langue nationale, cette dernière gagne en valeur et en visibilité, favorisant son usage accru à l'oral comme à l'écrit. Cela peut même inciter des étrangers à l'apprendre, tandis que les locuteurs natifs bénéficient d'un accès élargi à de nouveaux savoirs et connaissances.

### **1.2.2. Traduction pédagogique**

L'enseignement-apprentissage de toute discipline se fait par le billet des programmes, de modules et de textes en productions écrites. Ces dernières sont des produits d'un auteur ou d'une équipe de rédaction, qui les concevait dans un style proportionnel à leur niveau de penser, de concevoir

et de compréhension. Ce qui dépasse parfois le niveau du groupe visé, c'est-à-dire les apprenants. Le facilitateur ou l'enseignant doit faire de son mieux pour que ses apprenants puissent comprendre la matière. Il présente la matière de manière à ce que le groupe cible puisse en avoir une idée générale, mais cela ne garantit pas une compréhension approfondie de leur part. En effet, lorsque la langue d'enseignement et de production du contenu n'est pas la langue locale des apprenants, leur compréhension demeure souvent partielle et limitée. C'est pour cette raison que le recours à la traduction dans l'enseignement est nécessaire. Selon Laurel (2015 : 66) « L'insistance sur la traduction acquiert toute légitimité dans le domaine des enseignements littéraires à la lumière de ces considérations. L'enseignement de la littérature en traduction nous semble incontournable dans l'avenir. Les textes originaux y gagneront, dans la mesure où ils seront lus dans le monde réel où nos étudiants vivent et à leur manière ». Ce processus est généralement perçu comme une explication indispensable à la traduction pédagogique. Celle-ci sert à traduire le texte scientifique en langue étrangère vers la langue locale pour la seule perspective de transmission des savoirs scientifiques en langue nationale. Cette dernière permet au groupe cible de comprendre de manière satisfaisante les enseignements dans la mesure où rien ne peut échapper à l'apprenant.

La traduction pédagogique reste le moyen avantageux dans le domaine d'enseignement-apprentissage, car les apprenants se sentent très motivés d'apprendre dans leur langue locale. Cette pratique aide à limiter les barrières linguistiques dans l'apprentissage. Partout dans le monde, la traduction pédagogique est un phénomène de démocratisation des connaissances, surtout dans les pays où la langue d'enseignement n'est pas la langue nationale. Manif (2022 : 127) met en évidence qu'au Cameroun, « Le cadre du PROPELCA (Projet de Recherche Opérationnelle pour l'Enseignement des Langues au Cameroun), propose l'utilisation des langues nationales comme vectrices de l'enseignement de toutes les disciplines scolaires à la SIL (élocution, lecture, écriture, calcul, dessin, histoire, géographie, sciences d'observation, etc.), et d'une partie de ces disciplines au CP et au CE1 ».

Il est normal que l'enseignement se fasse en langues nationales dans toutes les disciplines. Il suffit de traduire les programmes à enseigner des langues étrangères en langues africaines du groupe cible. L'enseignement est ainsi assimilé qualitativement de manière que toutes les personnes enseignées puissent comprendre et réagir à chaque incompréhension. C'est cette tendance qui est de plus en plus envisagée par les systèmes éducatifs.

### **1.3. Traduction et intellectualisation des langues locales**

La grande importance de traduire les textes scientifiques en langues africaines est de faire parvenir à la société à scolariser, à intellectualiser aux connaissances et savoirs issus des langues étrangères de production en gardant le même contenu. Ceci permet l'accès massif et démocratise le public cible sans difficultés liées aux barrières linguistiques. Cette pratique ne modifie pas les orientations scientifiques. Et d'ailleurs Manif (2022 : 128) écrit que :

*Le but le plus connu de la traduction est d'établir une équivalence entre le texte de la langue source et celui de la langue cible (c'est-à-dire de faire en sorte que les deux textes signifient la même chose), tout en tenant compte d'un certain nombre de contraintes (le contexte, la grammaire, etc.), afin de le rendre compréhensible pour des personnes n'ayant pas de connaissance de la langue source et n'ayant pas la même culture ou le même bagage de connaissance. Cependant, le contexte africain permet d'appréhender la traduction au-delà de cette fonction et de la situer au cœur du processus de l'intellectualisation des langues du continent, peu dotées pour la plupart.*

Selon Manif (2022), la traduction permet d'éveiller le groupe qui ne connaît pas la langue source du savoir, d'accéder aux connaissances visées sans modification aucune. Ce processus met les langues nationales au rang de sollicitation intellectuelle. Les apprenants ont la soif de connaître ces langues. Cela les aide à pouvoir assimiler les connaissances facilement. Et la revalorisation des langues africaines va garantir le succès de l'enseignement. En plus, elles sont souvent liées à l'identité nationale et à la culture d'un pays, ce qui contribue à la préservation et à la transmission des savoirs culturels, historiques et scientifiques. L'intellectualisation des langues nationales doit viser leur habilitation pour rassurer la fonction de langue de réflexion académique, de la recherche, de discursivité scientifique

et de capacitation des nouvelles connaissances, des sciences et du savoir sur plan universel. C'est dans cette logique que Vaz Warrot (2020 : 140) affirme que le texte traduit contient des moments de créativité associée à l'acte de création littéraire et linguistique. Le traducteur crée et utilise de mots non employés avant dans la langue cible, ce qui va servir de néologismes dans le cadre intellectuel et l'usage scientifique.

### **1.3.1. Atouts de la traduction en langues locales pour l'enseignement**

Les langues locales possèdent toutes les caractéristiques nécessaires en matière d'écriture, de grammaire et de style. Ce sont ces dernières qui font qu'une langue est en mesure d'être utilisée dans les écritures de tout genre littéraire. « Ce sont des éléments qui font partie d'un contexte et dont la compréhension est nécessaire pour comprendre le sens global du texte étudié. » (Marzouk, 2013 : 86). L'enseignement et la traduction des textes scientifiques en langue nationale sont très avantageux au système d'enseignement en soi, aux enseignements et aux personnes enseignées. Les contenus pédagogiques sont mieux assimilés, et la compréhension des apprentissages est optimisée. La traduction des contenus éducatifs permet aux langues nationales d'être pleinement valorisées et utilisées comme langues d'enseignement. Mazou (2016 : 161) le dit clairement « l'introduction des langues nationales dans le système éducatif est un champ qui nécessite l'implication des traducteurs. En effet, l'élaboration des manuels et autres outils didactiques relève de diverses compétences, dont celui du traducteur ». Selon cet auteur, le traducteur va jouer un rôle primordial pour faciliter l'introduction des langues nationales dans le système d'enseignement. Il revient à l'enseignant de traduire les documents pédagogiques depuis les langues étrangères, sources des savoirs, vers la langue locale. Un apprenant qui reçoit son enseignement dans sa langue maternelle a davantage de chances de comprendre pleinement ce qu'il apprend, car il n'est pas confronté aux obstacles des barrières linguistiques. Haloui (2003 : 6) souligne que l'utilisation des langues africaines dans l'enseignement primaire représente une pratique cruciale pour faciliter la transmission des connaissances, influençant ainsi l'ensemble du système

éducatif. À titre d'exemple, nous pouvons évoquer le kirundi, langue nationale du Burundi.

Le kirundi joue un rôle central en tant qu'unique langue nationale pour la majorité des Burundais. Elle est parlée sur l'ensemble du territoire, reconnue comme langue officielle et utilisée comme langue d'enseignement. Le caractère monolingue du Burundi représente un atout majeur pour organiser l'enseignement en langue nationale. Kazoviyo (2021) souligne qu'il existe un recul dans la politique linguistique et dans la volonté d'intégrer pleinement cette approche dans le système éducatif. Cela indique que l'effort déployé pour comprendre les enseignements en français pourrait être considérablement réduit. Haloui (2003 : 10) appuie cette idée en affirmant que l'usage des langues africaines dans l'enseignement élimine les problèmes de communication et de compréhension :

*La même utilisation facilite largement la communication de la connaissance enseignée, l'enfant n'ayant pas à apprendre la langue d'enseignement pour comprendre en elle, il la connaît déjà, il peut dialoguer avec le maître comme il le ferait avec un aîné, avec un parent. L'utilisation des langues africaines maintient et ancre de ce fait l'enfant dans son milieu naturel.*

Cela démontre clairement les avantages d'un enseignement dispensé dans la langue maternelle de l'apprenant, en facilitant les échanges en classe et en optimisant l'assimilation des connaissances, sans les obstacles linguistiques habituels.

### **1.3.2. Développement terminologique dans la traduction**

Avec la traduction des textes scientifiques en langues nationales, les termes nouveaux et l'expansion lexicale en ces langues voient le jour. Les termes techniques qui n'existaient pas et le recours aux emprunts permettent de nommer les objets et les éléments qui n'existent pas avant ; ce qui va permettre de développer les concepts et néologismes pour adapter ces langues aux progrès scientifiques et technologiques. Manif (2022 : 129) affirme que

*Grâce à la traduction que des termes nouveaux sont créés, dotant ainsi les langues d'une terminologie suffisante pour exprimer la modernité. Les mécanismes de création terminologique par des processus divers (innovation sémantique, intégration lexicale, création morphosyntaxique,*



*emprunt, etc.) participent à l'augmentation de l'inventaire lexical des langues et à leur capacité de répondre aux exigences d'expression des connaissances nouvelles par les minorités langagières.*

Nous constatons que la traduction fait passer une information de la langue source à la langue cible, et ce processus se heurte à la création de nouveaux termes qui n'existaient pas déjà dans cette langue. Selon Vaz Warrot, C. (2020 : 140) le changement de mots n'écarte pas les traits culturels et linguistiques « car il fait souvent appel à des jeux de mots et à des renvois culturels ou linguistiques assez particuliers ». Toujours dans le même sens, la traduction renvoie à la cadence des mots nouveaux, inexistants à l'avance dans la langue d'arrivée. La langue cible intègre le lexique afin de rendre les connaissances scientifiques plus accessibles. Ce processus stimule son enrichissement lexical et terminologique, tout en favorisant son développement dans des domaines intellectuels et scientifiques spécialisés, renforçant ainsi son utilisation et sa capacité de création lexicale.

## **2. Éléments méthodologiques**

Notre recherche a été effectuée au cours de l'année scolaire 2023-2024 en classe de 2<sup>e</sup> de la section Langues de l'enseignement post-fondamental (cycle qui suit après le concours de la 9<sup>e</sup> année de fin de l'enseignement fondamental). Notre travail a été mené dans la Province de Bujumbura, dans la Direction Communale de l'éducation de Mutambu. 47 apprenants étaient concernés par cette étude.

Deux extraits ont été dispensés dans une classe de 47 apprenants. Il s'agit de l'extrait de la fable « *Le corbeau et le Renard* » que nous avons traduit en langue maternelle et l'extrait non traduit. Pour chaque cas, nous avons mené des observations pour identifier la participation de la classe. Les éléments de la grille d'observation étaient composés de (1) la participation des élèves dans l'enseignement d'un texte traduit en langue locale, (2) la facilité d'expression et de créativité dans une leçon de texte étranger et dans un texte traduit, (3) la langue la plus préférée en situation d'enseignement-apprentissage et (4) la possibilité d'enseigner le texte en français avec une traduction en kirundi. Une leçon de texte en langue

française et le même texte traduit en kirundi ont été dispensés dans une même classe à des fins comparatives.

Dans une séance de 45 minutes, nous avons invité les apprenants à lire le support afin d'en dégager l'étude à tirer de l'extrait en français. Nous avons adopté la même démarche pour la leçon avec l'extrait traduit en kirundi langue maternelle. Ainsi, cette démarche nous a permis de détecter et constater dans lequel des deux cas les apprenants se sentent plus motivés et appréhendent facilement le contenu.

### **3. Résultats et discussion**

Étant donné que deux extraits ont été enseignés dans une même classe, nous avons choisi de présenter les résultats en deux temps. D'abord les résultats en rapport avec le texte étranger et ceux de l'extrait traduit en kirundi.

#### **3.1. Participation des élèves dans une leçon de texte en français**

Au cours de cette expérimentation, nous avons réalisé que toutes les disciplines sont dispensées en français, à l'exception des cours d'anglais, de kiswahili et du kirundi. Ce qui fait que la langue nationale reste négligée. Nous avons remarqué que la langue locale facilite une meilleure compréhension du texte. Les élèves participent activement, car ils apprennent dans un cadre linguistique qu'ils maîtrisent.

Sur 47 apprenants, seulement 9, soit 19,1 % de la classe ont levé le doigt pour solliciter la parole au moment où le texte n'était pas traduit. Cela montre que très peu d'élèves parviennent à tirer pleinement profit des enseignements dispensés en français. Il faut noter que l'effectif de 38 élèves soit 80,8 % qui ne veulent pas participer en classe reste très élevé. Ceci nous permet de confirmer que les apprenants burundais éprouvent un sentiment d'insécurité linguistique quand ils apprennent un texte en français. Ce problème se manifeste au moment de la prise de parole des élèves. Or, la fable est un extrait qui devrait susciter une vive motivation des élèves. La fable est porteuse d'une leçon de vie.

### 3.1. Préférence de langue dans une leçon de texte

Avec le texte traduit en kirundi, tous les 47 apprenants (100 %) ont donné l'instruction tirée au sein du texte avec une grande participation. En deuxième temps, nous avons donné la version de la même fable traduite en kirundi, langue nationale et première tous les élèves. La tâche est restée inchangée : presque toute la classe a partagé une idée sur l'enseignement de la fable. Parmi eux, 42 élèves, soit 87,5 %, ont estimé que la fable a une forte valeur propédeutique. Ils ont expliqué qu'elle constitue un moyen d'éveiller les individus à ne pas se laisser bernier par de faux éloges ou à reconnaître les compliments empreints d'ironie. Les élèves ont également souligné que les personnes cherchant à tromper autrui emploient souvent des paroles enjôleuses ou des flatteries mensongères, autrement dit, un langage fallacieux. Le renard symbolise la ruse de certaines personnes dans la vie de tous les jours, qui profitent de la sottise des autres. En revanche, seulement 6 élèves, soit 12,5 %, n'ont pas réussi à identifier la leçon principale à tirer du texte. Cela ne signifie pas pour autant qu'ils n'avaient rien à dire. Cette fois, ils ont tout de même exprimé leurs idées, même si celles-ci ne correspondaient pas totalement à l'interprétation attendue. Ils ont suggéré que la fable met en avant la force du renard. Bien que cette interprétation ne soit pas entièrement correcte, elle n'est pas dénuée de réflexion. Cependant, ce n'est pas la force qui caractérise le renard dans ce contexte, mais plutôt sa ruse et ses stratégies de tromperie.

Chaque apprenant exprimait son opinion avec aisance, illustrant ainsi l'importance cruciale de la traduction des textes scientifiques en langue nationale dans le processus d'enseignement- apprentissage.

Voici les extraits proposés aux apprenants :

#### *Texte original en français*

##### **Le corbeau et le renard**

*Maître Corbeau, sur un arbre perché,  
Tenait en son bec un fromage.  
Maître Renard, par l'odeur alléchée,  
Lui tint à peu près ce langage :  
« Et bonjour, Monsieur du Corbeau.  
Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau !  
Sans mentir, si votre ramage  
Se rapporte à votre plumage,  
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces Bois. »  
A ces mots le corbeau ne se sent pas de joie :  
Et pour montrer sa belle voix,  
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.  
Le Renard s'en saisit, et dit : « Mon bon Monsieur,*

#### *Texte traduit en Kirundi*

##### **Igikona n'imbwebwe**

*Harabaye Igikona, cari hejuru ku giti,  
Gifise mu kanwa umukate/iforomaji ngo gifungure.  
imbwebwe nayo imoterwa neza na ya foromaji,  
Niko kukiryosharyosha ivuga iti :  
« Kandi mwaramutse, mushingantahe Gikona.  
Hewe ko uri mwiza, uzi ukuntu mbona uri mwiza !  
Atagushikuza, nimba koko akajwi kawe  
Ari keza nk'ayo mababa yawe  
Ni wewe musa nyoni nziza iruta izindi zo mw'ishamba. »  
Ariko igikona nticashimishwa n'ayo majambo :  
Kugira cerekane ijwi ryaco ryiza,  
Cuguruye akanwa, wa mukate uca urakoroka.  
Imbwebwe ica irawucakira, ivuga iti : « Muhanyi,*

*Apprenez que tout flatteur  
Vit aux dépens de celui qui l'écoute.  
cette leçon vaut bien un fromage sans doute. »*

*Le corbeau honteux et confus  
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.*

Jean de la Fontaine (1621 – 1695)  
Livre premier – fable 2.

*tahura ko ba karimi gasosa  
Babeshwaho n'ababateze ugutwi.  
Ntakekeranya iyo nyigisho irakwiranye n'agahembo k'iyi  
foromaji. »*

*Igikona n'ibimaramare n'akantu, kirarengerwa  
Haheze akanya, kirarahira, ko atawuzosubira kugihenda.*

Traduit en kirundi par Jérémie Maniratunga, doctorant à  
en Didactique du Français Langue Étrangère, Université  
du Burundi.

Pour la deuxième tâche de notre expérimentation, nous avons demandé aux apprenants d'expliquer le sens de l'expression suivante ; en premier lieu l'expression était en français, et en deuxième lieu, nous avons ajouté à côté son équivalent en kirundi.

Pour vérifier le rôle ultime de la traduction dans l'enseignement-apprentissage ; nous avons proposé aux apprenants une assertion de *Nelson Mandela* stipulant :

*J'ai appris que le courage n'est pas l'absence de peur, mais la capacité de  
la vaincre.*

De même que dans les deux précédentes tâches, il était question de demander aux apprenants d'expliquer le vrai sens de la citation. Lors du premier tour, la citation a été présentée en français. Sur les 47 apprenants, seulement 15, soit 31,91 %, ont pu exprimer leur compréhension du véritable sens de l'énoncé. Ils ont interprété la citation comme un appel à ne pas rester passif, mais plutôt à valoriser le travail. Ils ont également estimé que l'auteur incite à se soutenir mutuellement, soulignant qu'en dépit des moments de faiblesse ou de découragement, il est essentiel de persévérer pour atteindre les objectifs fixés. Il faut s'autodéterminer dans la vie. Pour réussir dans la vie, il faut faire preuve d'audace et ne jamais se laisser abattre. Sur les 47 apprenants, les 32 restants, soit 68 %, ont répondu qu'ils ne comprennent pas ce qu'a voulu dire l'auteur.

### **3.2. Importance de la langue maternelle dans l'enseignement d'un texte traduit**

Au bout du compte, nous avons constaté que les langues nationales, en particulier le kirundi, sont des vecteurs essentiels pour le partage et le développement des connaissances, agissant à la fois comme outils de communication et comme garantes de l'identité culturelle. Les apprenants

ont montré une capacité admirable quand le texte est traduit en kirundi. Ils ont excellé dans la réalisation des tâches proposées quand l'extrait et les citations sont traduits en kirundi. L'emploi des langues nationales comme langues d'enseignement, paraît comme une bonne pratique susceptible de rendre l'éducation plus pertinente.

Un texte littéraire peut être une source de connaissances scientifiques de plusieurs manières. Les auteurs intègrent souvent des concepts scientifiques dans leurs récits, ce qui permet d'explorer des idées complexes, à travers des métaphores et des récits. La littérature aborde des questions éthiques et morales liées aux avancées scientifiques, offrant une perspective critique sur l'impact de la science et sur la société. Des œuvres peuvent situer des découvertes scientifiques dans leur époque, permettant de comprendre comment les idées ont évolué et influencé la pensée. Ceci fait que les écrivains, par leur imagination et leur vision, peuvent inspirer des scientifiques à explorer de nouvelles pistes de recherche. La littérature utilise un langage riche et varié qui peut rendre des concepts scientifiques plus accessibles et engageants pour un public non spécialiste.

## Conclusion

En somme, la littérature et la science interagissent, enrichissant notre compréhension du monde à travers des perspectives variées. Ainsi, la pratique de l'enseignement recourt parfois aux langues étrangères, que les apprenants ne maîtrisent pas toujours bien. Ce qui crée des barrières linguistiques, et freine l'assimilation des connaissances chez les apprenants. À cet effet, la traduction en langues nationales est une piste de solution pour échapper à cette incompréhension, car les langues nationales facilitent l'accès, la compréhension et la communication dans le domaine scientifique, contribuant ainsi à une meilleure découverte et diffusion des connaissances. L'utilisation de programmes éducatifs rédigés dans les langues nationales ou traduits dans celles-ci pourrait mieux préparer les enseignants et les étudiants, en leur offrant la possibilité d'aborder les sciences dans un cadre culturel et linguistique adéquat.

## Annexe

*Le Corbeau et le Renard* est une fable de Jean de La Fontaine, dont la particularité réside dans sa dimension morale. Elle est souvent considérée comme l'une des fables les plus connues au monde. Publiée au XVII<sup>e</sup> siècle, elle conserve jusqu'à aujourd'hui son humour, sa richesse littéraire et son importance culturelle dans l'enseignement de la langue et de la littérature françaises. L'histoire, simple en apparence, met en scène un corbeau tenant un fromage dans son bec, perché sur un arbre, avec un sentiment de fierté et d'orgueil. Un renard rusé, désirant s'emparer du fromage, le flatte par de fausses louanges pour le rendre gai. Finalement, le corbeau, flatté, ouvre son bec et laisse tomber le fromage. Cette fable enseigne au lecteur l'importance de garder la raison, particulièrement face aux flatteries mensongères et aux ruses de ceux qui cherchent à manipuler.

Jean de La Fontaine (1621-1695) fut un écrivain français du XVII<sup>e</sup> siècle, célèbre pour ses fables qui font partie intégrante de la tradition littéraire française. En plus de ses fables, il a écrit des nouvelles, des poèmes, des comédies, des épîtres et des discours, qui ont profondément marqué l'histoire de la langue et de la littérature françaises.

## Bibliographie

Amadi, P. I. 2007. « L'écriture scientifique en langues africaines : arguments en faveur des traductions scientifiques ». *Les Langues Africaines* : Global Journal of Human Social Science, (G) ? Volume XVII Issue II Version I, p. 1-8.

Delisle, J. 2017. *Le métalangage de l'enseignement de la traduction d'après les manuels* : Les Presses de l'Université d'Ottawa.

Delisle, J., Lee-Jahnke, H. 1998. *La traduction dans l'enseignement des langues anciennes : les mots contre le sens ?* [En ligne] : [https://muse.jhu.edu/pub/192/oa\\_monograph/chapter/356159](https://muse.jhu.edu/pub/192/oa_monograph/chapter/356159) [consulté le 02 août 2024].

Haloui, N. 2003. *La pertinence de l'éducation : L'adaptation des curricula et l'utilisation des langues africaines*. Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA).

Ismail, I., Marzouk, M. 2013. *Le recours à la traduction et son rôle dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère à Bahreïn*. Thèse de doctorat, Université Paul Valéry- Montpellier III. [En ligne] : <https://theses.fr/2013M0N30044> [consulté le 02 août 2024].

Kazoviyo, G. 2021. « Enseignement des langues africaines au Burundi : dilemme entre intégration régionale et ouverture internationale ». *Revues de l'acaref*. [En ligne] : <https://revues.acaref.net/wp-content/uploads/sites/3/2021/06/13Gertrude-Kazoviyo.pdf> [consulté le 02 août 2024].

Laurel, M. H. 2015. « De l'enseignement des littératures en français en traduction : quelques questionnements ». *Synergies Portugal*, n° 3, p. 61-74. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Portugal3/herminia.pdf> [consulté le 02 août 2024].

Mafini, M. 2022. *L'importance de la traduction en langues nationales pour l'essor de l'éducation multilingue au Cameroun* : Éditions des archives contemporaines.

Mahsan, Kh., Gabara, A. 2022. « La traduction dans l'enseignement/apprentissage du FLE). Cas des apprenants au département de français de l'université de Taïz » : *AL-Saeed Journal of Humanities and Applied Sciences*, p. 272-289.

Mazou, O., Rachid. 2016. « Le passé, le présent et l'avenir de la traduction au Cameroun ». *Atelier de traduction*, n° 24, p. 161- 174. [En ligne] : <http://hdl.handle.net/2268/188429> [consulté le 12 août 2024].

Vaz Warrot, C. 2020. « Traduction et créativité : d'un cadre conceptuel à la pratique ». *Synergies Portugal*, n° 8, p. 137- 144. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Portugal8/vaz.pdf> [consulté le 12 août 2024].



© *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>





## 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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

## Introduction<sup>1</sup>

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).*

---

<sup>1</sup> 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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 Khelifi<sup>2</sup>.

### **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 se soit bien imprégné 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).

---

<sup>2</sup> <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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup> 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<sup>e</sup>. 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<sup>e</sup> 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](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<sup>e</sup> au Burundi*. Bujumbura.

Sicot. 2016. *Quelques contes merveilleux de la classe de 6<sup>e</sup> 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>

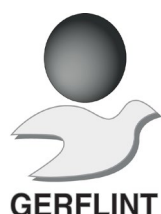
Bibliothèque nationale de France - Août 2025 -

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

<https://gerflint.fr/>

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





## Réflexions sur le bilinguisme scolaire au Rwanda

**Évariste Ntakirutimana**

Université du Rwanda, Rwanda

evantaki@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1242-3484>

Reçu le 29-10-2024/ Évalué le 20-02-2025 / Accepté le 30-05-2025

### Résumé

Cet article devance un projet de recherche pour lequel nous cherchons encore un financement afin de pouvoir interroger le terrain. Le projet entend faire l'état des lieux sur le bilinguisme scolaire au Rwanda pour dégager les aspects problématiques. En effet, dans ce pays, trois langues (ikinyarwanda, anglais et français) sont enseignées dès la première année de l'école primaire. À la lumière des éléments théoriques sur le bilinguisme scolaire, nous cherchons à savoir si ce choix est idoine, d'autant plus qu'à la fin du primaire, la connaissance des trois langues est jugée insuffisante. Des pistes de solution seront proposées, le cas échéant.

**Mots-clés :** bilinguisme scolaire, modus operandi, connaissance linguistique, parité

### Reflections on Rwandan school bilingualism

### Abstract

This article precedes a research project for which we are still seeking funding in order to examine the field. The project intends to take stock of school bilingualism in Rwanda to identify problematic aspects. Indeed, in this country, three languages (Ikinyarwanda, English and French) are taught from the first year of Primary. Considering the theoretical elements on school bilingualism, we seek to know whether this choice is appropriate, especially since at the end of Primary the linguistic competencies in the three languages are considered insufficient. Possible solutions will be proposed, if necessary.

**Keywords:** school bilingualism, modus operandi, linguistic proficiency, parity

### Introduction

Au Rwanda, l'enseignement primaire, qui dure 6 ans, met en jeu trois langues, à savoir l'ikinyarwanda, l'anglais et le français. L'ikinyarwanda, l'unique langue nationale, est medium dans les trois premières années.

Il devient matière enseignée par la suite, selon les options. L'anglais et le français y sont enseignés comme matières. De la quatrième année du primaire à l'université, l'anglais est officiellement le seul véhicule d'enseignement. Dans notre réflexion, nous entendons proposer des pistes d'amélioration au regard des recherches actuelles sur le bilinguisme scolaire car, à la fin du primaire, les élèves sont jugées très faibles en langues. Cette faiblesse influe inéluctablement sur l'apprentissage aux niveaux secondaire et supérieur. Nous cherchons plus spécifiquement à répondre à quatre (4) questions majeures que pose le bi/plurilinguisme scolaire, à savoir a) à quel âge le bi/plurilinguisme doit-il être introduit ? b) Quelle langue et combien de langues introduire à la fois ? c) Quel enseignant ? d) Quelles matières et quelles méthodologies, pour ce faire ?

### **Éléments théoriques sur le bilinguisme scolaire et discussions**

Dans notre réflexion, nous nous sommes largement inspiré de l'article du linguiste-pédagogue italien Franco Calvetti (2018), qui répond parfaitement à l'essentiel de nos préoccupations.

#### **1. De l'introduction d'une deuxième langue**

Ordinairement, l'enseignement primaire commence à l'âge de six ans pour prendre fin à douze ans. Selon les neuropsychologues, cet âge correspond à une plasticité supérieure du cerveau. L'enfant est estimé plus réceptif en matière d'apprentissage. C'est donc à ce niveau que l'apprentissage d'une deuxième langue devrait être introduit.

Le psycholinguiste Renzo Titone (1983) suggère d'introduire l'enseignement d'une deuxième langue à 4-5 ans, car, à cet âge, la première langue est plus ou moins fixée. C'est aussi à cet âge que se fixe la façon de prononcer et d'articuler, et que l'enfant a le plus de facilité à reproduire des sons nouveaux. Son oreille est très sensible aux différences de prononciation. Cette sensibilité contribue inéluctablement au développement des compétences langagières orales. Il sied de noter que le traitement des sons constitue le soubassement de l'apprentissage de toute langue.

Les recherches actuelles<sup>1</sup> indiquent qu'à la naissance le cerveau du bébé est capable de distinguer huit cents (800) sons. Une langue naturelle n'en comporte habituellement qu'une quarantaine. C'est pour cela que le bébé peut apprendre n'importe quelle langue à laquelle il est exposé. Voilà l'origine d'une idée reçue qui conduit droit à l'erreur de vouloir apprendre plus d'une langue à l'enfant, sans souvent faire attention aux conditions de leur apprentissage. L'apprentissage de plus d'une langue doit respecter l'effet cumulatif sur lequel nous reviendrons.

S'agissant de l'apprentissage d'une deuxième langue, les psychopédagogues affirment que l'enfant ne présente aucune prédisposition à une langue particulière. Tout dépend de l'organisation scolaire, de la volonté des parents ou du pays, du temps et des stratégies méthodologiques. Pour ce qui a trait à l'apprentissage d'une troisième langue, ces spécialistes de l'éducation n'en disent rien. Ils l'assimilent à l'apprentissage de la deuxième langue (L2).

## **2. De l'apprentissage d'une troisième langue**

L'acquisition d'une troisième langue (L3) a quand même préoccupé les spécialistes (Trévisiol, Rast, 2006) de la linguistique appliquée, ces dernières années, notamment Cenoz et Genesee (1998) ; Cenoz & Jessner (2000) et Edwards (1994). Leurs recherches laissent conclure que l'acquisition d'une L3 est un phénomène plus complexe que celle d'une L2. En effet, le processus d'acquisition de la L2 et le produit de cette acquisition influent largement sur l'acquisition de la L3. Lorsque la L3 est apparentée à la L2, son apprentissage est plus aisé et plus rapide. Les mécanismes d'acquisition de la L2 sont réactivés et, à leur tour, ils activent l'apprentissage d'autres langues éventuelles. Cette influence peut être positive ou négative eu égard aux ressemblances/différences entre les langues à apprendre. Ces similitudes/dissimilitudes relèvent de la psychotypologie des langues, définie par Kellerman (1983) comme « les similarités et les différences entre les langues, telles qu'elles sont perçues par l'apprenant ». Le cas du Rwanda, à savoir l'enseignement de 3 langues dès la première année du

---

<sup>1</sup> [https://theconversation-com.translate.google.com/why-the-baby-brain-can-learn-two-languages-at-the-same-time-57470?\\_x\\_tr\\_sl=en&\\_x\\_tr\\_tl=fr&\\_x\\_tr\\_hl=fr&\\_x\\_tr\\_pto=rq](https://theconversation-com.translate.google.com/why-the-baby-brain-can-learn-two-languages-at-the-same-time-57470?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=fr&_x_tr_hl=fr&_x_tr_pto=rq)

primaire, est donc spécial et questionnable. L'ikinyarwanda est une langue bantu alors que l'anglais et le français sont des langues indoeuropéennes. Ces deux familles sont linguistiquement et géographiquement très distantes. Du reste, le français et l'anglais, quoique officiels, sont des langues étrangères inconnues du commun des mortels au Rwanda. Seuls les Rwandais scolarisés les connaissent, avec des niveaux de maîtrise très variables, là aussi.

### **3. Du *modus operandi***

En tout état de cause, pour qu'un enfant puisse apprendre commodément deux langues ou plus, il doit les entendre parler et avoir l'opportunité de les utiliser autant que faire se peut. Ainsi, importe-t-il de mettre à sa disposition des livres pour enfants (particulièrement des contes et des bandes dessinées), des films, de la musique et des chaînes de radio-télévision, des documents audiovisuels, dans les langues concernées. On pourra avoir recours aux livres sans texte, le cas échéant. Ces derniers présentent l'avantage de pouvoir mettre en jeu toutes les langues à apprendre. Il serait donc utile d'évaluer les supports pédagogiques utilisés au Rwanda pour vérifier s'ils favorisent l'apprentissage des langues au programme. Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) aiderait dans l'évaluation des niveaux de compétences<sup>2</sup> (A, B et C),

---

<sup>2</sup> *Utilisateur élémentaire*

Niveau A1 : niveau cible pour la fin de l'école élémentaire : *L'apprenant peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.*

Niveau A2 : niveau cible pour l'obtention du socle commun : *Peut échanger des informations simples sur des sujets familiers et habituels.*

*Utilisateur indépendant*

Niveau B1 : niveau cible pour la fin de scolarité obligatoire : *Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage, raconter un événement, une expérience, défendre un projet ou une idée.*

Niveau B2 : niveau cible pour l'épreuve du baccalauréat : *Peut comprendre l'essentiel d'un sujet concret ou abstrait dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Il peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance, par exemple une conversation avec un locuteur natif. L'élève peut émettre un avis sur un sujet d'actualité et en débattre.*

*Utilisateur expérimenté*

Niveau C1 : *Peut s'exprimer spontanément et couramment, utiliser la langue dans la vie courante, etc.*

Niveau C2 : *Peut comprendre sans effort ce qui est lu et entendu, s'exprimer très couramment, résumer des faits de manière cohérente, etc.*

eu égard au volume horaire annuel attribué à chaque langue et aux compétences des apprenants qui dépendent de la matière apprise. Le CECRL souligne que, à la fin du primaire, l'enfant devrait être à même de soutenir une conversation facile et savoir lire un petit texte qui se rapporte aux expériences concrètes de la vie quotidienne. Cette compétence correspond au niveau A1, qui caractérise l'utilisateur élémentaire. À la fin du secondaire, l'élève devrait avoir le niveau B1 qui fait de lui un utilisateur indépendant et qui lui permet d'affronter les études universitaires avec une bonne sécurité linguistique, pour ainsi dire.

S'agissant du volume horaire annuel, il importe de signaler que les données du CECRL sont à titre indicatif. D'autres facteurs paralinguistiques influencent l'apprentissage, en effet. Ces derniers relèvent de l'âge et de la motivation de l'élève, de la nature de la langue à apprendre, de la connaissance d'autres langues, de l'exposition à la langue en dehors de l'école, de l'effort personnel d'autoformation et du type de formation (groupe vs individuel, grand groupe vs petit groupe, en ligne vs en présentiel).

Niveau	En immersion	Hors immersion	Total
A1	80	100	80-100
A2	100	120	180-220
B1	200	250	380-470
B2	200-250	300	580-770
C1	250-300	350	830-1120
C2	250 ++	300++	1080-1420++

Ntakirutimana (2018: 12)

**Tableau 1** : Heures requises pour passer d'un niveau de compétence à l'autre, selon le CECRL

Les données du CECRL correspondent à celles du *Business Language and Communication Centre* (BLCC) à quelques différences près, comme on peut le constater dans le tableau ci-après.

Départ	Arrivée	Minimum heures	Maximum heures
A0	A1	60-90	80-100
A1	A2	160-180	200
A2	B1	210-350	260-400
B1	B2	260-500	330-600
B2	C1	700	800
C1	C2	1000	1200

**Tableau 2** : Heures requises pour passer d'un niveau de compétence à l'autre, selon BLCC<sup>3</sup>

<sup>3</sup> <https://blcc.be/fr/blog/combien-dheures-de-formation-faut-il-pour-elever-un-niveau>

Ce tableau du BLCC indique le nombre d'heures de contacts formels entre l'enseignant et l'apprenant. Il convient d'y ajouter une trentaine d'heures d'autoformation ou d'exposition à la langue, pour chaque niveau. Tout bien considéré, le nombre d'heures d'apprentissage pour passer d'un niveau de compétence à l'autre fait presque consensus. Une recherche de terrain permettrait de vérifier dans quelles mesures le volume horaire attribué à chaque langue dans les programmes rwandais est conforme aux normes.

Le *modus operandi* revient également sur le type d'enseignant de la L2 qui convient à l'école primaire, sur les objectifs de l'enseignement de la L2 et sur le *modus operandi*. Il sied d'insister sur le fait que la qualification de l'enseignant est déterminante dans tout apprentissage. Au Rwanda, l'enseignant de l'école primaire doit avoir fréquenté avec succès un Teacher Training college (TTC) ou un autre établissement jugé équivalent.

La réglementation est donc claire et précise pour ce qui a trait à la qualification. Le sondage du terrain permettrait d'en vérifier la loyauté. Mais, une recherche récente (Yanzigiye *et al.*, 2024 : 91) validée par le commanditaire (Programme APPRENDRE) relève une lacune en ce qui concerne l'enseignement des langues dans les TTC. Elle recommande de « *renforcer la formation sur les compétences en langues et de consolider la politique du multilinguisme (Kinyarwanda-langues d'ouvertures) pour une communication plus facile entre enseignant-apprenant* ».

Selon Calvetti (2018), l'enseignement de la langue étrangère doit viser trois objectifs primordiaux :

- aider et enrichir le développement cognitif, en offrant un autre instrument d'organisation des connaissances ;
- permettre à l'enfant de communiquer avec les autres à travers une langue différente de la sienne ;
- amener l'élève à la compréhension des autres cultures et des autres peuples, à travers l'instrument linguistique.

Nous privilégions le deuxième objectif car, au bout du compte, la langue est avant tout un instrument de communication, comme l'a bien souligné le linguiste fonctionnaliste André Martinet (1960). Tout compte fait, l'enseignant doit connaître de manière adéquate la langue à enseigner de même que sa didactique (L1, L2, LE) pour produire des élèves capables de

communiquer effectivement. Dans le cas contraire, la faute du troupeau revient au berger, cela va sans dire.

Afin d'atteindre les objectifs susmentionnés, toujours selon Calvetti (2018), l'enseignant doit tenir compte :

- de la séquence compréhension-assimilation-production ;
- de la priorité de l'oral (compréhension et réponse) ;
- du passage à l'écrit (lecture et production) à un stade ultérieur ;
- de l'opportunité de développer une communication fonctionnelle, ayant largement recours au contexte situationnel ;
- de l'apprentissage sous forme ludique où la motricité et le chant entrent en jeu avec la parole ;
- de l'abandon de l'étude de la grammaire traditionnelle à la faveur des réflexions linguistiques et de déductions à partir de situation de contrastes et d'analogie entre l'ikinyarwanda et la L 2 ;
- du recours aux moyens audiovisuels pour varier les formes d'apprentissage ;
- de la correspondance interscolaire pour offrir aux enfants des occasions concrètes de pratique de la langue.

Cette liste, bien détaillée, réfère au *modus operandi* pour un apprentissage prometteur. Les résultats d'une analyse des documents et des pratiques pédagogiques permettraient d'ajuster ce qui doit l'être. Encore une fois, cela invite à une recherche de terrain en vue de déterminer l'état des lieux qui conduirait aux recommandations de nature méliorative. Nous savons bien que la perspective actionnelle est à l'honneur dans l'enseignement rwandais. L'évaluation sur le terrain permettrait de confirmer sa mise en pratique.

Concluons les éléments théoriques avec les pédagogues Mike Fleming et Gilbert Dalgalian<sup>4</sup>. Pour Fleming (2010 : 3), « l'apprentissage de la première langue permettrait aux élèves de se construire en tant qu'êtres humains, tandis que celui des langues étrangères reviendrait à acquérir la capacité de faire ce que l'on sait déjà faire dans sa première langue ». Quant à Gilbert Dalgalian, « en matière d'apprentissage des langues, il y a

---

<sup>4</sup> <https://www.eltern-bilinguisme.org/wp-content/uploads/2022/09/Guide-bilingue-en-maternelle-et-primaire.pdf>



effet cumulatif : plus de langues on apprend, plus cela facilite l'apprentissage de nouvelles langues ». En définitive, l'effet cumulatif réfère à l'introduction des langues par étapes successives. Voilà ce qu'il importerait de faire au Rwanda.

En plus du schéma étapiste, les langues enseignées doivent avoir la même importance chez l'apprenant et un volume horaire suffisant pour pouvoir ultimement assurer la parité. L'une des approches les plus répandues en matière d'apprentissage de deux langues est le modèle 90/10<sup>5</sup>, dans lequel, pendant les premières années d'études, 90 % de l'enseignement sont dispensés dans la première langue (langue maternelle) de l'élève et 10 % dans sa deuxième langue. On peut extrapoler ce modèle et faire 80/10/10 lorsqu'il est question de trois langues. Au fur et à mesure que l'élève progresse, cette proportion change jusqu'à la parité : un temps égal aux deux ou aux trois langues, le cas échéant. À défaut de ne pas entendre parler les langues impliquées dans la vie courante, l'élève profitera de leur usage à l'école.

Au Rwanda, la tendance à la parité n'est pas prise en compte. Il sied d'y penser et de déterminer les langues d'enseignement pour chacune des matières au programme de manière à atteindre la parité qui, à son tour, favorisera l'apprentissage réussi des langues envisagées.

## Conclusion

À la lumière des théories sur le bilinguisme scolaire, le Rwanda devrait enseigner en ikinyarwanda au premier cycle du primaire tout en y enseignant l'anglais comme matière. Cela faciliterait le passage à l'anglais comme medium d'enseignement pour le reste du parcours, selon la politique linguistique en vigueur. Du reste, c'est ce que recommande l'Unesco, depuis 1953, pour pallier le taux d'échecs scolaires lorsque l'enfant apprend dans une langue qui n'est pas la sienne. Le français pourrait être introduit comme matière à partir de la quatrième année du primaire ; le swahili à partir de la première année du secondaire, comme c'est actuellement le cas.

---

<sup>5</sup> <https://www.google.com/search?q=Quand+commence+l%27enseignement+primaire+biligue>

La notion de parité sus évoquée entraînerait l'ajustement de la politique linguistique actuelle en matière d'éducation, s'il faut suivre les indications théoriques appropriées. Elle interviendrait à partir de la première année du secondaire et se jouerait entre l'ikinyarwanda, le français et l'anglais. Il importerait de répartir les matières enseignées entre les trois langues, en dehors des cours de langues qui, forcément, sont dispensés dans les langues impliquées, suivant un volume horaire annuel normé. Cela renforcerait l'apprentissage du français et de l'anglais très peu utilisés dans les milieux sociaux rwandais. Le swahili, quant à lui, serait une matière enseignée. Sa ressemblance avec l'ikinyarwanda et son usage, quoique élémentaire, dans différents milieux sociaux, favoriseraient un apprentissage idyllique et, partant, prompt et efficient. Il sied de souligner, pour rester dans la thématique de ce numéro, qu'un bon traducteur doit avoir une bonne maîtrise des langues impliquées. Tout passe par un bon apprentissage des langues.

## Bibliographie

Calvetti, F. 2018. « Le bilinguisme à l'école primaire ». *Éducation et sociétés plurilingues*, n° 45. [En ligne] : URL : <http://journals.openedition.org/esp/2933> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/esp.2933> [consulté le 10 octobre 2024].

Cayambe Education. 2021. *Projet de plan national pour l'enseignement/apprentissage du français au Rwanda*, Projet financé par l'OIF et l'AFD, 2020-2021.

Cenoz, J., U. Jessner (éd.) 2000. *English in Europe. The Acquisition of a Third Language*. Bilingual Education and Bilingualism 19, Multilingual Matters, Clevedon.

Cenoz, J., F. Genesee (éd.).1998. *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Multilingual Matters, Clevedon.

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Edwards, J. 1994. *Multilingualism*. Routledge, London.

Fleming, M. 2010. Les objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. In : *Éducation plurilingue et interculturelle : Langue dans/pour l'éducation*, 2010, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

Journal Officiel n° Spécial du 20/10/2021 : No 001-002/MINEDUC/2021 du 20/10/2021 Arrêté Ministériel déterminant les normes en matière d'éducation et établissant le programme d'éducation dans l'enseignement de base général, professionnel et de formation technique et vocationnelle.

Kellerman, E. 1983. Now You See It, Now You Don't. In: S. Gass & L. Selinker (éds.), *Language Transfer in Language Learning*, 112-134. Newbury House, Rowley, MA.

Martinet, A. 1960. *Éléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin.

Ntakirutimana, E. 2018. Enseignement des langues : Quelques fondements théoriques pour une meilleure pratique. In : *La problématique de l'enseignement des langues et des littératures dans la région des Grands Lacs Africains : État des lieux, enjeux et perspectives*, Actes du séminaire organisé par Sembura, Kigali, 13-14 septembre 2016, p. 6-14.

REB. 2021. *Guide lines for the implementation of the ministerial order no 002/Mineduc/2021 of 20/10/21 establishing curriculum in general, professional, technical and vocational basic education*, Kigali.

Titone, R. 1983. *Psycholinguistic dimensions of language teaching and bilingualism*. SEAMEO Regional Language Centre.

Titone, R. 1972. *Le bilinguisme précoce*. Bruxelles : Dessart.

Trévisiol, P., Rast, R. 2006. « Présentation ». AILE. Acquisition et interaction en langue étrangère, n° 24. [En ligne] : URL : <http://journals.openedition.org/aile/4942> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.4942> [consulté le 20 octobre 2024].

Yanzigiye, B., Ntakirutimana, E., Ndibnu Messina Ethé, J. 2024. *De la formation initiale au dispositif de maintien / attrition des enseignants au Rwanda : enjeux et perspectives*. Kigali ; rapport de recherche du projet financé par le programme APPRENDRE dans le cadre de l'appel « *Entrée et maintien dans le métier des enseignantes et enseignants* ».



© 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>





## Annexes







## Biographies des auteurs

### Coordinateurs scientifiques

**Théo Muhasanya** est Professeur des littératures française et négroafricaine à l'Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu. Professeur invité à l'Université de Kisangani, il y enseigne les méthodes et les techniques d'analyse des textes et des discours depuis 2019. *Le Rire froid de Yodi Karoine. Approche stylistique de la force du faible* est l'ouvrage principal qu'il a publié chez L'Harmattan, en 2016.

**Évariste Ntakirutimana**, Professeur titulaire de sociolinguistique à l'Université du Rwanda, a publié plus d'une quarantaine d'articles sur la langue et la société ; cinq livres et quatre chapitres de livres. Il a (co)-dirigé onze numéros de la Revue *Synergies Afrique des Grands Lacs* dont il est Rédacteur en chef, depuis sa création, en 2011, et un ouvrage collectif *La traduction et l'interprétation en Afrique subsaharienne : les nouveaux défis d'un espace multilingue = Translation and Interpretation in Sub-Saharan Africa : New Challenges in a Multilingual Space*, Éditions des Archives Contemporaines, Paris. Le Professeur Ntakirutimana s'intéresse de manière particulière à l'analyse du discours, à la lexicologie, à la lexicographie, à l'aménagement linguistique, à la didactique des langues et à la traduction.

### Auteurs des articles

**Gratien Lukogho Vagheni** enseigne au Département de Français de l'Institut Supérieur Pédagogique d'Oicha en République démocratique du Congo. Dans ses recherches, Gratien s'intéresse à la sémiologie de la lecture et picturale en lien avec la didactique des langues. Il a déjà publié une vingtaine d'articles dans des revues internationales et dans des livres collectifs. Vagheni a été formé d'abord à l'ISP de Bukavu puis à l'Université Pédagogique de Kinshasa où il a obtenu son doctorat en didactique des langues.

**Arsène Elongo** est Professeur titulaire en stylistique (CAMES), de l'Université Marien Ngouabi. Il s'intéresse aux questions des tropes, des aspects linguistiques et grammaticaux relevant des corpus littéraire, politique et publicitaire. Il a écrit plus de soixante articles scientifiques dans ces domaines et a publié un ouvrage sur *la métaphore dans la culture congolaise en 2023* aux éditions L'Harmattan. Il est également l'auteur d'un ouvrage en cours de publication sur *les procédés stylistiques du discours électoral au Congo, prévu pour 2025*. Par ailleurs, Arsène est le directeur de publication de la revue « *Cahiers Africains de Rhétorique* » (CAR). Il est également membre des comités scientifiques de plusieurs revues nationales et africaines, ainsi que du Laboratoire Centre de recherche en linguistique et langues orales (CERELLO).

**Dzaboua Monkala** est un enseignant permanent au grade d'assistant d'université ; il est également doctorant à l'université Marien Ngouabi. Monkala occupe des fonctions administratives en tant que chef de stage. Ses travaux scientifiques portent sur la figure rhétorique de la métaphore qui reste le thème principal de sa thèse. De plus, son activité scientifique est soldée de trois articles publiés dans les revues de l'espace CAMES.

**Agisha Cubwe Benjamin** est Assistant attaché au Département de Français-Langues africaines de l'ISP/Bukavu. Détenteur d'un Diplôme de Master en Langue et Linguistique françaises, option : Sociolinguistique, de l'Université de Douala, il porte généralement intérêt à la Linguistique et particulièrement au contact des langues, au plurilinguisme et aux phénomènes qui en découlent.

**Joachim Kasereka Nguhyo**, titulaire d'une licence en Pédagogie appliquée, option : Français-Langues africaines, est Assistant attaché au département de Français-Langues africaines de l'Institut Supérieur Pédagogique (ISP) de Bukavu. Membre de l'unité de recherche « Observatoire congolais du plurilinguisme pour l'éducation, et le développement (OCPED) », il porte un intérêt particulier aux Sciences du langage.

**Rémy Nsengiyumva** est Professeur à l'École Normale Supérieure du Burundi. Il est auteur de plusieurs articles publiés dans des revues scientifiques internationales. Il est aussi chercheur au sein du centre de recherche CRELS de l'École Normale Supérieure du Burundi, du CLA de l'Université Franche-Comté de Besançon, SOLIDILAF de l'Université Cheikh Anta Diop. Ses centres d'intérêt relèvent principalement des questions de l'éducation, de la formation des formateurs, l'élaboration des programmes et la didactique des langues.

**Fidèle Habarugira** est enseignant à l'École Normale Supérieure du Burundi. Il est détenteur d'un diplôme de master en didactique du français langue étrangère délivré à l'Université du Burundi. Passionné par la recherche, il exerce ses travaux de recherche au Centre de Recherche et Études en Langues et Sociétés ainsi qu'au CRDS basé à l'Institut de Pédagogie Appliquée (IPA) de l'Université du Burundi.

**Jérémie Maniratunga** est doctorant à l'Université du Burundi en Didactique du français langue étrangère (FLE) et spécialement en Didactique de la littérature. Il est un des doctorants recevant un encadrement épistémologique du Collège Doctoral Humanités et Sociétés de la Direction régionale Afrique Centrale et des Grands Lacs. Étant jeune chercheur, il est auteur de quelques articles publiés et membre du Centre de Recherche et d'Études en Lettres et Sciences Sociales (CRELS) de l'École Normale Supérieure du Burundi, et Centre de Recherche en Langues Culture et Société (CRELACS) de l'Université du Burundi.

**Damlègue Lare** est Maître de Conférences de littérature et civilisation africaines. Il enseigne la littérature et la civilisation africaines à l'Université de Lomé, au Togo. Il est l'auteur de *Féminisme africain, genre et sexualité* (Galda, 2017), *Études littéraires et culturelles africaines : une encyclopédie des termes et concepts clés* (Generis 2022) ouvrages publiés en Anglais. Ses domaines de recherche couvrent la littérature postcoloniale, le féminisme et le genre, le théâtre moderne africain.

**Edgard Abesso Zambo** est Chargé de cours à l'École normale supérieure de l'université de Yaoundé I. Il est titulaire d'un PhD en Sciences du langage, spécialité langage juridique, obtenu à l'Université de Bergen, en Norvège. Il est enseignant associé à l'Université catholique d'Afrique centrale et à l'École nationale d'Administration et de Magistrature du Cameroun. Edgard Abesso Zambo est auteur de plusieurs articles scientifiques dans le domaine de l'analyse du discours en général et l'analyse du discours juridique en particulier.

**Célestin Ryaziga** est assistant à l'Université du Rwanda. Il est titulaire d'un baccalauréat en Langues Modernes, option de Linguistique et Littérature (2015) qu'il a obtenu à l'Université du Rwanda, ainsi que d'un Master d'Arts en anglais de l'Université Mahatma Gandhi en Inde (2018). Actuellement, il fait un doctorat en linguistique à l'Université du Rwanda. Ses domaines de recherche portent principalement sur la linguistique, notamment l'étude des phénomènes linguistiques, la sociolinguistique, la terminologie et la littérature.

**Philbert Musanganya** est Assistant à l'Université du Rwanda (École des Arts, des Langues et des Études en Communication). Il détient un diplôme de Licence en Langues et Littératures Françaises (Université du Rwanda) et une maîtrise en Études Françaises (Université Western Ontario). Il a travaillé pendant dix ans dans le domaine de la culture rwandaise et six ans dans l'administration locale. Philbert a rejoint l'Université du Rwanda en janvier 2023. Il s'intéresse à l'analyse du discours, au multilinguisme et à l'enseignement du français.









## Projet pour le n° 15 - Année 2026

### **Mémoires et récits dans la région des Grands Lacs : Voix, identités et représentations**

Coordonné par Paul Achille Mavoungou (Université Omar Bongo, Gabon)  
et Évariste Ntakirutimana (Université du Rwanda)



La région des Grands Lacs africains est un espace où les récits et les mémoires sont fortement influencés par des événements historiques marquants, notamment le génocide perpétré contre les Tutsi au Rwanda, en 1994. Ces événements ont laissé une empreinte indélébile dans les récits des peuples, qui s'expriment par des voies multiples : orale, écrite, artistique, politique, et même religieuse. Ce traumatisme, qui a laissé des cicatrices profondes au sein des populations locales, a également eu des répercussions mondiales et interrégionales, notamment dans les pays du bassin du Congo et au-delà. Le thème « Mémoires et récits dans la région des Grands Lacs africains : voix, identités et représentations » explore les interactions complexes entre histoire, mémoire et identité dans cette région. En s'intéressant non seulement aux récits produits par différents acteurs appartenant à cette région (témoins, victimes, écrivains, historiens, artistes), mais également aux représentations extérieures à la région, cette thématique cherche à comprendre comment les mémoires individuelles et collectives se construisent, se transmettent et se confrontent dans un espace marqué par la violence, mais aussi par la résilience et la créativité. Les principaux axes de ce thème se présentent comme suit :

#### **1. La pluralité des voix et des mémoires**

La région des Grands Lacs est constituée d'une mosaïque de groupes ethniques et linguistiques, dont les récits historiques et les mémoires sont

souvent divergents. Les mémoires des événements tragiques, tels que les guerres et le génocide, sont vécues différemment par les différents groupes. Chaque groupe, communauté, voire chaque individu, construit son propre récit, influencé par sa position dans l'histoire et par les représentations qui lui sont associées (Josias Semujanga, 1998 ; Wei, 2004). Cet axe met en jeu la pluralité des voix et des mémoires qui coexistent et parfois s'opposent.

## **2. Mémoires conflictuelles et processus de réconciliation**

Les récits de violences passées, en particulier les mémoires du génocide au Rwanda, soulèvent des questions cruciales sur la manière dont les sociétés post-conflit se reconstruisent. Comment les récits des victimes et des bourreaux cohabitent-ils dans les mémoires collectives ? Quelles stratégies de réconciliation et de réparation sont mises en place pour surmonter les traumatismes ? Dans ce sous-thème, il sera question d'analyser comment les récits oraux et écrits, ainsi que les commémorations officielles, participent aux processus de réconciliation, tout en mettant en lumière les tensions persistantes entre les différentes communautés (Gaborit, 2006).

## **3. Identités et représentations dans les récits de la région des Grands Lacs**

Les récits issus de cette région ne se contentent pas de relater les événements passés, ils sont également un moyen de (re)construire des identités (Ntakirutimana *et al.* 2014). Les écrivains, historiens, artistes et intellectuels jouent un rôle central dans la manière dont les identités collectives sont représentées et transformées. Ce sous thème permet d'explorer comment les récits de violence, de migration et d'exil ont façonné les identités nationales, ethniques et régionales. Par ailleurs, la question de la représentation dans les récits est primordiale : qui parle, qui est représenté, et comment ? Comment les voix marginalisées (femmes, enfants, réfugiés) trouvent-elles leur place dans ces mémoires ?

#### **4. La transmission des mémoires à travers les générations**

Une dimension importante de ce thème concerne la manière dont les récits de mémoire sont transmis aux générations futures (Milquet, 2020). Dans la région des Grands Lacs, où la transmission orale est une pratique culturelle forte, les récits des anciens jouent un rôle crucial dans la préservation des mémoires collectives. Toutefois, la transmission peut être teintée de silence, de non-dits, ou de réécritures, en fonction des évolutions politiques et sociales. Cet axe permet d'interroger les mécanismes de transmission et de transformation des récits de génération en génération, notamment à travers les supports éducatifs, les arts (cinéma, théâtre, littérature) et les nouvelles technologies.

#### **5. Les récits diasporiques et l'écriture de l'exil**

La diaspora issue de la région des Grands Lacs produit également des récits puissants, qui mettent en lumière l'expérience de l'exil, de la perte et de la reconstruction. Ces récits permettent d'élargir la perspective sur les mémoires locales, en les intégrant dans un cadre global. Les écrivains et artistes de la diaspora, tels que Scholastique Mukasonga (2006, 2008, 2014, 2018), Beata Umubyeyi Mairesse (2019, 2020, 2022) ou encore Abdourahman Waberi (2002), apportent des voix nouvelles à la construction de la mémoire collective, tout en questionnant les notions d'identité et d'appartenance (Mazauric, 2021).

#### **6. La dimension performative des récits et des mémoires**

Enfin, il est crucial de s'interroger sur la dimension performative des récits de la région des Grands Lacs. Les récits ne se contentent pas de représenter le passé, ils contribuent à modeler le présent et à préparer l'avenir. Dans un contexte où la reconstruction des sociétés passe par la mémoire, la manière dont les récits sont racontés, mis en scène et réactualisés revêt une importance fondamentale (Botea, Mihăilescu, 2020). Ce sous thème invite ainsi à explorer les formes multiples de récits performatifs : témoignages, rituels commémoratifs, œuvres artistiques, discours politiques, etc.

En somme, cet argumentaire explore non seulement les voix et les identités internes de la région des Grands Lacs, mais aussi comment ces récits sont perçus par les populations voisines et par le reste du monde. Le thème « Mémoires et récits dans la région des Grands Lacs : voix, identités et représentations » ouvre par conséquent une réflexion multidisciplinaire sur la manière dont les sociétés de cette région affrontent leur passé et façonnent leur avenir. En donnant une place centrale aux récits des différents acteurs, ce thème offre un cadre propice à l'étude des dynamiques de mémoire, de la construction des identités, et des représentations collectives. C'est un enjeu fondamental pour comprendre les processus de réconciliation, de justice et de reconstruction dans la région des Grands Lacs, tout en questionnant les tensions entre mémoire et oubli, entre voix dominantes et voix marginalisées.

En intégrant les perceptions et les récits des populations du reste du monde sur les peuples de la région des Grands Lacs, l'analyse s'enrichit d'une dimension comparative et internationale. Cette approche permet de saisir les effets des migrations, des échanges et des conflits qui ont façonné non seulement les mémoires internes aux Grands Lacs, mais également les représentations extérieures. Il est ainsi important de comprendre comment les événements qui ont marqué la région des Grands Lacs, tels que les conflits ethniques, les guerres civiles ou encore le génocide perpétré contre les Tutsi, sont perçus par les populations du reste du monde.

## Références

- Bianca Botea, Vintilă Mihăilescu. 2020. « Introduction. Mémoires performatives : faire des passés et des présents ». *Balkanologie*, Vol. 15 n° 1. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/balkanologie/2470>
- Gaborit, P., 2006. « Mémoire, oubli et réconciliation dans les sociétés post-confliktuelles : l'exemple du Cambodge ». *Interrogations ?*, N°3. L'oubli. <https://www.revue-interrogations.org/Memoire-oubli-et-reconciliation>
- Mazauric, C. 2021. « De la « double absence » aux doubles présences ». *Hommes & migrations*, 1332, p. 179-187.
- Milquet, S. 2020. « « L'historien de la famille » transmission intergénérationnelle de la mémoire ». *Les Cahiers de la Mémoire Contemporaine*, 14, p. 305-309.
- Mukasonga, S. 2018. *Un si beau diplôme*. Paris : Gallimard.
- Mukasonga, S. 2014. *Ce que murmurent les collines*. Paris : Gallimard.

- Mukasonga, S. 2012. *Notre-Dame du Nil*. Paris : Gallimard.
- Mukasonga, S. 2008. *La femme aux pieds nus*. Paris : Gallimard.
- Mukasonga, S. 2006. *Inyenzi ou les cafards*. Paris : Gallimard.
- Ntakirutimana, E., L. Nkusi, F. Rutembesa, P. Rutayisire, D. Bideri , E. Mutwarasibo (Editors). 2014. *Rwanda 18 years after the genocide perpetrated against Tutsi (1994-2012) : testimonies and reflections*, CNLG, Kigali.
- Semujanga, J. 1998. *Récits fondateurs du drame rwandais : Discours social, idéologies et stéréotypes*. Paris : L'Harmattan, Coll. Études Africaines.
- Umubyeyi Mairesse, B. 2022. *Consolée*. Paris : Éditions Autrement.
- Umubyeyi Mairesse, B. 2020. *Ejo suivi de Lézardes : et autres nouvelles*. Paris : Éditions Autrement.
- Umubyeyi Mairesse, B. 2019. *Tous tes enfants dispersés*. Paris : Éditions Autrement.
- Waberi, A. 2002. *Balbala*. Paris: Gallimard, Folio.
- Wei, K. 2004. « Pluralité des voix et repentirs autobiographiques : une lecture d'Enfance de Nathalie Sarraute ». *Études françaises*, 40(2), p. 101-114.  
<https://doi.org/10.7202/008813ar>







## Consignes aux auteurs

1. L'auteur aura pris connaissance de la politique éditoriale générale de l'éditeur (le Gerflint) et des normes éditoriales et éthiques figurant sur le site du Gerflint et de la revue. Les propositions d'article seront envoyées pour évaluation à l'adresse de la rédaction [synergiesafriquedesgrandslacs@gmail.com](mailto:synergiesafriquedesgrandslacs@gmail.com) avec un court CV résumant son cursus et ses axes de recherche. L'auteur recevra une notification. Les articles complets seront ensuite adressés au Comité de rédaction de la revue selon les consignes énoncées dans ce document. Tout texte ne s'y conformant pas sera retourné. Aucune participation financière ne sera demandée à l'auteur pour la soumission de son article. Il en sera de même pour toutes les expertises des textes (articles, comptes rendus, résumés) qui parviendront à la Rédaction.
2. L'article sera inédit et n'aura pas été envoyé à d'autres lieux de publication. Il n'aura pas non plus été proposé simultanément à plusieurs revues du Gerflint. L'auteur signera une « déclaration d'originalité et de cession de droits de reproduction et de représentation ». Un article ne pourra pas avoir plus de deux auteurs. Les coauteurs préciseront en note la répartition des responsabilités scientifiques et rédactionnelles de chacun.
3. Proposition et article seront en langue française. Les articles (entrant dans la thématique ou épars) sont acceptés, toujours dans la limite de l'espace éditorial disponible. Ce dernier sera réservé prioritairement aux chercheurs francophones (doctorants ou post-doctorants ayant le français comme langue d'expression scientifique) locuteurs natifs de la zone géolinguistique que couvre la revue. Les articles rédigés dans une autre langue que le français seront acceptés dans la limite de 3 articles non francophones par numéro, sous réserve d'approbation technique et graphique. Dans les titres, le corps de l'article, les notes et la bibliographie, la variété éventuelle des langues utilisées pour exemplification, citations et références est soumise aux mêmes limitations techniques.
4. Les articles présélectionnés suivront un processus de double évaluation anonyme par des pairs membres du comité scientifique, du comité de lecture et/ou par des évaluateurs extérieurs. L'auteur recevra la décision du comité. La mention *article à paraître* ne peut être délivrée que par l'éditeur Gerflint, après avis favorables des comités scientifique et de lecture, de la Rédaction, du pôle éditorial international du Gerflint et de la Direction des publications.
5. Si l'article reçoit un avis favorable de principe, son auteur sera invité à procéder, dans les plus brefs délais, aux corrections éventuelles demandées par les évaluateurs et le comité de rédaction. Les articles, à condition de respecter les correctifs demandés, seront alors soumis à une nouvelle évaluation du Comité de lecture, la décision finale



d'acceptation des contributions étant toujours sous réserve de la décision des experts du Conseil scientifique et technique du Gerflint et du Directeur des publications.

**6.** La taille de police unique est 10 pour tout texte proposé (présentation, article, compte rendu) depuis les titres jusqu'aux notes, citations et bibliographie comprises). Le titre de l'article, centré, en gras, n'aura pas de sigle et ne sera pas trop long. Le prénom, le nom de l'auteur (en gras, sans indication ni abréviation de titre ou grade), de son institution, de son pays, son adresse électronique (professionnelle de préférence et à la discrétion de l'auteur) et son identifiant ORCID (identifiant ouvert pour chercheur et contributeur) seront également centrés et en petits caractères. Le tout sera sans soulignement ni hyperlien. Pour un doctorant, le nom et l'institution du Directeur de recherche pourront figurer après les identifiants de l'auteur.

**7.** L'auteur fera précéder son article d'un résumé condensé ou synopsis de 150 mots suivi de 3 ou 5 mots-clés en petits caractères, sans majuscules initiales. Ce résumé ne doit, en aucun cas, être reproduit dans l'article. Les résumés ne contiendront pas de notes ni de retour à la ligne.

**8.** L'ensemble (titre, résumé, mots-clés) en français sera suivi de sa traduction en anglais. En cas d'article non francophone, l'ordre des résumés est inchangé. Les mots-clés seront séparés par des virgules et n'auront pas de point final.

**9.** La police de caractères est Times New Roman, taille 10, interligne 1. Le texte justifié, sur fichier Word, format doc, doit être saisi au kilomètre (retour à la ligne automatique), sans tabulation ni pagination. La revue a son propre standard de mise en forme.

**10.** L'article en Word doit comprendre entre 5000 mots minimum et 8000 mots maximum, bibliographie, notes, tableaux, annexes compris. Sauf commande spéciale de l'éditeur, les articles s'éloignant de ces limites ne seront pas acceptés. La longueur des comptes rendus (ouvrage, numéro de revue, événement scientifique, thèse, mémoire) sera comprise entre 600 et 3000 mots en Word. Articles *Varia*, comptes rendus de lecture et entretiens seront en langue française.

**11.** Tous les paragraphes (sous-titres en gras sans sigle, petits caractères) seront distincts avec un seul espace. La division de l'article en 1, 2 voire 3 niveaux de titre est suffisante.

**12.** Les mots ou expressions que l'auteur souhaite mettre en relief seront entre guillemets ou en *italiques*. Le soulignement, les caractères gras et les majuscules ne seront en aucun cas utilisés, même pour les noms propres dans les références bibliographiques, sauf la majuscule initiale.

**13.** Les notes, brèves de préférence, en nombre limité, figureront sur le manuscrit de l'auteur en fin d'article avec appel de note automatique continu (1,2,...5 et non i,ii...iv). L'auteur veillera à ce que l'espace pris par les notes soit réduit par rapport au corps du texte.

**14.** Dans le corps du texte, les renvois à la bibliographie se présenteront comme suit : (Dupont, 1999 : 55).

**15.** Les citations, toujours conformes au respect des droits d’auteur, seront en italiques, taille 10, séparées du corps du texte par une ligne et sans alinéa. Les citations courtes resteront dans le corps du texte. Les citations dans une langue autre que celle de l’article seront traduites dans le corps de l’article avec version originale en note.

**16.** La **bibliographie** en fin d’article précédera les notes (sans alinéa dans les références, ni majuscules pour les noms propres sauf à l’initiale). Elle s’en tiendra principalement aux ouvrages cités dans l’article et s’établira par classement chrono-alphabétique des noms propres. Les bibliographies longues, plus de 15 références, devront être justifiées par la nature de la recherche présentée. Les articles dont la bibliographie ne suivra pas exactement les consignes 14, 17, 18, 19 et 20 seront retournés à l’auteur. Le tout sans soulignement ni lien hypertexte.

**17. Pour un ouvrage**

Baume, E. 1985. *La lecture – préalables à sa Pédagogie*. Paris : Association Française pour la lecture.

Fayol, M. et al. 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris: PUF.

Gaonac’h, D., Golder, C. 1995. *Manuel de psychologie pour l’enseignement*. Paris : Hachette.

**18. Pour un ouvrage collectif**

Morais, J. 1996. La lecture et l’apprentissage de la lecture : questions pour la science. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 49-60.

**19. Pour un article de périodique**

Kern, R.G. 1994. “The Role of Mental Translation in Second Language Reading”. *Studies in Second Language Acquisition*, n° 16, p. 41-61.

**20. Pour les références électroniques** (jamais placées dans le corps du texte mais toujours dans la bibliographie), les auteurs veilleront à adopter les normes indiquées par les éditeurs pour citer ouvrages et articles en ligne. Ils supprimeront hyperlien et soulignement automatique et indiqueront la date de consultation la plus récente [consulté le ...], après vérification de leur fiabilité et du respect du Copyright.

**21.** Les textes seront conformes à la typographie et à l’orthographe françaises.

**22.** Graphiques, schémas, figures, tableaux éventuels seront envoyés aux formats Word et PDF ou JPEG avec obligation de références selon le *copyright*. Les articles contenant un nombre élevé de figures et de tableaux et/ou de mauvaise qualité scientifique et technique ne seront pas acceptés. L’éditeur se réserve le droit de refuser les tableaux en redondance avec les données écrites qui suffisent bien souvent à la claire compréhension du sujet traité.

**23.** Les captures d’écrans sur l’internet, de plateformes, d’applications, d’extraits de films ou d’images publicitaires seront refusées. Toute partie de texte soumise à la propriété intellectuelle doit être réécrite en Word avec indication des références, de la source du

texte et d'une éventuelle autorisation. Le Gerflint, éditeur de la revue, ne fait pas de reproductions d'éléments visuels (toiles, photographies, images, dessins, illustrations, couvertures, vignettes, cartes, etc.). Outre les références bibliographiques, l'auteur pourra proposer en note une URL permanente permettant au lecteur d'accéder en ligne aux données analysées dans son article.

**24.** Seuls les articles conformes à la politique éditoriale et aux consignes rédactionnelles seront édités, publiés, mis en ligne sur le site web de l'éditeur et diffusés en libre accès par lui dans leur intégralité. La date de parution dépendra de la coordination générale de l'ouvrage par le rédacteur en chef. L'éditeur d'une revue scientifique respectant les standards des agences internationales procède à l'évaluation de la qualité des projets à plusieurs niveaux. L'éditeur, ses experts ou ses relecteurs (évaluation par les pairs) se réservent le droit d'apprécier si l'œuvre convient, d'une part, à la finalité et aux objectifs de publication, et d'autre part, à la qualité formelle de cette dernière. L'éditeur dispose d'un droit de préférence.

**25.** Les prépublications de l'article et de ses métadonnées ne sont pas autorisées. Une fois éditée sur gerflint.fr, seule la version « PDF-éditeur » de l'article peut être déposée pour archivage dans un répertoire institutionnel, avec mention exacte des références et métadonnées de l'article. Tout signalement ou référencement doit respecter les normes internationales et le mode de citation de l'article, tels que dûment spécifiés dans la politique de la revue. L'archivage des numéros complets de la revue est réservé à l'éditeur.





## Synergies Afrique des Grands Lacs, n° 14 / 2025

Revue du GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale

Président d'Honneur : Edgar Morin

Fondateur et Président : Jacques Cortès

### Publications du GERFLINT

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb14524060t>

<http://viaf.org/viaf/141015430>

ISNI 0000 0001 1956 5800

<https://ror.org/02fek2d03>

IdRef : 077342070

### Le Réseau des Revues Synergies du GERFLINT :

*Synergies Afrique centrale et de l'Ouest*

*Synergies Afrique des Grands Lacs*

*Synergies Algérie*

*Synergies Argentine*

*Synergies Amérique du Nord*

*Synergies Brésil*

*Synergies Chili*

*Synergies Chine*

*Synergies Corée*

*Synergies Espagne*

*Synergies Europe*

*Synergies France*

*Synergies Inde*

*Synergies Iran*

*Synergies Italie*

*Synergies Mexique*

*Synergies Monde*

*Synergies Monde Arabe*

*Synergies Monde Méditerranéen*

*Synergies Pays Germanophones*

*Synergies Pays Riverains de la Baltique*

*Synergies Pays Riverains du Mékong*

*Synergies Pays Scandinaves*

*Synergies Pologne*

*Synergies Portugal*

*Synergies Roumanie*

*Synergies Royaume-Uni et Irlande*

*Synergies Russie*

*Synergies Sud-Est européen*

*Synergies Tunisie*

*Synergies Turquie*

*Synergies Venezuela*

### Essais francophones : Collection scientifique du GERFLINT

*Essais francophones. Série CREDIF*

### Direction du Pôle Éditorial International :

Sophie Aubin (Universitat de València, Espagne ; GERFLINT, France)

Contact: [gerflint.edition@gmail.com](mailto:gerflint.edition@gmail.com)

Site officiel : <https://www.gerflint.fr>

Administration du site: Thierry Lebeau (France), Kévin Salamanca (Espagne)

---

### Synergies Afrique des Grands Lacs, n° 14 / 2025

© GERFLINT –Évreux– France – Copyright n° ZSN6AE3

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

Bibliothèque Nationale de France – Août 2025



Groupe d'Études et de Recherches pour le Français  
Langue internationale

Programme mondial de diffusion scientifique  
francophone en réseau

**GERFLINT**

**[www.gerflint.fr](http://www.gerflint.fr)**

La traduction, en dépit des difficultés qu'elle suscite, en amont comme en aval, des défis qu'elle doit constamment relever, s'impose comme moyen sans lequel l'information ne peut circuler convenablement, par les temps qui courent.

Au fil des thématiques, les auteurs et chercheurs des 9 articles de ce numéro 14 de *Synergies Afrique des Grands Lacs* interrogent cette donne dont pourrait bénéficier l'Afrique, en neutralisant son insularité, de même que la marginalité dans laquelle baignent les Africains.

ISSN 2260-4278

