UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Les contes burundais comme support didactique dans l'enseignement du français langue étrangère au prémier cycle de l'enseignement sécondaire au Burundi

Ndikumagenge, Rémy; Sous la direction de : Domitien Nizigiyimana

2010
UB, FLSH
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/1598

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

UNIVERSITE DU BURUNDI

FACULTE DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

MASTERE DE DIDACTIQUE DU FRANÇAIS

« LES CONTES BURUNDAIS COMME SUPPORT DIDACTIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AU PREMIER CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AU BURUNDI »

Par Rémy NDIKUMAGENGE

Sous la direction de :

professeur Domitien NIZIGIYIMANA

Mémoire défendu et soutenu publiquement par Rémy NDIKUMAGENGE en vue de l'obtention du grade de Mastère en Didactique du français

Bujumbura, avril 2010

DEDICACE

A Grâce, notre très chère épouse ;

A Nour- Délice, notre cher fils aîné ;

A notre père qui a guidé nos premiers pas vers le chemin de l'école ;

A notre grande sœur ;

A notre mère, toi qui nous as quitté avant de cueillir les fruits de tes efforts ;

A la famille KAZIRUKANYO Méthode ;

Nous dédions ce mémoire.

REMERCIEMENTS

L'aboutissement de ce travail n'aurait pas eu lieu, n'eut été le concours de plus d'une personne, chacune de sa façon. A cette étape, nous estimons opportun de leur témoigner notre sentiment de gratitude.

Spécialement, nous adressons nos vifs remerciements au professeur Domitien NIZIGIYIMANA qui, en plus de ses charges multiples, a accepté de bon cœur d'assurer la direction de ce travail. Sa sagesse morale, son expérience professionnelle et ses qualités intellectuelles nous ont été très utiles surtout en guidant nos pas encore hésitants pour mener à bon port ce travail qui arrive à terme.

Nous reconnaissons également les efforts fournis par tous nos éducateurs. Particulièrement, nous n'oublierons pas la formation tant morale qu'intellectuelle dont nous ont fait bénéficier les professeurs de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines et surtout ceux qui leur ont emboîté le pas en Mastère en Didactique du Français. Nous les invitons à trouver ici l'expression sincère de notre gratitude.

Nous remercions aussi nos collègues et enseignants de l' Ecole Normale Supérieure pour leur contribution qui nous a été d'une grande importance.

Enfin nous n'oublions pas nos amis et camarades de classe pour avoir agrémenté le séjour de formation, et pour toute information relative à ce dont nous avions besoin et qu'ils nous ont apportée afin de faire évoluer ce travail.

Cordialement, nous disons merci.

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS

A.P.C.	: Approche par compétence
B.E.P.E.S.	: Bureau d'Etudes des programmes de l'Enseignement Secondaire
CILF	: Conseil International de la langue Française
CREDIF	: Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français
C.R.I.D.	: Centre de Recherches pour l'Inculturation et le Développement
EDICEF	: Editions Classiques d'Expression Française
E.S.F.	: Edition Sociale Française
GN	: Groupe Nominal
GV	: Groupe Verbal
Ibidem	: Même auteur et même ouvrage
Id.	: Même auteur que ci-dessus
I.P.A.M.	: Institut Pédagogique Africain et Malgache
M.R.A.C.	: Musée Royal de l'Afrique Centrale
N	: Nom
Op. cit.	: Opere citato (ouvrage déjà cité)
PPO	: Pédagogie par objectif
Prop.	: Proposition
P.U.F.	: Presse Universitaire de France
P.U.G.	: Presse Universitaire de Grenoble
S.G.A.V.	: Structuro Globale Audio- Visuelle
U.S.N.	: Université de Sorbonne Nouvelle

TABLE DES MATIERES

DEDICACE ..... **i**

REMERCIEMENTS ..... **ii**

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS ..... **iii**

TABLE DES MATIERES ..... **iv**

INTRODUCTION GENERALE **1**

1. Choix et intérêt du sujet 1
2. Délimitation du sujet 2
3. Hypothèses de recherche 3
4. Etat des lieux sur la place du conte dans l'enseignement du français au Burundi 4
5. Objectifs poursuivis 5
6. Méthodologie 6
7. Articulation du travail 7

CHAPITRE 1 : ELUCIDATION DES CONCEPTS CLES, THEORIES PEDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET CRITIQUES DU CORPUS **8**

1.1. Elucidation de concepts clés **8**

1.1.1. Les contes 8

1.1.1.1. Essai de définition du conte 8

1.1.1.2. La typologie des contes africains 10

1.1.2. La Didactique 12

1.1.3. Le français langue étrangère 13

1.2. Présentation des théories pédagogiques de l'enseignement du français 14

1.2.1. La pédagogie d'enseignement 14
1.2.1.1. La méthode audio-visuelle 15
1.2.1.2. La méthodologie SGAV 16
1.2.1.3. Les faiblesses de la pédagogie d'enseignement 16

1.2.2. La pédagogie d'apprentissage 18
1.2.2.1. La pédagogie par objectif 18
1.2.2.2. L'approche par compétence 21
1.2.2.3. L'approche communicative 22
1.2.2.4. Mérite de la pédagogie d'apprentissage 24

1.3. Quelques critiques du corpus 25

1.3.1. Critères de choix des contes 25
1.3.2. Critique des sources du corpus et des contes traduits 27
1.3.2.1. Critique des sources 27
1.3.2.2. Critique des contes du corpus 28

CHAPITRE 2. FOND, STRUCTURE FORMELLE ET QUELQUES ELEMENTS CULTURELS DES CONTES CONSTITUTIFS DU CORPUS 31

2.1. Les principaux thèmes développés 31

2.1.1. Le sentiment affectif 31
2.1.2. La solidarité 35
2.1.3. Le patriotisme 38
2.1.4. Quelques idées religieuses 39
2.1.5. Le merveilleux dans le récit du conte 41

2.2. La structure formelle des contes du corpus 45

2.2.1. Les formules 46
2.2.1.1. Les formules initiales 47
2.2.1.2. Les formules intercalaires 48
2.2.1.3. Les formules finales 52
2.2.2. Stratégies narratives 53
2.2.2.1. Variation tonale 53
2.2.2.2. Gestuelles 56
2.2.2.3. Rythme et pauses 57

2.3. Quelques éléments culturels des contes burundais 60

2.3.1. L'attrait culturel envers quelques produits de l'élevage bovin 62
2.3.2. La formation des jeunes 64
2.3.3. Culture et croyances 66
2.3.4. L'accoutrement et la toilette 67

CHAPITRE 3. COMMENT ENSEIGNER LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AU MOYEN DES CONTES BURUNDAIS COMME SUPPORT DIDACTIQUE? 72

3. 0. Principes méthodologiques 72
3.1. Etude de la langue du conte burundais 75
3.1.1. Le style du conte 76
3.1.2. La compréhension de la langue 78
3.1.2.1. Compréhension globale 78
3.1.2.2. Etude lexicale 80
3.1.2.3. Compréhension détaillée 81
3.1.3. L'exploitation du bilinguisme 87

3.2. Du conte à la créativité personnelle 89

3.2.1. La transmission du conte 89
3.2.2. Ecrire le conte 92
3.2.3. Exploiter le conte 96

3.3. Enseignement transmis par le conte 100

3.3.1. Les Techniques de la parole et de la pensée 101
3.3.1.1. Le choix et l'utilisation des mots 101
3.3.1.2. Exercice de la pensée 104
3.3.2. La transmission des savoirs 105
3.3.2.1. La nécessité de la ruse 106
3.3.2.2. La pensée de nos ancêtres sur les femmes des chefs 106
3.3.2.3 Des visites obligatoires dont devait bénéficier le beau- fils 107
3.3.2.4. La croyance aux pratiques superstitieuses 108
3.3.3. La formation morale 108
3.3.3.1. Exaltation de la vertu 109
3.3.3.2. Stigmatisation du vice 110

CONCLUSION GENERALE 114

BIBLIOGRAPHIE 119

ANNEXE I

INTRODUCTION GENERALE

1.choix et intérêt du sujet

Au Burundi, la langue française occupe une place importante dans des milieux intellectuels du pays. Au plan éducatif, le français est en même temps matière et langue d'enseignement. Cet aspect lui confère un rôle important dans le système éducatif. Cela justifie l'importance que tout chercheur en didactique pourrait lui accorder.

Dans ces jours, d'aucuns estiment que le niveau de français chez les élèves burundais aurait chuté alors que presque tous les cours sont enseignés en français. En considérant cette observation comme valable pour tout le système éducatif, il va sans dire qu'elle se remarque avec acuité dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Parmi les causes incriminées, retenons entre autres les effets de la guerre civile qui a mis à l'épreuve le peuple burundais durant plus d'une décennie, le manque criant des enseignants qualifiés et suffisants dans la grande partie du pays, les conditions de travail difficiles pour les enseignants en activités, l'insuffisance du matériel didactique pour ne citer que celles-là.

En plus, nous avons pensé que la manière dont le français est abordé jusqu'aujourd'hui n'est pas du tout favorable à l'appropriation de cette langue par les élèves burundais. Des innovations en matière d'approches méthodologiques ont été amorcées depuis peu, mais, quels manuels utilisés par l'enseignant du français comme support didactique ? Nous pensons que des manuels de français intégrant certains éléments culturels burundais contribueraient à améliorer cet état de fait. Cette innovation au premier cycle de l'enseignement secondaire favorisera un apprentissage du français langue étrangère au Burundi. Nos élèves étudieront le français sur base des textes incluant des réalités de leur vécu quotidien.
Par ailleurs, l'apprentissage du français pourra permettre l'interaction culturelle et garantira par conséquent une connaissance équilibrée chez nos élèves.

2° Délimitation du sujet

Nous envisageons orienter notre recherche dans le domaine de didactique du français comme langue étrangère au Burundi.

Quant au genre littéraire, les contes burundais ont attiré notre attention à plus d'un titre. D'abord, notre constat est que le programme de l'enseignement du français au Burundi relègue à l'arrière plan le conte en général et le conte burundais en particulier. Il est donc nécessaire que nos jeunes élèves apprennent le français à travers la forme écrite de ce genre naguère oral, parallèlement à d'autres supports habituels. Cela leur permettra de ne pas s'aliéner par rapport à la culture burundaise. Nous partageons cet avis avec Hakizimana Isidore, un ancien ministre de l'Education Nationale qui voit que « le patrimoine national peut servir de base pour construire notre pays et l'ouvrir au monde »[1].

Ensuite, rappelons que le conte ne manque pas des mérites au point de vue littéraire : c'est un des genres non seulement utilisés dans la vie de tous les jours et à des fins didactiques, mais aussi qui rassemblent des éléments importants en didactique. En effet, « le conte est une parole didactique car en le narrant, le proférateur insiste surtout sur sa valeur de parole éducative »[2].

Puis, centrer l'enseignement du français sur les contes burundais permettra d'inculquer dans la mémoire de nos jeunes élèves des valeurs traditionnelles encore intactes et considérées comme des vestiges des croyances primitives de leurs aïeux. Abondant dans ce sens, à propos de l'Afrique Occidentale, le folkloriste Equilbecq le confirme en ces termes :

> « Il est bon d'enregistrer sans retard des traditions qui ne sont pas encore tout à fait dénaturées dans les pays déjà islamisés, et qui, dans les régions encore intactes, ont conservé leur pureté. Ces traditions sont les suprêmes vestiges des croyances primitives de la race noire et, à ce titre, méritent d'être sauvées de l'oubli.»[3]

Et puis, de par sa brièveté et son caractère complet, le conte permet à l'apprenant une synthèse rapide de l'intrigue. Par ailleurs, les contes burundais remplissent les critères du choix des textes

---

[1] Collectif, *Contes du Burundi*, Bujumbura, B.E.P.S., 1986, 79 p

[2] NIZIGIYIMANA M.V., *L' Ecole familiale du soir au Burundi : le cas du conte*, Mémoire, Bujumbura, U.B., 1987, p.14

[3] EQUILBECQ F.V., *Contes populaires d'Afrique occidentale (précédé d'un) Essai sur la littérature merveilleuse des noirs*, Paris, G.-P. Maisonneuve et Larose, 1972, p.22

à enseigner car ils combinent les trois orientations à savoir, être des textes qui sont à la portée des apprenants et qui sont motivants pour eux, sans oublier que ce sont des textes qui font partie de la culture de la société où ces apprenants évoluent. Ainsi constituent-ils une base incontournable pour un savoir encré dans une culture commune de la société burundaise en plus du fait qu'ils véhiculent des valeurs éducatives.

Nous choisissons le premier cycle de l'enseignement secondaire, parce que c'est à ce niveau que des notions relativement solides en français devraient être apprises pour renforcer les acquis élémentaires de l'école primaire. Ce sont ces acquisitions qui disposeront nos collégiens à affronter sans difficultés les matières prévues au second cycle de l'enseignement secondaire.et à progresser dans l'étude de toutes les formes actuelles de la communication humaine.
Ainsi avons-nous intitulé notre travail de fin de Mastère II « *Les contes burundais comme support didactique dans l'enseignement du français langue étrangère au premier cycle de l'enseignement secondaire au Burundi.* »

3. Hypothèses de recherche

Au Burundi, le constat du niveau de français relativement bas chez les élèves en français ne pourrait pas laisser indifférent tout observateur intéressé par l'évolution de la langue française dans notre pays.
Pour ce faire, nous nous sommes donné une série d'hypothèses qui guideraient notre démarche heuristique dans l'intention d'apporter notre aide aussi bien aux apprenants qu'aux enseignants du français langue étrangère.
Ne pouvons-nous pas penser que l'apprentissage du français chez les élèves burundais serait défavorisé par les manuels du français qui n'intègrent pas la pensée et la culture burundaises? Un support didactique dont le contenu inclut des textes reflétant des réalités socioculturelles des apprenants n'apporterait-il pas une amélioration dans l'enseignement en classe de français au Burundi ? Ne serait-il pas aussi nécessaire de proposer un support didactique adapté à l'enseignement d'un type particulier de texte comme le conte ?

Par la suite, ne serait-il pas aisé pour les élèves de ce niveau, de comprendre des textes et des notions grammaticales y relatifs car il s'agit d'un support constitué aussi par des contes burundais qui reflètent la réalité de la vie quotidienne des apprenants ? Par conséquent, des

extraits ciblés au point de vue lexical et sémantique ne poserait aucun problème chez les enseignés. Grâce à ce support didactique renforcé, nous pensons que la pratique de nouvelles approches dans l'enseignement du français à savoir l'approche par objectif celle par compétence et l'application de l'approche communicative apporteront des effets escomptés.

4. Etat des lieux sur la place du conte dans l'enseignement du français au Burundi

Le conte a depuis longtemps intéressé pas mal d'intellectuels d'horizons différents. Des folkloristes et chercheurs ont été attirés par cette forte Parole traditionnelle et ils ont mené des études y relatives. Pensons surtout aux auteurs comme Vladmir Propp[1], qui a dégagé trente et une fonctions constantes dans les contes, Greimas Algirdas[2] qui a fait l'analyse sémiotique des contes, Equilbecq[3] qui en distingue sept genres de récits.

Même au Burundi, nous remarquons qu'il y a un intérêt tourné vers le conte en général et celui burundais en particulier. En effet, des chercheurs comme Nizigiyimana Domitien [4] et Ntabona Adrien[5], Madame Nizigiyimana Marie Véronique ainsi que Jan Vansina ont déjà publié des résultats des travaux de recherche en rapport avec ce genre littéraire.

Signalons néanmoins que ces résultats ne sont pas encore vulgarisés afin qu'ils servent de support dans l'enseignement de la langue française à l'enseignement secondaire.

En analysant le programme du premier cycle, nous avons constaté que les quelques dossiers y relatifs ne traitent que des contes soit français, soit européens, soit encore ceux d'autres pays africains.

---

[1] TSOUNGUI F., *Clés pour le conte africain et créole*, Paris, CILF, Coll. « Fleuve et Flamme », 1986, p. 1

[2] Ibidem., p.5

[3] EQUILBECQ cité par N'DA P., op.cit.,p.31

[4] NIZIGIYIMANA D., *Les contes des ogres (Ibisizimwe) : contribution à l'analyse des textes narratifs de littérature orale au Burundi* 2T, Thèse, Paris, U.S.N., 1985, 545 p.

[5] NTABONA A., « Personnage des Migani et caractérisations allégoriques au Burundi », *la Civilisation ancienne des Peuples des grands lacs,* Colloque de Bujumbura, 1979), Paris, Karthala, 1998, pp30-51

Dans *IPAM La 6ème en Français* (éd.1985), les dossiers 3 et 4, intitulés respectivement « Les contes " mensonges du soir"» et « Il y a très très longtemps » [1] sont illustrés par des conteurs surtout africains comme les conteurs malien J.Mamby Sidibé et ivoirien Amadou Koné. De même, *IPAM La 5 ème en français* (éd.1987) dispose d'un seul dossier « Sur les Ailes du conte »[2] Il s'agit des contes français avec le conteur et écrivain Charles PERRAULT et africains avec Birago DIOP. Aucune allusion aux contes burundais!

Il est à ajouter que ces contes sont enseignés comme de simples textes. Si l'enseignant choisit un extrait conte comme objet de leçon, il l' aborde de la même manière que tout autre texte littéraire. De cette façon, les apprenants n'ont pas suffisamment d'occasion pour en sentir la saveur et ne peuvent pas ainsi développer leur goût pour le conte en général et celui burundais en particulier.

5. Objectifs poursuivis

En orientant le sujet de notre travail de fin de mastère II dans le domaine de l'enseignement du français sur base des contes comme support didactique, notre objectif principal est de contribuer dans l'amélioration de l'enseignement du français au premier cycle de l'enseignement secondaire, en lui dotant d'un manuel de français complet au point de vue connaissance et culturellement équilibré. De la sorte, en incluant des textes traitant des thèmes et culture traduisant le vécu quotidien des apprenants dans le manuel actualisé de français, nous pensons que cela augmentera la motivation des éduqués lors des activités d'apprentissage du français langue étrangère.

En plus, nous souhaitons proposer aux enseignants en classe de français une approche méthodologique spécifique à l'enseignement du conte. Nous ne doutons pas que ces innovations favoriseront l'apprentissage du français et qu'elles permettront à nos apprenants de consolider leur savoir socio- culturel aussi bien maternel qu'étranger. Enfin, nous voudrions également proposer un support pédagogique susceptible d'intéresser les apprenants et de favoriser l'application de l'approche communicative.

---

[1] « Les mensonges du soir » et « Il ya très très longtemps » , *I.P.A.M. Le 6ème En français*, Paris, EDICEF, 1985, pp. 57-99

[2] « Sur les ailes du conte », *I.P.A.M. Le 5ème En français*, Paris, EDICEF, 1987,pp. 60-79

6. Méthodologie

Etant au début de notre travail, nous sentons la nécessité de préciser la méthodologie à suivre et qui pourra nous aider à apporter notre contribution dans l'amélioration de l'enseignement du français au Burundi. Nous signalons d'avance que nous nous inspirerons des théories de nos aînés qui ont fait des recherches surtout dans les domaines similaires au nôtre.

Nous commencerons par l'élaboration d'un corpus constitué des contes burundais traduits du kirundi en français. Les contes seront choisis selon leur disposition à nous fournir une matière sur laquelle sera centrée notre réflexion.
Ensuite, nous suivrons les lignes directrices telles que tracées dans des ouvrages théoriques sur le conte et la didactique des langues pour la rédaction du premier chapitre. Citons surtout *Clés pour le conte africain et créole* de Françoise Tsoungui et *La Légende du passé. Traditions orales du Burundi de* Jan Vansina. Nous nous inspirerons également des didacticiens des langues comme Pierre Martinez avec *La Didactique des langues étrangères*[1] et de Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca[2] avec leur *Cours de didactique du français, langue seconde et langue étrangère* .

Dans ses théories, Martinez juge incontournable l'aspect culturel dans l'apprentissage du français langue étrangère, insiste sur le rôle de l'environnement des apprenants dans l'acquisition des connaissances et pose le problème locuteur natif et locuteur non natif.

De plus, nous nous ressourcerons à la théorie analytique de conte proposée par Pierre N'Da et Françoise Tsoungui dans le développement du second chapitre consacré à l'analyse des contes burundais. L'auteur de *Clés pour le conte africain et créole* et les théoriciens Cuq et Gruca vont également nous guider lors de la constitution et de la mise en forme des éléments du troisième chapitre.

Afin d'illustrer nos arguments et renforcer nos observations nous pensons nous inspirer des idées avancées et soutenues par d'autres chercheurs réputés dans les domaines des contes et de

---

[1] MARTINEZ P., *La Didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2006,128 p.

[2] CUQ J.P. et GRUCA I., *Cours de didactique du français, langue seconde et langue étrangère*, Paris, PUG, 2006, 504 p.

l'enseignement du français. En suivant les traces de ces chercheurs, nous espérons pouvoir éclairer tout enseignant de français sur la manière d'aborder les contes comme textes littéraires à structure grammaticale riche et autonome dans l'optique de bien enseigner le français langue étrangère aux jeunes burundais.

7. Articulation du travail

Nous entreprenons une conception de notre travail de fin d'études en Mastère en didactique du Français. Nous envisageons l'organiser en trois chapitres subdivisés chacun en trois sections. Nous projetons rassembler d'abord les contes burundais comme éléments constitutifs du corpus. Nous les tirerons des manuels où ces contes apparaissent étant déjà traduits en français.
Pour le premier chapitre essentiellement théorique, nous comptons consulter des ouvrages théoriques relatifs à la fois aux contes et aux méthodologies de l'enseignement du français en général, et du français langue étrangère en particulier.

Au sein du second chapitre, nous envisageons analyser les contes burundais que nous aurons retenus pour notre corpus. Nous organiserons cette analyse en trois aspects à savoir l'aspect thématique, l'aspect formel et l'aspect ayant trait aux éléments culturels y relatifs.

Dans le chapitre trois, il sera question de proposer un moyen d'enseigner le français langue étrangère à partir des contes burundais traduits. Ce chapitre pivot de notre travail montrera comment des enseignants en classe de français appliqueront des méthodes actives sur des contes burundais lors de l'enseignement. Nous aurons l'occasion de vérifier si beaucoup de notions textuelles et grammaticales peuvent être enseignées sur base d'un support didactique constitué par des contes issus du milieu naturel des apprenants burundais.
Nous mettrons fin à notre réflexion par une conclusion générale.

CHAPITRE1 : ELUCIDATION DES CONCEPTS CLES, THEORIES PEDAGOGIQUES D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET CRITIQUE DU CORPUS

1.1. Elucidation des concepts clés

1.1.1. Les Contes

1.1.1.1. Essai de définition du conte

D'emblée, signalons que le conte est un texte relevant de la littérature orale aux fonctions variées . De par son origine, le conte est apparenté avec d'autres genres notamment le mythe, la légende, la fable et la chantefable. Etant donné que la démarcation du conte par rapport aux fables et chantefables n'est pas du tout pertinente, nous définirons le conte par rapport aux deux premiers.

Le mythe, la légende et le conte

La définition proposée par Pierre N'DA semble nous éclairer sur les contours du concept mythe. Il le définit comme suit :

> « Un récit qui raconte une histoire sacrée, relate un événement qui a eu lieu dans le temps primordial, le temps fabuleux des " commencements". Il se présente comme une explication avancée par la société elle-même sur l'origine ou le sens des choses ; c'est un récit en rapport avec les êtres surnaturels, les forces cosmiques. Le mythe prend sa source dans le tréfonds de l'homme et les valeurs sacrées du groupe social... [alors que] le conte apparaît superficiel, partiel : il n'aborde que certains aspects des choses de la vie, il ne concerne que des individus ou des être isolés, il n'engage pas forcément toute l'humanité. C'est que le conte se présente comme un mythe dégradé. » [1]

Le même auteur ajoute que la dégradation du mythe entraîne la perte de son caractère sacré pour devenir la légende. Si cette dernière se dégrade à son tour, elle devient le conte. Mais la

[1] N'DA P., *Le conte africain et l'éducation*, Paris, Harmattan, 1984, p.15

détérioration de la légende ne doit pas nécessairement être nette pour virer vers le conte d'où le risque de confusion. Cela est confirmé par le même auteur :

> « Les légendes, en se dégradant peuvent devenir des contes. Mais, ...tous les contes ne proviennent pas des légendes. C'est ainsi que certains récits considérés comme des contes sont en réalité des légendes. Par ailleurs, la confusion entre le conte et la légende est entretenue par certains auteursqui ne font pas la distinction, ils emploient indifféremment conte et légende. » [1]

Cet essai de définition du conte africain nous pousse à penser que le conte burundais ne serait pas éloigné de ces réalités africaines. Vansina abonde en effet dans le même sens mais observe que des conteurs burundais ont tendance à y mettre quelques ingrédients :

> « Au Burundi par contre, chacun veut y mettre son grain de sel, glisser sa devinette, chanter sa partie, piquer son proverbe. La veillée est un véritable pot- pourri et prend parfois même un aspect de tournoi littéraire. Il n'est pas question d'y écouter passivement un récit qui se déroule pendant une ou deux heures. »[2]

A lire et comprendre quelques travaux réalisés par des chercheurs, nous constatons que le conte burundais connaît deux formes possibles : des contes continus (imigani) et des contes à refrain (ibitito). Selon NTABONA[3], il est possible de distinguer les contes au sens large incluant mythe, mythe, légende et fable pour la catégorie des contes continus et les chantefables pour les contes à refrain. Effectivement, notre société reconnaît cette sorte de classification de contes en deux sous-genres au moment où certains autres pays africains et d'autres continents peuvent en avoir d'autres sous genres.

Nous voyons donc que les réalités de notre pays ne coïncident pas toujours avec celles d'ailleurs et nous croyons que le corpus à constituer dans les pages qui suivent va le montrer davantage.

---

[1] Id., op.cit., p. 19
[2] VANSINA J., op. cit., , p. 20
[3] NTABONA A., « Personnages d'imigani et caractérisations allégoriques au Burundi » in *Civilisation Ancienne des Peuples des Grands-Lacs,* Colloque de Bujumbura 4-5 septembre, 1979, p. 31

1.1.1.2. La typologie des contes africains

Selon leurs caractères prédominants, les contes africains peuvent être classés en légendes sociales et pseudo scientifiques, en récits d'imagination pure comme hallucination individuelle et merveilleuse et en contes didactiques de morale théorique et pratique. Face au caractère multiple et divers des contes, des folkloristes ont procédé aux tentatives de regrouper ces contes pour en faciliter l'analyse. Pensons surtout aux auteurs comme Vladmir PROPP et Dénise PAULME[1]. Cette dernière a mis en évidence six principaux types de contes. Une typologie aussi confirmée par TSOUNGUI et qui nous paraît intéressante. Pour elle, l'unité d'analyse est une action ou une fonction. Et cette analyse s'ouvre à tous les thèmes possibles. De cette manière, « elle propose une classification susceptible de couvrir un éventail beaucoup plus large des contes africains »[2].

Ces six types sont dénommés et décrits de la manière suivante :

1° type ascendant :

A partir du manque, l'amélioration se produit grâce, soit à la ruse du héros, soit à l'intervention d'un auxiliaire. La réussite aux épreuves glorifiantes lui permet de combler le manque initial.

2° Type descendant :
Une situation normale sera suivie d'une détérioration à cause du héros stupide ou désobéissant. Ce héros se retrouve ainsi dans une situation de manque.

3° type cyclique :
Ce type est le résultat de la conjonction des deux précédents types. Cela peut être dans les sens type 1 + type 2 ou type 2 + type 1.

4° type en spirale :

Les événements se succèdent les uns aux autres. Le héros subit une première série de difficultés lors desquelles il rend service à des personnes ou animaux qui l'aideront à leur tour à affronter

[1] N'DA p., op.cit., p.33
[2] TSOUNGUI F., op.cit., p.10

une seconde série d'épreuves. Les obstacles à franchir sont généralement au nombre de trois dans chaque série.

5° Type en miroir :

Ce type réunit une structure ascendante où le héros triomphe des épreuves et une structure descendante où le faux-héros qui, jaloux de la réussite du héros, affronte les mêmes épreuves mais échoue. Ce type se rencontre dans les contes initiatiques qui présentent souvent les deux aspects positif et négatif de l'homme et le choix qu'il doit opérer dans sa conduite.

6° Type en sablier :

Ici, les deux héros partent des points opposés et échangent leurs situations, l'un d'eux aboutissant à la réussite et l'autre à l'échec. Ces deux itinéraires sont synchrones alors que ceux du type en miroir se succèdent.

A l'échelle africaine en général, nous venons de voir la classification des contes ainsi que les six principaux types de contes identifiés. Qu'en est-il au Burundi ?

Par rapport à ce texte de la littérature orale, notre pays n'en est pas moins nanti. Le conte fait partie du patrimoine culturel du Burundi. Il est un genre littéraire à tradition orale depuis longtemps pratiqué dans le cadre familial. D'après l'historien Vansina, le conte burundais peut être classé en trois grandes catégories qui sont les contes historiques, les contes d'origines et ceux merveilleux.

Parallèlement, ce texte narré a principalement quatre fonctions à savoir divertir, émerveiller, moraliser et expliquer. C'est également l'avis de Smith. Il avance que « raconter et écouter les contes, c'est entrer dans un monde enchanteur où l'on rit, frissonne, s'émerveille, s'attendrit, s'interroge, chante, rêve... c'est aussi rompre un moment et en groupe avec la réalité, ce qui exige des précautions ».[1]

[1] SMITH P. cité par NIYONKURU J.P., *Fonction et signification du formulaire en Littérature orale : cas du conte*, Bujumbura, U.B., 1997, p. 28

L'écoute attentive de ces textes proférés souvent le soir ou la lecture analytique des contes mis à l'écrit montre que les six principaux types de conte peuvent être identifiés. Le corpus nous le montrera bien.

1.1.2. Didactique

La clarification du terme « *didactique* » est plus qu'utile. Non seulement il apparaît clairement dans la formulation du sujet, mais aussi notre recherche s'oriente dans la didactique du français langue étrangère. Il s'agit d'une terminologie qui est essentiellement francophone. Ce concept peut avoir une définition plurielle selon les auteurs ou les domaines d'application. Généralement, la didactique est une étude de questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires.

Pour Martinez, « la position de la didactique est d'abord une recherche d'information et, dans la mesure du possible, une prise en compte de tout ce qui peut aider à faciliter l'apprentissage ».[1] Développée depuis une quarantaine d'années dans des sciences comme les mathématiques, les sciences du langage et le français langue de communication, la didactique se démarque de la pédagogie en ce sens qu'elle met au centre le contenu disciplinaire alors que cette dernière met au centre les élèves. Ainsi, des chercheurs s'y sont beaucoup intéressés. Vers la fin des années soixante-dix, Robert Galisson indique que « Didactique se construit d'une part sur la méthodologie des langues étrangères, de l'autre sur la linguistique appliquée à l'enseignement de langues étrangères.»[2]

En didactique des langues, signalons-le, il existe des approches diversifiées, fondées sur les intérêts de l'apprenant ou sur les besoins langagiers variés de différents publics dans des situations combinables à l'infini. La question principale devient actuellement celle de savoir ce que l'apprenant aura à faire et à exprimer en recourant à la langue étrangère, dans la situation de communication concrètes. Inutile de rappeler qu'il devra affronter et sélectionner lui-même les moyens d'expression jugés prioritaires.

La didactique du français proprement dite est une notion très récente. Il semble que la socio linguistique sert et enrichit la Didactique du français. Au niveau de la formation, un intérêt

[1] MARTINET P., *La Didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, 2006, p.8
[2] GALISSON Robert cité par MARTINET P., op. cit., p.23

évident provient donc du fait que la didactique du français s'intéresse au rapport élève – professeur et au socioculturel.

Visiblement, la communication dans le champ didactique est un système de systèmes, une interaction entre des personnes, des contenus et un contexte social.
En choisissant les contes burundais comme support didactique en classe de français, c'est que nous prenons ce support didactique pour matière et instrument dans l'apprentissage du français langue étrangère. C'est dans cet ordre d'idées que nous croyons l'entendre dans *l'Encyclopaedia universalis* où il est indiqué que « la démarche didactique s'apparente à celle d'un équilibriste sur une corde raide. Les deux points fixés [étant] d'une part la matière enseignée avec son contenu scientifique ; de l'autre , l'acte concret d'enseignement, avec son travail sur " terrain ". Pour passer de l'un à l'autre, il faut des instruments : appareils, techniques, théories... »[1] Aussi avons-nous voulu mettre à profit ces atouts susceptibles de favoriser l' apprentissage.

1.1.3. **Français langue étrangère**

Le français est l'une des langues européennes. Diverses circonstances expliquent son expansion au-delà de l'Europe. En Afrique francophone, le français s'est retrouvé avec des statuts de langue seconde ou langue étrangère selon le cas. Et une nuance existe entre ces deux Statuts. Selon MARTINEZ, « sera [...] langue seconde pour le même individu toute langue qu'il aura apprise ensuite, par exemple à l'école et non plus dans le milieu proche où il a été élevé »[2]. Le même auteur précise que « ce qui distinguera la langue étrangère est son caractère de langue apprise après la première et sans qu'un contexte de pratique sociale quotidienne ou fréquente en accompagne l'apprentissage ».[3]
C'est cette situation qui prévaut au Burundi à propos du français. En effet, ce n'est qu'à l'école où écoliers, élèves et étudiants burundais apprennent la langue française. En dehors de cet apprentissage guidé, ils n'ont aucune autre occasion de pouvoir pratiquer cette nouvelle langue.

Les didacticiens comme Cuq et Gruca reconnaissent la particularité du français langue étrangère en situation d'enseignement. Selon eux, « la didactique du français langue étrangère et seconde a

[1] *Encyclopaedia Universalis, tome 7*, Paris, Encyclopaedia Universalis, 2002, p.303
[2] MARTINET P., op. cit., p.18
[3] Id. op. cit., p.20

pour objet l'étude des conditions et des modalités d'enseignement et d'appropriation du français en milieu non naturel. »[1]

L'enseignant de français est alors invité à être tolérant face à certaines imperfections observées de la part de son apprenant, un peu comme le suggèrent les élaborateurs des programmes de français langue étrangère. Ils avancent que l'élève doit être capable de « parler, produire avec aisance des énoncés oraux qui correspondent à la situation de communication dans laquelle [il] se trouve en respectant les contraintes de prononciation et d'articulation, de débit et de niveau sonore, de clarté et d'expressivité ».[2] Ce conseil doit guider l'enseignant de français dans ses différentes activités en classe. Et c'est dans cette logique que nous proposerons un apprentissage du français langue étrangère à partir d'un support didactique qui prend aussi en compte les contes burundais.

1.2. Présentation des théories pédagogiques de l'enseignement du français

Notre ouvrage cherche à contribuer pour améliorer la qualité de l'enseignement/ apprentissage du français.

Pour y parvenir, nous jugeons nécessaire de rappeler l'itinéraire suivi par le système éducatif en général du point de vue méthodologique dans l'enseignement du français. Des lacunes ne manqueraient pas et nous souhaiterions apporter remède. Surtout pour l'enseignement du français dans notre pays. Les théoriciens de l'enseignement distinguent deux types de pédagogies, à savoir la pédagogie d'enseignement et celle d'apprentissage.

1.2.1. La pédagogie d'enseignement

Appelée aussi pédagogie traditionnelle, cette méthodologie privilégie la relation professeur-savoir. Elle présente un enseignement centré sur les contenus. Dans l'enseignement du français, l'approche vise la maîtrise du code. A partir d'un support textuel, c'est le vocabulaire et la grammaire qui constitueront les objectifs immédiats.

---

[1] CUQ J.P. et GRUCA I. , op. cit., p.52

[2] COLLECTIF, *Programme de français. Cycle inférieur Enseignement général*, Bujumbura,BEPES, 1994, p.

Ajoutons que les contenus de la matière sont transmis aux élèves par le professeur sous forme d'un exposé magistral. Seul l'enseignant monopolise la parole durant toute la séance d'activités. Il est considéré comme le seul possesseur du savoir et réputé, en linguistique traditionnelle, détenteur de la " belle langue".

Sous cet angle de réflexion, le rôle du maître est central. Il constitue un modèle de compétence linguistique à imiter. Savoir une langue, c'est plus ou moins connaître le système à égal du maître.

On est donc dans une pédagogie du modèle où lecture, et toutes les activités liées à l'apprentissage se font sous la supervision rigoureuse de l'enseignant. Ces anciennes méthodes se présentent sous différentes formes. Il y a principalement, la méthode audio-visuelle et l'enseignement Structuro- Global Audio-visuel (SGAV).

1.2.1.1. La méthode audio-visuelle

La communication humaine la plus riche, la plus complète est nécessairement audio-visuelle. Or le processus d'apprentissage est impossible en dehors de la communication entre humains. Il y a lieu de se demander s'il y aurait des méthodes d'enseignement qui ne soient pas audio-visuelle. Cette réflexion nous fait comprendre que l'acte d'enseignement est passé depuis ses débuts par cette voie. Même actuellement, se priver de l'une ou l'autre de nos facultés de perception conduirait à mutiler la communication. Selon Martinet, « on qualifie de méthode audiovisuelle celle qui, ne s'en tenant pas seulement à associer l'image et le son, à de fins didactiques, les unit étroitement, de sorte que c'est au tour de cette association que se construisent les activités ».[1]

Mais, avec le progrès scientifique, des appareils électroniques ont été mis au service de cette méthode afin qu'elle tende vers l'amélioration. Signalons que des magnétophones, des enregistreurs, des appareils photographiques,...qui conservent sons et images, ont servi et servent dans l'enseignement. Rivenc fait par ailleurs savoir qu' « *audio-visuel* recouvre le vaste et mouvant domaine des substituts techniques du signifié auditif ou visuel : les moyens technologiques de reproduire sons et images, de les offrir sous forme de documents pratiquement réutilisables à l'infini».[2]

---

[1] MARTINET P., op cit, p.59

[2] RIVENC P. *Pour aider à apprendre à communiquer en langue étrangère*, Paris, Didier- Érudition, 2000, 336 p.

1.2.1.2. La méthodologie S.G.A.V.

Rappelons que l'acte de communication linguistique est un fait psycho-socio-linguistique qui fait intervenir des personnages, psychologiquement et sociologiquement définis, et se situant en un milieu précis. Ces locuteurs agissent en communiquant entre eux à l'aide d'un code commun structuré qui est formé d'un nombre limité de signaux audio-visuels signifiants comme les gestes, les mimiques, les sons organisés en chaînes dans le cadre de structures rythmiques et intonatives. Les précurseurs de la méthodologie SGAV sont partis de cette observation.

Signalons que cette méthodologie est le résultat des travaux menés conjointement, à la fin des années 50 par Rivenc au CREDIF en France et par l'équipe de Guberina à Zagreb en Yougoslavie. Ses fondements sont entre autre « une théorie linguistique explicitement structurée, une primauté résolue à l'oral, une forte intégration des moyens audiovisuels, une théorie de l'apprentissage fondée sur une structuration mobile des stimuli optimaux et une conception globale de communication ouverte sur la pratique sociale ».[1]

A partir des situations créées de toutes pièces, il s'offre une occasion d'y rencontrer les éléments linguistiques présentés. Ces situations peuvent tourner au tour d'un thème, d'une petite histoire, fixée sur un film fixe ou bande dessinée, associée à un enregistrement magnétophonique.

1.2.1.3. Les faiblesses de la pédagogie d'enseignement

L'introduction des techniques audio-visuelles dans un processus d'apprentissage a entraîné un bouleversement des habitudes pédagogiques. Ce bouleversement provient surtout du fait que les auxiliaires audio-visuels, pour peu qu'on veuille bien en utiliser toutes les ressources, offrent aux enseignants ou aux formateurs des possibilités quasiment illimitées, en modifiant radicalement les données de la situation pédagogique. Rivenc nous en donne un exemple :

[1]MARTINET P., op cit, p.60

> « ... en faisant éclater l'univers clos de la classe : les enregistrements y font pénétrer d'autres voix que celles du professeur et de ses élèves, permettent d'y faire entendre tous les bruits du monde, et même ceux qui n'existent pas dans la nature ; les images associées ou non à un enregistrement sonore, mettent l'élève en contact avec d'autres lieux, d'autres gens, d'autres actions, lui proposent d'autres démarches de pensée, d'autres schémas d'action tout en respectant le libre jeu du dialogue primordial avec le maître toujours présent lorsqu'il est nécessaire et toujours prêt à s'effacer lorsque le document devient momentanément suffisant. »[1]

Guider l'esprit de l'apprenant pour rentabiliser ces divers éléments complémentaires ou encombrants n'est pas chose aisée. Cela demande des qualités exceptionnelles de l'enseignant. Tout enseignant est-il vraiment capable d'y parvenir ?

L'efficacité n'est pas toujours garanti, du fait que ces méthodes exigent beaucoup de précautions.

Par rapport à la méthodologie S.G.A.V., des critiques ne manqueraient pas. L'efficacité de ce procédé est réelle avec des concepts concrets. Elle devient quasiment inexistante avec des termes abstraits. Et pour cause, s'il est aisé de travailler par exemple sur le thème du tabac dans la classe et d'introduire des mots comme cigarette, fumer, allumer etc., qu'en est-il pour des concepts comme accoutumance, intoxication ou risque cardio-vasculaire ? De plus, certains chercheurs l'attaquent sous d'autres angles. Rivenc s'en prend au caractère traditionnel de la méthodologie, ce qu'il perçoit comme un handicap à l'apprentissage :

> « Or, la méthodologie S.G.A.V. n'a guère (...) remis sérieusement en question le schéma traditionnel de l'apprentissage des langues vivantes, qui est un enseignement par groupes et si possible par petits groupes, et toujours en présence d'un enseignant- animateur, même si certains exercices (...) sont parfois venus assouplir le modèle de base. »[2]

---

[1] RIVENC P., *Pour aider à apprendre à communiquer dans une langue étrangère*, Paris, Didier Erudition, 2000, pp164-165

[2] *Ibid*, p. 182

Encore, signalons que les transferts dans une véritable communication sociale reste en pratique difficile et que la cohérence des objectifs est loin d'être assurée. Souvenons-nous aussi que la thématique culturelle ne manifeste que rarement l'histoire de l'époque et les transformations sociales.

De la sorte, c'est l'acte d'enseigner qui devient fondamental, au lieu de se préoccuper de la manière dont l'élève assimile la matière enseignée. Cela ne permet pas à l'esprit critique de se développer chez les élèves, et une réelle compétence de communication sera quelque peu étouffée chez l'apprenant.

I.2.2. La pédagogie d'apprentissage

Cette pédagogie dite active part d'un constat : le rôle de l'école n'est aucunement pas de transmettre les connaissances. C'est plutôt celui d'aider l'élève à développer son esprit critique. Aussi, l'objectif essentiel de l'actuelle école est-il de développer, chez les élèves, la capacité d'apprendre à apprendre.
Ses principales méthodologies sont la pédagogie par objectif (PPO), l' Approche par compétence (APC) et l'Approche communicative.

1.2.2.1. La pédagogie par objectif

André Peretti propose une définition du terme objectif que nous jugeons intéressante.
« C'est le résultat escompté décrit en termes de capacité ou de compétence à atteindre, par opposition au but qui énonce le résultat recherché, décrit en termes d'intention formative. »[1]

Dans l'enseignement moderne, la pédagogie par objectif est l'une des méthodes les plus utilisées. Là, dans tout acte d'apprentissage, les objectifs visés sont à l'honneur. L'enseignement des langues en général et du français langue étrangère en particulier ne pourrait en aucun cas se passer de cet outil combien indispensable. Signalons que les objectifs sont hiérarchisés en didactique. Il s'agit d'une hiérarchisation réalisée en fonction surtout des capacités ou habilités que l'enseignant voudrait installer chez ses apprenants.

---

[1] PERETTI A., *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation. Guide pratique*, Issy-les- Moulineaux, E.S.F., coll. « Pédagogie/outil », 2000, p.536

Dans cette logique, Denise Lussier distingue les objectifs comme suit :

« - un objectif global, pour spécifier l'approche d'enseignement que l'on veut préconiser ;
- des objectifs généraux, pour décrire les intentions poursuivies ;
- des objectifs terminaux ou spécifiques explicitant les objectifs généraux et décrivant les comportements ou les types de performance attendus chez l'élève, pour décider du degré de maîtrise du programme d'études ;
- des objectifs intermédiaires, stipulant les notions et les comportements qui vont favoriser l'atteinte de chacun des objectifs terminaux. »[1]

Lors de l'application de objectifs généraux à l'enseignement scolaire des langues, l'enseignant est invité à en faire les trois composantes qui sont : objectif formatif, objectif langagier et celui culturel. Selon qu'on est dans le 1er ou le 2nd cycle, chacune de ces composantes s'éclate en trois éléments sur lesquels les activités d'apprentissage doivent être centrées. Pour le premier cycle de l'enseignement secondaire, les auteurs de *Se former en didactique des langues* subdivisent chacune des trois composantes.

[1] LUSSIER D., *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, paris, hachette, coll. « F/Autoformation », 1992, p.45

Ils nous en présentent un tableau[1] récapitulatif.

	1er cycle
Formation intellectuelle	-« objectifs intellectuels » -« réflexion grammaticale directement utile à la formation intellectuelle » -« capacité de raisonnement et d'abstraction »
Formation éthique	« [Ouverture d'esprit] qui est une composante essentielle de l'éducation civique »
Formation esthétique	« lecture, dès la quatrième, des textes de qualité »
« Objectif culturel général »	« ouverture d'esprit »
Culture source	« faire l'expérience de différences et similitudes [culturelles]
Culture cible	- « objectifs culturels » - « ...initient l'élève aux civilisations des pays dont il étudie la langue et aux aspects les plus représentatifs de leurs cultures »
Objectif langagier général	« [la réflexion grammaticale] rend plus aisé et plus efficace l'apprentissage d'autres langues étrangères »
Langue source	« [la réflexion grammaticale] renforce et explicite la compétence en français »
Langue cible	- « objectifs linguistiques » - « apprendre à communiquer oralement et par écrit »

[1] PUREN C., BERTOCCHINI P. et COSTNZO E. *Se former en didactique des langues*, Paris, Ellipses, 1998, p. 177

Ce tableau montre que les aspects formation, culture et langage peuvent être combiné lors de l'apprentissage du français. Il suffit que l'enseignant en soit conscient. Il y parviendra par une bonne formulation des objectifs au début des activités d'enseignement, en touchant chaque aspect d'apprentissage. Nous conseillerons donc aux enseignants de français de s'inscrire dans cette logique de la pédagogie par objectif. Avec le troisième chapitre de ce travail, nous mentionnerons, à titre indicatif, des objectifs spécifiques à chaque début d'une série de séquences d'enseignement. En situation de classe, l'enseignant aura la possibilité de les enrichir. Il saura en outre qu'il est nécessaire de formuler des objectifs aussi bien pour lui que pour ses apprenants. Ces derniers, tout comme lui-même verront leurs activités respectives facilitées : la leçon, le choix du contenu de la matière et l'évaluation ; tandis que l'acquisition des connaissances et l'auto évaluation deviennent faciles.

1.2.2.2. L' Approche par compétence

Commençons par préciser le sens du terme compétence. Selon Peretti, les compétences sont des «connaissances maîtrisées, qui permettent d'exercer, avec une autorité reconnue, un savoir- faire en situation, dans un domaine déterminé, mais complexe ».[1] En l'appliquant au domaine de la communication, nous sommes de l'avis d'un chercheur estimant que « la compétence de communication est la capacité de communiquer efficacement dans une langue (maternelle, seconde ou étrangère) ».[2]

Nous pouvons comprendre que la compétence est ce qui permet à chacun de réaliser correctement une tâche complexe. L'enseignant cherchera à installer chez ses apprenants des compétences de composantes diverses. Renforçons nos propos par le détail du même internaute :

> « . la compétence linguistique : habileté à interpréter et à appliquer les règles du code linguistique dans une situation de communication.
>
> . la compétence sociolinguistique : habileté à interpréter et à utiliser différents types de discours en fonction d'une situation de communication.

[1] PERETTI A., op. cit., p.534.
[2] http://fr.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%A9tence_de_communication .
Catégorie : Sciences de l'information et de la communication (31 décembre 2009)

. la compétence socioculturelle : habileté à interpréter et à utiliser les objets culturels liés à une situation de communication.

. la compétence référentielle : habileté à interpréter et à utiliser des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations dans une situation de communication.

. la compétence stratégique : habileté à utiliser des stratégies verbales et non-verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs et gérer l'acte de communication en fonction de l'intention des locuteurs. »[1]

Il est évident que l'installation de toutes ces compétences chez les apprenants leur garantira l'acquisition d'un savoir et d'un savoir-faire en communication en français langue étrangère. Dans cette logique donc, le rôle de l'enseignant consiste à préciser les compétences visées. Ce sont ces dernières que chaque apprenant doit avoir développées à la fin d'une période déterminée. C'est en fonction de ces compétences que tout enseignant définit ce que chaque apprenant doit acquérir. Tels constituent les objectifs que l'enseignant se fixe et lui servent de guide dans ses activités à accomplir. Pour cela, l'enseignant doit donner aux apprenants des outils appelés ressources, leur montrer aussi comment les utiliser et intégrer les acquis pour résoudre une situation- problème.

1.2.2.3. L'Approche communicative

Cette approche a vu le jour dans les débuts des années 70, en Europe. Vers la seconde moitié des années 80, les premiers manuels officiels apparurent. Ces outils nouveaux prenaient réellement en compte les grands principes pédagogiques de l'Approche Communicative qui sont surtout authenticité, contexte, interaction, centration sur l'apprenant.

Néanmoins, quelques lacunes se sont manifestées. Citons à titre d'exemple le peu d'importance accordée à l'écrit et à la grammaire. Pour remédier à cet état de fait, une deuxième génération de l'Approche Communicative voit le jour dans les années 90, lors de nouvelles instructions officielles mettant en avant les lacunes en ce qui concerne l'absence de la langue écrite et de la grammaire. Quatre compétences indispensables pour le cours de langue sont définies dans un

[1] Site inter net op. cit. (31 décembre 2009)

ordre précis : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale, et la production écrite. Ainsi, met-on « l'accent sur le principe d'une progression cohérente dans un parcours d'apprentissage qui va du simple au complexe, du général au particulier et du connu vers l'inconnu. S'ajoute également une cinquième compétence dite "méthodologique", qui rejoint l'idée d'autonomie et de centration sur l'apprenant. »[1]

Dès lors, cette approche a pris une place de choix dans le paysage de l'enseignement des langues étrangères. C'est une approche dont l'objet essentiel est d'apprendre à communiquer en langue étrangère et qui repose sur un consensus partagé en ce qui concerne l'appropriation de compétence de communication. Il s'agit d'une innovation qui s'interroge et répond sur la façon de mettre en place des dispositifs didactiques ou pédagogiques réalistes dans l'urgence de la formation pour des catégories très différentes ; elle réfléchit également sur une prise en compte de la variation individuelle, de la personnalité des apprenants, de leurs motivations. Pour ces innovateurs, la préoccupation majeure était de s'exprimer sur ce qu'ils entendent par savoir une langue. Selon eux, ils l'entendent comme suit :

> « Savoir une langue dorénavant, c'est savoir communiquer en connaissant la règle du jeu : " il ne suffit pas de connaître le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social". Bien entendu, cette analyse doit être affinée, car il y a dans l'acte de communiquer plusieurs maîtrises des composantes linguistiques, discursives, référentielles et socioculturelles. »[2]

Dans l'ensemble, en ce qui nous concerne, nous nous baserons sur cette idée maîtresse au moment de l'application d'une approche communicative dans l'enseignement du français langue étrangère. Dans ces conditions, la langue française s'apprend favorablement dans une situation d'enseignement / apprentissage car langue et contenus culturels sont envisagés dans une perspective de communication sociale, les tâches et les modes de relation entre participants sont redéfinis sur un fond de théorie d'apprentissage.

---

[1] BAILLY N. et COHEN M., « l'Approche Communicative » sur le site http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html avril 2009

[2] MARTINET P., *La Didactique des langues étrangères*, Paris, PUF (4ème Ed.), 2006, pp.73-74

Par ailleurs, d'autres théoriciens s'inscrivent en faux contre la pratique de l'enseignement magistral en classe de français :

> « Le cours de langues n'est plus un cours magistral où seul l'enseignant détient le savoir et la bonne réponse. Il devient une séance interactive ou le contexte de la communication est mis en valeur. De plus, les supports étudiés ne sont plus créés artificiellement pour la classe avec le nombre exact de structures à assimiler mais ils sont choisis parmi une source vaste de documents authentiques ».[1]

Lors de l'acte d'apprentissage, l'apprenant est très privilégié en vue de favoriser le développement de sa capacité communicative. Il est donc mis dans une situation où il devient l'acteur autonome de son apprentissage. MARTINEZ explique qu'« il s'agit de le sensibiliser au fonctionnement de la communication et à la problématique de l'apprentissage » [2]. Grâce à ce procédé, l'expression personnelle et le vécu vont avoir leur place dans des situations qui tendent à adopter un sens social acceptable.

C'est dans ce sens que les tâches et les activités sont liées à l'acquisition d'un contenu communicatif immédiatement réutilisable pour les quatre habiletés de base et que le développement du savoir-faire et du savoir- être prend le pas sur le savoir.

Une condition s'impose. Il est impératif que l'enseignant dispose des outils et documents qualifiés d'authentiques. De tels matériels didactiques motivent les apprenants et font naître en eux l'expression personnelle, l'engouement vis- à -vis du contenu matière et l'autonomie.

1.2.2.4. Le mérite de la pédagogie d'apprentissage

Cet ensemble d'approches dites actives met l'apprenant au centre de l'activité d'apprentissage. Par une bonne formulation des objectifs, dans la logique de la PPO, l'enseignant précise un ensemble d'objectifs et de comportements que son élève aura atteints au terme d'une leçon ou d'une matière. En rapport avec l'APC, les compétences visées seront clairement exprimées. C'est notamment le savoir et le savoir-faire en communication en français langue étrangère. Ces deux formes d'enseignement accordent une place importante à l'apprenant. Celui-

---

[1] BAILLY N et COHEN M., op.cit avril 2009

[2] MARTINET P., op. cit., p.76

ci se voit impliqué et motivé du moment qu'il n'est plus un acteur passif. A fortiori avec le contes burundais.

Quant à l'approche communicative, elle apporte un plus dans l'implication et la motivation. Etant donné que langue et contenus culturels sont envisagés dans une perspective de communication sociale, l'esprit de l'apprenant y sera davantage éveillé. Par exemple, savoir qu'il va « lire avec l'intention de s'informer, écrire avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, écouter avec l'intention de connaître les désirs de quelqu'un, parler avec l'intention d'exprimer ses propres sentiments ».[1]

Visiblement, l'approche communicative est envisagée comme un système capable d'intégrer des dispositifs diversifiés qui n'ont que pour finalité d'impliquer l'apprenant dans une communication orientée. Signalons d'avance qu'elle sera appliquée sur les contes burundais lors des activités d'enseignement.

1.3. Quelques critiques du corpus

I.3.1. Critères de choix des contes

Les contes figurent parmi les éléments du patrimoine culturel de la littérature orale du Burundi. Comme d'autres textes oraux, ils se transmettaient d'ordinaire en kirundi et véhiculaient l'essentiel de notre culture de génération en génération. Depuis peu, des contes traduits du kirundi en français sont disponibles grâce à l'effort de quelques intellectuels burundais qui ont bien voulu partager la richesse immense de ces textes précieux avec des locuteurs intéressés de la langue française. Pensons à la thèse de Nizigiyimana Domitien[2] et à l'ouvrage collectif *Contes du Burundi*[3] qui a été produit dans le cadre d'un concours de traduction des contes du kirundi en français sous l'égide du Ministère de l'éducation nationale des années 80. Ce de ces deux sources que nous avons tiré les éléments du corpus.

Avant la constitution du corpus, nous avons commencé par une identification des thèmes et des éléments culturels pouvant intéresser les élèves du cycle inférieur afin qu'ils soient motivés au moment des séances de cours de français. Ces derniers sont liés à l'histoire et évoquent quelques

[1] Ibidem, p.77
[2] NIZIGIYIMANA D. op. cit.
[3] Collectif, *Contes du Burundi*, Bujumbura, B.E.P.S., 1986, 79 p.

éléments de la culture de notre pays. Cela rejoint d'ailleurs l'observation de Françoise Tsoungui :

> « La coutume, les croyances et les traditions se transmettent de siècle en siècle par le canal des contes et les jeunes générations assimilent ce contexte socio- culturel, sans même s'en rendre compte (...) Le conte négo- africain ne se contente donc pas de distraire l'auditoire, mais il maintient au sein de la communauté tout ce qui en fait la civilisation propre et la distingue des communautés voisines. »[1]

Précisons que ces contes burundais ne remplaceront pas les textes préexistants dans les manuels de français actuellement utilisés, mais qu'ils seront régis par une relation de complémentarité. Nous espérons donc que des textes supports traitant des sujets en rapport avec les mœurs et lescoutumes de nos aïeux, ajoutés à ceux qui véhiculent la culture et le mode de pensée étrangers aiguiseront la curiosité de jeunes adolescents. Dans ces conditions, nous ne doutons pas que les séances de cours de français seront très animées et réveilleront le regain d'intérêt d'apprentissage de la langue française.

En second lieu, nous avons fait un repérage des contes tendant à se conformer aux différents types tel que le montre la typologie proposée par Denise Paulme. Comme le montrent les pages précédentes, cette recherche a identifié six types de contes. Ainsi n'avons-nous retenu que six contes dont les types sont respectivement : ascendant, descendant, cyclique, en spirale, en miroir et en sablier. Nous les avons alignés en respectant cet ordre typologique.

En troisième lieu, le merveilleux et l'exagération, astuces qui aiguisent la capacité réflexive des apprenants ont été aussi mise en considération. En effet nous confirmons l'avis de Pierre N'DA que les contes sont « ces récits dont le but essentiel est de divertir et éduquer [et qui] s'appuient sur le réel tout en faisant appel au merveilleux [où] le partage entre le réel et le surnaturel tendent à s'équilibrer »[2].

Enfin, la taille que doit avoir cet ouvrage a eu un impact sur le choix des éléments. Connaissant qu'un travail de mémoire exige un nombre limité de pages, nous en avons tenu compte en

---

[1] TSOUNGUI F., *Clés pour le conte africain et créole* , Paris, CLIF, Coll. « Fleuve et Flamme » 1986, p.87

[2] N'DA P., *Le conte africain et l'éducation*, Paris, Harmattan, 1984, p. 18

choisissant les textes y relatifs. En cas des contes traitant des thèmes similaires et appartenant à la même typologie, notre choix a porté sur ceux qui sont relativement courts. Nous sommes convaincu que ces brefs contes seront mieux compris par les jeunes élèves.

1.3.2. Critique des sources du corpus et des contes traduits

1.3.2.1. Les sources

Un travail pareil ne pourrait pas se passer de cette étape combien nécessaire. Quand nous avons envisagé une réflexion sur les contes burundais dans un contexte de classe de français langue étrangère, nous présumions que les sources documentaires en rapport avec le corpus n'étaient pas nombreuses. Mais cela ne nous a pas empêché de nous y engager.
Effectivement, nous nous sommes heurté aux difficultés déjà présumées. Les ouvrages contenant les contes burundais traduits du kirundi en français étant moins abondants, nous nous sommes contenté des deux documentations que nous avons pu trouver à savoir *Les Contes des ogres (Ibisizimwe) : Une contribution à l'analyse des textes narratifs de littérature orale au Burundi*[1] et *Contes du Burundi*[2], qui sont respectivement la thèse de doctorat de Nizigiyimana Domitien et un ouvrage collectif élaboré dans le cadre du ministère de l'éducation nationale. Cette contrainte ne nous a pas permis de diversifier les ouvrages sources.

Fort heureusement, nous nous sommes réjoui de constater que ces quelques éléments contenaient l'essentiel de ce que nous cherchions. Nous y avons trouvé des contes traduits du kirundi au français aux titres variés et aux thèmes diversifiés. Le premier disposait de onze contes sans titre chacun et numérotés de A à K tandis que le second renferme huit contes portant chacun un titre que nous avons intégralement repris.

Selon les critères qui nous ont guidé dans la constitution du corpus, nous avons retenu trois contes de la thèse et trois autres de l'ouvrage collectif déjà mentionné. A propos de la traduction, signalons d'avance que leurs auteurs- traducteurs ont essayé de réduire les éléments du style caractéristique des contes oraux. Ce sont plutôt les procédés littéraires qui y dominent parce que les conteurs ne nous présentent que des contes écrits. Et puis, ajoutons que le passage de l'oralité

[1] NIZIGIYIMANA D., op.cit.
[2] Collectif, op. cit.

à l'écrit et la traduction d'une langue à l'autre ne peuvent pas requérir l'unanimité de tous lecteurs car chacun pourrait juger telle expression ou telle structure peu adéquate.
Mais à part ces quelques détails, nous estimons que nos sources suffisent pour nous fournir la matière dont nous avons besoin pour notre investigation. Précisons en passant que nous avons modifié peu d'éléments. Nous avons proposé un titre pour chaque conte tiré de la première source et nous avons légèrement retouché la disposition pour retrouver la forme poétique favorable aux passages chantés ou déclamés à vive voix pour chaque élément retenu selon le cas.

1.3.2.2. Critique des contes du corpus

Comme nous venons de le souligner, les éléments du corpus sont tous le résultat d'une traduction d'une langue à l'autre, et plus précisément ici, du kirundi au français. Or, cette traduction d'une langue à l'autre implique le changement de culture et cela va de pair avec le passage d'un mode de pensée à l'autre. En conséquence, nous avons observé des interférences multiples qui sont relatives aux difficultés de la traduction.
Nous savons que le conte traditionnel est une œuvre d'artiste malgré son apparence et que le charme qui s'en dégage se dénature en passant de l'oral à l'écrit.
Même s'il y a eu des efforts de transcription, de traduction fidèles, d'adaptation, ainsi que la tentative de rapprocher le plus possible le conte écrit du conte oral, le conte sorti de la plume du meilleur écrivain- conteur ne vaudra jamais le conte traditionnel.
Les éléments que nous avons rassemblés sont des textes monolingues où le traducteur transcripteur était libre de montrer son indépendance. Il recourt en effet à une traduction littéraire ou celle littérale selon le cas ; il essayait aussi de réaménager la structure du texte traduit selon le moule de la langue cible. Mais un écart entre le français et le kirundi demeure. Nous allons illustrer quelques cas dans les lignes qui suivent.

Termes ou expressions qui résistent à la traduction

Lors de la lecture des contes traduits, nous nous retrouvons face à certains mots ou expressions typiques du kirundi. Ce sont notamment les noms des personnages comme Inangaruye (conte1), Rutankabandi, Rusamindengo, Sankima, Mitaka,...(conte 2), Shinganya, Inabageni,...(conte3), Samandari ,...(conte5)

Nous lisons aussi des noms des localités comme Manamba, Ryansoro et Bushi (conte 2) et la désignations de certains fruits en langue locale Inkere (conte 6) ; il y a aussi l'interjection à la burundaise « turi ! turi ! dii !turi !... (conte 1) ainsi que la désignation de l'être suprême et de l'être humain selon notre langue « Imana », Murundi (conte 2) et d'autres.

Ces mots résistent à la traduction, car cette dernière risquerait d'en réduire leur portée significative. Par exemple, les noms attribués aux êtres humains sont le reflet du mode de pensée qui est attaché à la culture même des usagers. Les parents burundais ont en effet l'habitude d'exprimer leur vision du monde, de qualifier l'attitude de leurs voisins ou de juger leur nouveau né à travers la dénomination de leurs enfants.

La désignation des lieux, ayant peut-être suivi le même processus, reste le témoignage vivant de l'imaginaire de nos ancêtres. D'autres réalités ou objets de notre pays maintiennent également la couleur locale. Cela est dû au fait que le kirundi est une langue dont les locuteurs ont la façon qui leur est propre afin que l'auditeur se sente toujours proche de sa culture nationale.

Des traductions selon le mode de pensée de la langue d'origine

Nous observons aussi la manifestation de la pensée burundaise à travers certains passagesen français. Certains termes français utilisés révèlent que des éléments de notre culture sont présents alors que le traducteur cherchait une expression typique de la langue française.
Cela transparaît tantôt à travers la manière de s'exprimer, tantôt à travers l'utilisation des lexiques inadéquats, tantôt encore dans la structure de la phrase non conforme à l'écrit.

Pour le cas du mode d'expression, nous constatons qu'il est lié à notre culture même. Citons ces passages à titre illustratif. « Des lunes et des lunes passèrent, des années s'écoulèrent »[1] et « Le lendemain, à l'heure où les veaux rentraient à l'étable ».[2]

Nous voyons que ces exemples reflètent un mode de pensée typique de notre culture. Un Français de France aurait la difficulté de comprendre ces expressions.
Le recours aux lexiques inappropriés est visible dans des passages où un vocable est soit mal choisi, soit mal utilisé à l'intérieur d'une phrase.

[1] Conte n°5
[2] Conte n°2

D'après le conte traduit, un personnage ne se gênerait pas. Il forge un vocabulaire sur base d'autre catégorie grammaticale. « Non, nous ne pouvons pas, notre père serait très peiné si nous ne rentrions pas ... ».[1] Le participe passé ou la forme adjectivale *peiné* est bâti sur le nom *peine* d'où nous le jugeons mal choisi, tandis que le terme *massacre* est mal employé dans le contexte du conte visé.

Des éléments de notre culture apparaissent aussi dans quelques passages.
« Ne pouvant en découdre, ils portèrent l'affaire à la cour royale. Cependant ni le roi ni ses conseillers les plus avisés ne purent trancher »[2]. Nous connaissons en effet que la cour royale tranchait des différends d'une importance aussi considérable et que son jugement était sans appel. Et cela s'explique bien parce que c'est cette haute cour de l'époque qui avait la compétence de vider les conflits d'une aussi grande ampleur comme le vol d'un taureau.

[1] Conte n°2
[2] Conte n°5

CHAPITRE 2 : FOND, STRUCTURE FORMELLE ET QUELQUES ELEMENTS CULTURELS DES CONTES CONSTITUTIFS DU CORPUS

2.1. Les principaux thèmes développés

Dans la partie introductive de son ouvrage, Pierre N'Da a affirmé que « les contes africains sont un fait de civilisation, reflet des valeurs idéologiques, un mode d'expression de la pensée, un art et une littérature ».[1] Une lecture attentive des contes burundais peut confirmer cette affirmation. Même les éléments constitutifs du corpus le démontrent. Les thèmes développés, la manière dont ils sont illustrés et l'expression de la pensée mettent en évidence toute une civilisation, toute une idéologie et un mode de réflexion propre à la culture des peuples burundais.

2.1.1. Le sentiment affectif

Dans la psychologie des burundais, un sentiment affectif est remarquable surtout dans un cadre familial. L'amour des parents pour leurs enfants est manifeste.

Dans des contes des ogres, une mère qui voit ses nouveau - nés dévorés par son mari use de tous les moyens pour sauver la vie des ses enfants et leur assurer la survie. L'un des conteurs nous le fait comprendre en décrivant l'effort fourni par la mère.

Il nous montre aussi que cette affection est réciproque à travers le passage suivant :

> « Au terme d'une autre grossesse, la femme mit au monde un bébé et alla le cacher aussitôt dans la grotte. Elle lui apportait du lait et de la nourriture. Avant d'entrer, la mère annonçait son arrivée à son bébé en ces termes :
>
> -Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
> Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
> - J'existe sans exister réellement, ma chère Inangaruye !
> J'ai de picotements dans mes mèches de cheveux. »[2]

Cet amour maternel demeure même après la mort des fruits de ses entrailles.

Après que l'ogre est parvenu à dévorer l'enfant malgré toutes les précautions de son épouse, cette dernière a imploré la foudre enfin qu'elle lui vienne au secours en la vengeant :

> « Foudre, foudre pourquoi tardes-tu à me venger ?

---

[1] N'DA P., *Le conte africain et l'éducation*, Paris, Harmattan, 1984, p. 7
[2] Conte 1 : Inangaruye

Si tu es mon frère, venge tes neveux !
Foudre, foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
Si tu es mon frère, venge tes neveux ! »[1]

Il n'y a pas que cet amour maternel. Une affection entre père et enfants apparaît également. Un père responsable devant sa descendance est réconforté par l'affection que ses enfants ont envers lui. Ils ne ménagent aucun effort pour lui témoigner leur amour.
Pour un jeune homme, la disparition précoce d'un père est perçue comme augure d'une vie pleine de déception, du moment que le jeune n'a plus d'initiateur. Quand Rusamindengo s'est retrouvé seul après le départ de Sankima, le souvenir de son père qui l'avait quitté avant le temps l'a révolté et a décidé de quitter sa terre natale qui ne veut plus de lui.
« J'irai au Bushi où ma sœur est reine. Je fuirai cette terre qui m'a séparé de mon père avant qu'il ne m'ait dit les secrets des hommes »[2]. C'est le père qui devait former son fils et lui transmettre un héritage moral dont différentes générations ont déjà bénéficié.

Le Sentiment d'affection est également réel chez des frères et sœurs qui se reconnaissent des relations parentales. Un attachement fraternel s'observe chez les descendants de Rutankabandi. Lorsque ce dernier avait conduit ses vaches à la transhumance et que la sécheresse avait continué à sévir là où étaient restés Rusamindengo et Sankima, le fils du pasteur en transhumance a projeté fuir lui seul la famine et sa soeur lui a supplié de changer d'avis afin qu'ils restent ensemble au lieu de voir son frère s'exposer au danger. « Non, Rusamindengo, tu n'iras pas à Manamba. En ces moments de famine, les chemins sont infestés de brigands qui dévalisent les pauvres voyageurs, les tuent même. Non Rusamindengo, tu n'iras à Manamba, on mourra ou survivra ensemble. »[3]

Cet attrait sanguin est observé même chez les deux filles du roi issues de deux épouses dont l'une est la plus aimée au détriment de l'autre. Elles font preuve d'un amour réciproque malgré la rivalité de leurs mères. La fille de la femme la plus aimée a accepté de partager son repas copieux avec sa sœur qui n'en a pas de semblable.

« A l'heure de manger, celle qui avait de la bonne nourriture dit à sa sœur : "Amène tes provisions pour qu'on mange. " L'autre lui répondit : "Amène – les plutôt toi qui as à manger". Alors, la fille

[1] Conte 1 : Inangaruye
[2] Conte2 : Rusamindengo
[3] Id.

> de la femme bien aimée offrit ses provisions. Elles mangèrent à leur faim et gardèrent soigneusement le reste avant de continuer leur route. »[1]

Cette amitié est restée intacte. L'inimitié de leurs mère n'a exercé aucune influence sur elles. La fille de la femme mal aimée a sauvé à son tour sa sœur dont l'imprudence et la non retenue risquaient de l'empêcher de continuer sa route.

> « En continuant le chemin du retour, elles rencontrent de grosses pâtes en train de courir. De nouveau, la fille de la femme préférée les arrêta pour les manger. Les morceaux de pâte se mirent à se cogner contre elle. Sa sœur implora le pardon des ces grosses pâtes et dit : " pâtes d'autrui, lâchez-la et laissez –nous continuer notre chemin." »[2]

Ces quelques passages nous montrent que des personnes nées au moins d'un même parent étaient unies par une relation affective. Mais signalons que des exceptions ne manqueraient pas peut-être dans d'autres contes.
De la sorte, les Burundais possèdent le sentiment de la famille et y sont fortement attachés. Un Burundais aime sa mère, honore son père et il est plus ou moins très attaché à ses frères et sœurs en ce sens que son affection pour ces derniers peut s'affaiblir suite à la réalisation de son amour propre ou à la conquête de son bonheur personnel.

En général, la mère manifeste une affection plus profonde que le père à l'endroit de leurs enfants. Dans beaucoup de cas, c'est la mère qui est souvent près des enfants par rapport à leur père. Le père a souvent d'autres obligations qui ne lui permettent pas de rester près d'eux. Lorsque la maman n'est plus, ses enfants sont souvent seuls, étant donné que leur père est pris par d'autres engagements. Le passage suivant revient sur cette situation familiale : « Jumeaux, ils avaient grandi ensemble seuls, n'ayant pas connu leur mère décédée depuis longtemps, et le père étant constamment dernière son troupeau ».[3]

Le sentiment affectif ne se limite pas aux relations parents enfants et enfants- enfants. Le rapport époux- épouse est aussi caractérisé par cette affection. Dès les fiançailles et toute la vie conjugale, les membres du couple manifestent pour la plupart une affection l'un envers l'autre.

---

[1] Conte 6 : Les deux filles du roi
[2] Ibidem
[3] Conte 2 : Rusamindengo

Dans l'un des contes, les gémissements et lamentations de la femme de Shinganya en disent long au moment où son époux quittait sa maison pour aller mourir.

> « Ne m'abandonne pas, mon époux,
> Mon mari ! Que deviendrai-je ?
> Que ferai-je de mon fils, de notre pauvre enfant ... ? »[1]

Une affection conjugale est partout observée. Même après son mariage avec Sankima, Mitaka ne voulait pas, en aucun cas, voir son épouse triste encore moins le quitter de nouveau. Il lui donnait tout, la comblait d'une affection sans pareille et était prêt à sacrifier quoi que ce soit pour rester ensemble avec sa moitié tant aimée et attendue. Pour bien le comprendre, lisons ce passage :

> « Sankima était au palais. Mitaka l'avait épousée en grand pompe le jour même de son arrivée. Ils étaient heureux. Mais le chef avait remarqué qu'à certains moments un nuage de tristesse emplissait les yeux de Sankima.
> Un jour, il lui dit :
> - Sankima, il me semble qu'à certains moments tu es triste.
> - Mon amour, c'est parce que je n'ai pas dit adieu à mon frère en venant.
>
> Mitaka pensa que Rusamindengo viendrait reprendre sa sœur et il ordonna à ses hommes de le tuer le jour où ils le verraient venir. »[2]

C'est de plus cet amour au sein du couple royal qui poussera le roi à revenir sur sa décision suite aux supplications de sa reine touchée par les gémissements et lamentations d'Inabageni dont le mari était désigné candidat à la mort. « La reine fut également prise de pitié et se jeta aux pieds de son mari, demandant grâce pour cet homme ».[3]
Les prières insistantes de la reines ont atténué la fermeté de son époux qui n'a pas hésité une seconde avant de libérer la victime.

Cette affection mutuelle du couple conjugal devient l'origine de relations qui seront tissées au sein d'une famille restreinte d'abord et élargie ensuite. Connaissant que la famille était et reste le

---

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya
[2] Conte 2 : Rusamindengo
[3] Conte 3 : Le conte de Shinganya

noyau de la société burundaise, c'est au sein de cet élément central que les enfants devaient puiser pas mal de valeurs positives à promouvoir.

De l'autre côté, sachons que cette relation à la portée familiale peut s'étendre pour opérer au sein d'une communauté élargie sous l'appellation de solidarité.

2.1.2. La solidarité

Le thème de la solidarité paraît universel et de tout le temps. Dans l'entendement du sociologue Durkheim à travers son ouvrage *De la division du travail social* (1893), la notion de solidarité sociale est perçue comme « lien moral entre individus d'un groupe ou d'une communauté. [Selon lui], pour qu'une société existe, il faut que ses membres éprouvent de la solidarité les uns envers les autres. »[1] Même dans notre pays, des chercheurs s'intéressent à ce thème. Nous pouvons retenir Pontien Barutwanayo [2] et Moïse Ndayirata[3] qui lui ont consacré des ouvrages.

Comme nous le voyons, la solidarité est une qualité qui a toujours caractérisé le peuple burundais. Il n'est pas donc étonnant que des contes de notre pays renferment cette réalité. Le corpus que nous avons constitué en propose quelques passages. Signalons que le thème de la solidarité peut être lié à l'hospitalité, la générosité ainsi qu'à l'entente entre les membres de la société burundaise en dehors même du cadre familial.

Certaines circonstances, comme le cas du bonheur ou du malheur, sont des occasions privilégiées, pour que l'entourage manifeste l'attachement qu'il a à l'endroit de son voisin en pleine joie ou éprouvé.

En situation d'un événement heureux, il est d'usage que, les voisins viennent partager la joie avec leur cohabitant. Une telle occasion a été offerte à Shinganya. Son retour triomphal quand il venait d'échapper à la mort et de sauver par voie de conséquence toute sa famille, ce héros fut comblé de bonheur et a été accueilli en grand pompe par ses voisins. Quand son entourage en eut été informé, il est immédiatement venu partager avec lui cette joie immense.

---

[1] http://fr.wikipedia.org/wiki/Solidarit%C3%A9_(notion) (6 janvier 2010)

[2] BARUTWANAYO P., *Solidarité traditionnelle entre les communes Isale et Mugongo-Manga, Mémoire*, Bujumbura, U.B., 2000, 92 p.

[3] NDAYIRATA M., *Approche anthropologique du travail en commun au Burundi. Enquête menée en commune Vyanda province Bururi*, Mémoire, Bujumbura, U.B., 2005, 165 p.

« Shinganya fut comblé de bonheur. Il rentra avec sa femme pour raconter la bonne nouvelle. Quand son entourage fut au courant; il lui rendit les honneurs et organisa de grandes fêtes. »[1]

Le caractère hospitalier dénote également que notre société a été toujours solidaire.
Même les enfants étaient informés de cette pratique séculaire. En témoignage, nous avons Rusamindengo et Sankima qui ne doutaient pas d'être bien accueillis une fois arrivés en terre étrangère. Cette conviction-là est exprimée à travers leur conversation :

« - Tu vois Sankima, tout le monde fuit. Qu'attendons –nous ?
- Mais où fuirons-nous ?
- Vers le Bushi, là où la pluie tombe en permanence, il y a d'immenses terres fertiles. nous demanderons une petite propriété et, sitôt les pluies revenues, nous retournerons au Burundi. »[2]

Dès leur arrivée, ils n'ont pas été déçus. Ils ont même constaté que l'hospitalité du prince Mikata est allée au- delà de ce à quoi ils s'attendaient. Les jeunes se sont vu reçus à la cour où le chef leur a donné non seulement asile, mais aussi des rôles à l'instar de ses propres citoyens. « Vous jeune homme, vous logerez avec les guerriers derrière le palais et cette jeune fille s'occupera de la propreté intérieure du palais ».[3] Leur indiqua-t-il.

La générosité est une autre manifestation de la solidarité humaine, il est rare que le nécessiteux, en terme de besoins élémentaires soit déçu. Nourrir un affamé, rafraîchir un assoiffé est une demande qui est vite exaucée en cas de possibilité et avec fierté du donateur, importe peu la provenance du demandeur. En effet, quand la fille de la femme préférée s'est sentie menacée par la faim, elle a exprimé son besoin à un mutwa qui lui a répondu favorablement. « Il y avait à côte de cette résidence une hutte d'un mutwa : la fille de la favorite avait faim et demanda à manger. Le mutwa lui offrit à manger mais sa sœur refusa d'y toucher ».[4] Cette princesse scrupuleuse et qui ne mangeait pas n'importe où a aussi satisfait son besoin une fois qu'elle fut invitée au palais royal. Informé que la fille de la femme mal aimée n'a rien pris comme repas

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya
[2] Conte 2 : Rusamindengo
[3] Ibidem.
[4] Conte 6 : Les deux filles du roi

depuis un bon bout de temps, le roi a ordonné à son serviteur de la nourrir suffisamment et avec quel honneur !. « Le serviteur du roi lui apporta à manger et à boire »[1]

Cette habitude d'assister le nécessiteux en vivre est doublée de la pratique consistant à convier ses amis ou proches pour se régaler ensemble des mets exceptionnels. Il s'agissait, pouvons-nous penser, d'une façon de renforcer la solidarité.

Ainsi, un burundais ayant préparé une boisson bien dosée ou un repas copieux invitait ses amis pour qu'il leur montrât peut-être à quel degré il les tenait à coeur. C'est ce que nous observons chez Mugangi qui, après avoir découpé en morceaux, pensait-il, sa belle-mère et belle-sœur, est allé inviter tous les ogres pour se régaler ensemble de ce mets délicieux.

> « Le lendemain, l'ogre alla inviter d'autres ogres pour venir partager avec lui
> la chair humaine ainsi obtenue.
> (...)
> Aucun ogre n'était resté dans la forêt. Ils étaient tous venus au rendez- vous. »[2]

La solidarité est également liée à la conscience collective qui fait que tout manquement et crime vis-à-vis de la communauté suscite l'indignation et la réaction de ses membres.
Même nos anciens en avaient conscience. Dans le malheur aussi, des gestes de solidarité étaient posés dans notre société traditionnelle. Nous pouvons illustrer cela par un exemple parmi une multitude à travers un des contes du corpus. Sankima, qui venait de quitter Mitaka, l'assassin de son frère, a été assistée par des habitants de la localité où elle se retrouvait. « Elle arriva dans une région située au Sud- ouest du Burundi appelée Ryansoro. Les habitats lui construisirent une case et elle s'y installa,... »[3]
Même actuellement, cet acte humanitaire peut aussi s'observer dans notre pays. Mais alors, pouvons –nous penser que ces relations sont limitées entre humains ? Bien au contraire, des Burundais aimaient aussi leur patrie.
Voyons-le !

---

[1] Conte 6 : Les deux filles du roi
[2] Conte 4 : Mukamugangi
[3] Conte 2 : Rusamindengo

2.1.3. Le patriotisme

Une sorte de patriotisme s'est toujours manifestée au Burundi. Il semble que tout ancien burundais, a un sentiment d'être attaché à son pays natal. Rappelons, qu'il avait, en premier lieu, la fierté de son village natal et en éprouvait la nostalgie quand il s'en était éloigné. Cette réalité ne se fait pas chercher de midi à quatorze heures dans les contes burundais en général et à travers notre corpus en particulier.

Effectivement, l'écoute ou la lecture des quelques uns de ces textes oraux laisse comprendre que les burundais était fort attachés à leur terre natale. Il est fier de ce petit lopin de terre qu'il a hérité de ses parents et qu'il laissera à ses futurs enfants en héritage. Naître, grandir et demeurer dans son village était donc une fierté et un bonheur. C'est une valeur morale qui était inculquée dans la mémoire des jeunes, surtout du genre masculin. Rusamindengo est conscient de cette conviction sociale.
Pour cela, il a refusé de quitter la terre de ses ancêtres et des arguments ne lui ont pas manqué :

> « Non, Sankima, je ne peux pas quitter l'enclos de mes ancêtres. Que dirai- je à mes enfants ? Que j'ai abandonné ma terre pour l'étranger ? Même si je suis le beau- frère de Mitaka le Bushi sera toujours un pays étranger pour moi. »[1]

Selon la conviction traditionnelle, vivre en contrée étrangère était une contrainte, en tout cas, une décision de recours. Rusamindengo et Sankima ont fui le Burundi vers le Bushi à cause de la sécheresse et de la famine. Ils ont été bien accueillis par le prince Mitaka. Mais, à peine ont-ils appris que la pluie est revenue dans leur pays de naissance, ils ont signifié à leur bienfaiteur leur décision de retourner chez eux. :

> « Grand –chef, nous venons vous dire que nous vous quitterons bientôt, la pluie est retombée au Burundi et les champs nous attendent pour le labour. Nous ne savons pas comment vous remercier du bien que vous nous avec fait.[2] »

[1] Conte 2 : Rusamindengo
[2] Conte 2 : Rusamindengo

Sous la monarchie burundaise, l'intronisation du roi connaissait une série de cérémonies où une famille choisie devait livrer un jeune homme à sacrifier. Puisque cela était lié à la continuité du régime monarchique, accepter ce sacrifice était un signe manifeste du patriotisme. Même si cela faisait mal à la victime, cette dernière ne pouvait pas se dérober à cette obligation qui allait de paire avec l'honneur de sa famille. Il s'agissait d'un Martyre accepté avec courage, abnégation et bravoure pour l'intérêt de la royauté.

> « ...une famille qui, comme le voulait la tradition, avait été choisie pour qu'à l'intronisation d'un nouveau roi, un de ses membres soit donné en sacrifice au grand bétail du roi.
> Cette pratique consistait en ce qu'un homme choisi dans ladite famille se couchait sur le chemin qu'empruntaient les vaches du roi en allant se désaltérer à l'abreuvoir. »[1]

Ces quelques passages tirés des contes que nous avons choisis prouvent un réel attachement à la terre natale mais également un sens aigu de l'amour de la patrie.
Une autre question est peut-être celle de savoir si nos anciens avaient une idée sur la religion.

2.1.4. Quelques idées religieuses.

A travers les contes burundais, nous pouvons relever quelques éléments liés aux croyances religieuses. Nous pouvons identifier certaines pratiques anciennes à mettre en rapport avec le fétichisme, la sorcellerie et certaines d'autres superstitions.
Comme les Burundais en avaient l'habitude, ils avaient souvent recours à la religion. Cette option était privilégiée surtout quand ils étaient à bout de leur force, ou en face d'un échec. Et à quelle religion ? Cela dépendait de la croyance de chacun. Dans l'essentiel des contes burundais, c'est une religion traditionnelle.
En cas de nécessité, des conteurs font entendre que c'est le sorcier qui était consulté. Ceux qui venaient d'essuyer un échec étaient les premiers à avoir recours à ce fameux conseiller. Par exemple, une fois déçu devant la porte de la grotte ayant refusé de s'ouvrir malgré la ruse de l'ogre, ce dernier a décidé d'aller chercher conseil auprès du sorcier. « L'ogre décida d'aller

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya

consulter un sorcier. Celui-ci lui conseilla de ne plus se nourrir de vers de terre et de crapauds pour avoir une voix assez claire que celle de sa femme. »[1]

D'autres pratiques superstitieuses doivent être faites pour que s'accomplissent des miracles. La possession et le bel usage d'une simple amulette a sauvé Mukamugangi et fait en même temps périr tous les ogres. Nous le remarquons dans ces lignes :

> « Quand les ogres allaient la rattraper, la femme jeta alors son amulette dans la rivière qui arrêta son cours aussitôt.
> (...)
> Aucun ogre n'était resté dans la forêt. Ils étaient tous venus au rendez-vous. Ils essayèrent vainement de traverser la rivière à tour de rôle. Ils y périrent tous avant d'attraper la femme et la manger. »[2]

Puisque le Burundais était convaincu de la puissance illimitée du sorcier comme celui du devin, il se faisait protéger et conseiller par ceux- là qui détenaient le secret de l'avenir et qui étaient capables de venger la victime et punir les bourreaux.

Les Burundais n'ignoraient pas l'exigence des sorciers ou devins. En échange de leurs « services », ces « connaisseurs » savaient se faire chèrement récompenser le plus souvent en nature. Mais, les nécessiteux ne s'empêchaient pas, selon les circonstances, de tomber dans leurs filets.

De plus, la croyance aux forces surnaturelles était attestée chez nos anciens. Souvent, les malfaiteurs subissent le revers de la médaille grâce à l'intervention des puissances surnaturelles. Dans des contes des ogres, nous remarquons que la foudre était invoquée par la malheureuse mère qui réclamait vengeance. Curieusement, cette puissance invisible a agi et vengé sa sœur qui pleurait encore pour ses enfants dévorés.

> « La foudre menaça dans le ciel et gronda : turi ! turi ! dii! turi!
> L'ogre effrayé tenta d'aller se cacher dans le grenier mais la foudre le surprit aussitôt et le frappa. L'ogre s'effondra et mourut ainsi. »[3]

---

[1] Conte 1 : Inangaruye
[2] Conte 4 : Mukamugangi
[3] Conte 1 : Inangaruye

Si les contes burundais perçoivent comme telle la religion, il serait aussi intéressant de jeter un regard rapide sur l'aspect merveilleux pour pouvoir remarquer ce que notre littérature orale en disait.

2.1.5. Le merveilleux dans le récit du conte

Dans certains contes du corpus, nous rencontrons des conteurs exprimant une certaine vision du monde où le réel est confondu avec le surnaturel ou mieux le surréel ; un monde où la logique et la causalité sont suspendues, un monde où tout devient possible. C'est sous cet angle de réflexion qu'abonde le dictionnaire consulté à cette fin. Il affirme que le vocable merveilleux désigne « une intervention d'êtres surnaturels, de phénomènes inexplicables qui concourent au développement d'un récit littéraire »[1]. Cette signification nous montre que ce terme constitue un élément clé d'une certaine catégorie des contes comme les contes merveilleux.

Le corpus que nous avons constitué contient quelques contes de ce genre. Dans ces derniers, nous remarquons des situations dépassant la compréhension humaine. Les êtres surnaturels y sont souvent évoqués, des objets doués de forces magiques y sont décrits, certaines paroles ou certains gestes entraînent le retour à la vie des morts...

Signalons que des contextes sont variés. Tantôt, ce sont les effets des paroles magiques qui viennent d'être prononcées, tantôt c'est l'accomplissement des croyances superstitieuses ; tantôt, c'est le malfaiteur détraqué et agonisant qui restitue tout ce dont il s'était emparé avant de mourir ou encore, c'est une communication possible avec la force surnaturelle.

Pour le premier cas, nous savons que les paroles magiques comme le « Césame ouvre-toi ! » ont toujours existé dans la littérature surtout orale (contes). Les contes burundais en regorgent aussi. Rappelons que des épouses des ogres avaient l'habitude de cacher leurs nouveau-nés dans des grottes pour les éloigner de leur père- ogre. L'entrée de la grotte pouvait s'ouvrir ou se fermer grâce à l'échange des paroles particulières et permettre ainsi à la mère de nourrir son bébé.
Voyons une illustration offerte par un passage de l'un des contes.

---

[1] *Dictionnaire Universel*, Paris, Hachette/EDICEF, 1995, p.769

« Avant d'entrer, la mère annonçait son arrivée à son bébé en ses termes :

- Existes-tu encore, ma chère Inangaruye !
Existes-tu encore, ma chère Inangaruye !
- J'existe sans exister réellement, ma chère Inangaruye.
J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux.

La grotte s'ouvrait à ces mots.»[1]

Miraculeusement, à ces mots, la grotte s'ouvrait. On dirait que c'est grâce à la force magique des propos échangés entre la mère et son enfant.
Encore, pensons à ce petit bébé qui arrive à parler !

A l'intérieur de ce passage, il y a lieu de s'interroger sur un bébé qui parle une langue articulée dès les premiers jours de sa naissance. N'est-ce pas une merveille ?
Remarquons aussi que la parole magique agit si la formule est complète. Au contraire le résultat escompté n'aura pas lieu. Quand l'ogre a tenté d'appeler pour la première fois avec une voix peu claire et que l'enfant refuse de répondre, la grotte est restée fermée.

« - Existes-tu encore, ma chère Inangaruye !
Existes-tu encore, ma chère Inangaruye!

Se méfiant de la voix grave de l'homme qu' il entendait à l'extérieur de la grotte,
le petit enfant se tut. »[2]

Il est également impensable qu'un être humain puisse communiquer avec une force surnaturelle. Mais, il n'est pas rare qu'une personne visible invoque l'aide d'un être invisible. Curieusement, ce dernier agit sans tarder et efficacement.
Par exemple, quand la mère du bébé dévoré a supplié son frère la foudre pour punir l'ogre dévoreur de ses propres enfants, la foudre l'a exaucée.

« - Foudre, foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
Si tu es mon frère, venge tes neveux !

[1] Conte 1 : Inangaruye
[2] Conte 1 : Inangaruye.

La foudre menaça dans le ciel et gronda : turi ! turi ! diii-turi !
...la foudre le surprit aussitôt et le frappa. L'ogre s'effondra et mourut ainsi. »[1]

Dans le quotidien des Burundais, des pratiques superstitieuses sont une réalité. Cela est surtout remarquable dans les contes merveilleux. Dans cette logique, des êtres inertes quittent l'inertie et se transforment en êtres vivants ; ou bien, des êtres animés sont considérés, comme des êtres humains et agissent comme tel.

A titre illustratif, citons le cas de la fille de la femme préférée. Celle-ci, en cours de route, a arrêté les grosses pâtes pour apaiser sa faim et ces dernières se sont dressées contre elle pour manifester leur colère. « De nouveau, la fille de la femme préférée les arrêta pour les manger. Les morceaux de pâte se mirent à se cogner contre-elle ».[2]

L'autre illustration est celle où des arbustes rampant ont réagi comme des humains pensants. N'est-ce pas une situation vraiment étonnante ?

« Elles remarquèrent le long du chemin des « Inkere » bien mûres. La Fille de la femme préférée décida aussitôt d'aller les cueillir. Les buissons la saisirent. Elle enleva le couvercle de sa cruche d'eau et des crapauds et des vers de terre vinrent se tremper dans son eau et la souiller. »[3]

Concernant le retour à la vie des êtres déjà dévorés par un ogre ou un monstre, nous pouvons dire que c'est le point culminant des contes merveilleux. Comment penser revoir, en chair et en os, des êtres humains qui avaient été dévorés depuis un bon bout de temps? L'univers du merveilleux peut tout et fait que nous les revoyons, à condition que le dévoreur ait préalablement livré son secret.

Une fois que le secret est livré et que les injonctions sont exécutées à la lettre, les victimes réapparaissent avant la mort du bourreau.

Lisons bien ce passage choisi pour illustration.

« L'ogre s'effondra et mourut ainsi.
Avant de mourir, il dit :
" Coupe-moi le petit doigt. "

[1] Ibidem.
[2] Contes 6 : Les deux filles du roi
[3] Ibidem.

Alors, tous les enfants qu'il avait dévorés jusque là réapparurent. »[1]

Dans d'autres cas, des êtres se reconnaissant changeants gardaient jalousement leur secret et prenaient la décision de le révéler au moment où ils voulaient prendre une seule forme humaine.
La magie de l'ogre époux était telle que son port d'une fameuse peau le transformait en ogre alors que s'il s'en débarrassait, il devenait un être humain.
Quand l'ogre eut constaté que son épouse avait brûlé cet élément qui permettait sa métamorphose, il a pris la décision de révéler son secret à celle qui allait être sa moitié. Le matin le jeune marié s'est résolu à livrer son secret à sa fiancée pour qu'ils puissent vivre comme des humains uniquement. Ainsi l'ogre époux révéla son secret à son épouse en lui demandant de l'aider à atteindre son choix en ces termes : « Donne -moi une claque et je t'en donne une autre, quittons notre apparence des revenants et reprenons notre forme humaine. » [2]

Nous venons de faire le point sur les thèmes majeurs qui apparaissent à travers plus d'un conte de notre corpus. Nous venons de décrire le sentiment affectif, la solidarité, le patriotisme, les idées religieuses, et la manifestation du merveilleux. Nous remarquons que les contes constituent un véhicule permettant de transmettre, de génération en génération, une part importante du patrimoine civilisationnel, des idéaux et des principes qui sous-tendent et maintiennent l'ordre social.
Cette thématique met en évidence des valeurs auxquelles la société burundaise traditionnelle tenait beaucoup. Nous constatons que ce sont des valeurs constituant le fondement même de la morale burundaise, une morale sociale indiquant à chacun comment vivre et se conduire pour son bonheur personnel et celui de la société tout entière.
Nous réalisons que les contes contribuent à diffuser les valeurs de la société, les concepts religieux, les interdits et les tabous. Ils aident à l'intégration dans le milieu social, au renforcement des relations interpersonnelles, à la cohésion du groupe ayant les mêmes normes morales.

[1] Conte 1 : Inangaruye
[2] Contes 6 : Les deux filles du roi

2.2. La structure formelle des contes du corpus

Aborder cette section exige préalablement une précision sur le sens que nous entendons donner au terme « forme » dans le contexte qui est le nôtre, c'est-à-dire, dans l'analyse d'un texte appartenant au genre de conte. Dans cette logique, nous orienterons notre réflexion vers la structure de ce type textuel. Cela nous permet de pouvoir nous positionner face au caractère polysémique de ce vocable parce que nous aurons opéré un choix de définition cadrant bien avec le sens qui nous intéresse pour le moment. Ainsi, nous avons retenu que forme « est une manière d'exprimer la pensée, d'utiliser les moyens d'expression dans une œuvre littéraire ; le style, par opposition au fond, c'est-à-dire, au sujet traité, aux idées développées »[1].

Maintenant que nous avons cadré le terme de notre analyse, nous pouvons voir de quelle manière cette forme se manifeste à travers les contes burundais et nous tenterons aussi d'en faire des commentaires.

Tout comme d'autres genres de la littérature orale de notre pays, les contes possèdent une forme que tout conteur était tenu à respecter. Nous nous souvenons que notre société avait naguère une civilisation de l'oralité où la formation se faisait de bouche à oreille. De cette façon, la trame textuelle du conte était retenue par coeur. A force d'écouter à toute occasion le narrateur, l'auditeur mémorisait le récit et voyait également le langage non verbal dont le proférateur faisait accompagner son récit.

Par ailleurs, les Burundais reconnaissaient un mérite didactique de cette littérature orale. En effet, le conte est considéré comme moyen d'éducation et source d'information sur notre société traditionnelle. De plus, le conte burundais offre la possibilité de l'étude de sa fonction esthétique en tant qu'expression littéraire, ou art de la parole.

Le mode de profération de ce genre oral révèle en effet un genre spécial qui a une forme et un style. En cela, le conte est un véritable support d'apprentissage de l'art de la parole, comme le confirme un autre observateur :

> « Développer la pratique orale du conte, c'est prendre en compte sa dimension émotionnelle, passionnelle et culturelle, c'est permettre à l'apprenant dans sa

[1] *Grand Larousse de la Langue française* T 3, Paris, Librairie Larousse, 1972, p. 2026

> capacité de conteur, passeur de traditions, d'utiliser du ludique en étant profondément acteur de son apprentissage ».[1]

De plus, souvenons- nous que la technique du conte traditionnel et l'art du conteur burundais contribuaient et contribueront à développer chez l'auditeur (apprenant en particulier) le goût de bien s'exprimer et l'art de manier le verbe.
Puisque notre choix a porté sur les contes transcrits, nous n'aurons pas la chance de goûter à la totalité de la saveur formelle du conte oral à la burundaise. Le conte traduit et transcrit est, en effet, dépourvu de quelques éléments formels comme le préambule dont l'absence a été ci- haut signalée malgré son important rôle.

Signalons que la lecture du conte écrit renseigne difficilement sur les sentiments, l'état d'âme du personnage du conte. Seul un lecteur averti en sera capable de reproduire l'intonation, le rythme et les gestes du conteur de métier. Même l'enseignant en classe de français aura beau fait une bonne lecture du conte, il n'égalera pas le conteur de métier. Mais il déploiera ses efforts pour y arriver en situation de classe. Nous y reviendrons.

Néanmoins, en marge de cette absence de quelques éléments caractéristiques de l'oralité, reconnaissons que le conte traduit et écrit manifeste des aspects formels dont cette section fait objet.

2.2.1. Les formules

A l'instar de la majorité des productions littéraires du Burundi, les contes sont ponctués par des formules dont la fonction est essentiellement littéraire. Ces formules visent la clarté, la beauté et l'esthétique du langage. Niyonkuru explicite leur rôle en ces termes :

> « Elles véhiculent une information avec la volonté de communiquer, de se faire entendre par un public qui partage les mêmes traditions, qui a un arrière-fond culturel commun et qui se réfère au même répertoire lexical. »[1]

---

[1] http://www.ciep.fr/formations/belcete2008/modules_B/b411_conte.php (le 24/11/2009)

Généralement, les formules ponctuant les contes burundais peuvent être classées en trois catégories. Il s'agit des formules initiales, celles intercalaires et d'autres finales. Signalons que chacune d'elles est identifiable à travers les éléments du corpus constitué.

2.2.1.1. Les formules initiales

Débutant la narration du conte, le proférateur voudrait, grâce à la formule initiale, attirer l'attention de tout le monde à l'écoute, à l'adhésion et même à la participation active. Cette alerte de l'esprit de l'auditeur peut varier selon les circonstances de la profération ou l'élément sur quoi le narrateur voudrait insister.

Indication temporelle

Le conteur est conscient de l'écart temporel entre le temps réel du récit et le moment d'actualisation du conte. Il le fait sentir davantage à son auditoire afin que ce dernier ne doute pas sur la véracité du récit malgré son caractère étranger. « Autrefois, il y avait une femme qui avait épousé un ogre. »[2] Ou bien, « Il y a bien longtemps, une sécheresse éclata dans le pays, une terrible sécheresse que les Barundi n'avaient jamais connue jusqu'alors ».[3]

S'il n'y a pas insistance sur l'éloignement temporel de ce qu'il raconte, le conteur particularise le début de sa narration : « Un beau jour, un ogre nommé Mugangi alla ... » [4]

Par cette indication et particularisation du temps des événements ou histoire du conte, le but visé est d'entraîner l'auditeur dans un monde enchanteur et de lui faire comprendre cette rupture momentanée avec la réalité. Cette forme introductive du conte emporte l'esprit de l'auditeur qui se voit transporté dans un temps autre et dans un monde différent du sien. A travers son mémoire, Niyonkuru semble avoir un avis similaire quand il s'exprime ainsi :

---

[1] NIYONKURU J.P., *Fonction et signification du formulaire en Littérature orale : cas du conte*, Bujumbura, U.B., 1997, p. 28

[2] Conte 1 : Inangaruye
[3] Conte 2 : Rusamindengo
[4] Conte 4 : Mukamugangi

> « Le conte contribue beaucoup à l'évasion des auditeurs, aux rêves et la formule d'introduction ou initiale avertit l'auditeur que l'on passe non seulement d'un temps à l'autre, mais aussi d'un monde à l'autre différent de celui où nous vivons : le monde des animaux, des génies, du mystère, ... »[1]

2.2.1.2. Formules intercalaires

Les contes burundais connaissent deux principales sortes de formules intercalaires à savoir celles proférées et celles chantées. Les formules intercalaires proférées sont constituées de phrases citées de mémoire et prononcées avec une voix ne faisant intervenir ni chanson ni mélodie. Ajoutons que leurs éléments sont rangés les uns à la suite des autres mais que chacun occupe la place qui lui revient. Au contraire, les vers ou lignes chantés sont prononcés avec une voix faisant intervenir la mélodie convenable à la chanson.

Les formules proférées

Elles sont abondantes dans les contes oraux non traduits. Pour ce qui nous concerne, seules les formules identifiant le type de conte sont repérables dans les contes des ogres du corpus. Elles sont constituées soit par la menace ou l'avertissement, soit par la reconnaissance et la réconciliation, soit encore par l'aveu et l'abdication. Les paroles proférées pour menacer ou avertir interviennent au moment où le malfaiteur s'apprête à commettre un forfait. Quand l'ogre aiguisait sa machette pour découper sa belle-mère et sa belle- sœur, il tenait des propos qui menaçaient ses victimes et avertissaient son épouse. « Aiguise-toi, aiguise, mon grand couteau que je dépèce la mère et la sœur de ma femme. »[2]

La reconnaissance et la réconciliation avaient lieu dès l'instant qu'un ogre ou un monstre se voyait démasqué. L'ogre invitait son protagoniste à poser des gestes dont l'exécution lui permettrait de passer d'un état confus du monde inconnu à l'état concret du monde connu. Quand l'ogre- époux n'a plus sa peau d'ogre, le mari démasqué s'adresse à son épouse ainsi : « Donne-

[1] NIYONKURU J.P, op. cit., p. 51
[2] Conte 4 : Mukamugangi

moi une claque et je t'en donne une autre, quittons notre apparence de revenants et reprenons notre forme humaine. »[1]

Après l'exécution de ces gestes par la jeune fille, l'ex-ogre est devenu un jeune homme reconnaissable et la réconciliation s'en suit entre lui et la jeune fille. Ils se sont enfin mariés pour commencer une vie conjugale normale.

Quant à l'aveu et l'abdication, il se situe au moment où le déstabilisateur de la société se retrouve aux abois. Se sentant très agonisant et proche de l'inévitable mort, l'ogre ordonne sa propre mort : il dévoile son secret en indiquant le siège de sa force. En même temps, il montre à ses victimes les moyens de récupérer leurs biens. Un tel moment critique a été vécu par l'ogre des contes burundais du corpus. Le conteur nous le fait entendre :

> « L'ogre s'effondra et mourut ainsi : avant de mourir, il dit :
> " - Coupe-moi le petit doigt. "
>
> Alors tous les enfants qu'il avait dévorés
> Jusque-là réapparurent. »[2]

Formules chantées

Les formules chantées sont également fréquentes et ont aussi un rôle important. Elles constituent une technique à laquelle recourt le conteur surtout dans des contes merveilleux. Dans notre corpus, nous avons pu avoir des chants internes au récit c'est- à- dire, ceux entonnés par le conteur et peut- être repris par les auditeurs. Ils sont en rapport avec le contenu du conte ou de l'action.

A observer de près, c'est un chant constituant un leitmotiv ou un refrain à une situation qui se répète souvent. Le corpus nous en donne un bel exemple pour le cas d' Inabageni.

En appelant son mari pour lui annoncer la mort qui le guettait, cette femme a utilisé une chanson sous forme de refrain et dont l'intonation une fois bien imitée, ne manquerait pas de dévoiler son désespoir :

> « Viens vite ! Viens à la mort, Shinganya !

[1] Conte 6 : Les deux filles du roi
[2] Conte 1 : Inangaruye

Les hommes que le roi envoie viennent te chercher.
Dépêche-toi, je ne dois pas retourner à la maison sans que tu sois avec moi.
Viens, viens à la mort ! Elle est venue frapper à ta porte !
Elle te cherche. »[1]

Nous comprenons que ce chant plaintif et émouvant n'est pas un ornement qu'on a ajouté à volonté au récit. Bien au contraire, il donne non seulement une information sur la tristesse et le désespoir de la malheureuse épouse, mais aussi constitue un élément capital de la substance poétique du conte car le conte est aussi une poésie.

L'autre illustration du chant en refrain se rencontre dans « Inangaruye » où un échange de paroles entre une mère et son bébé est établi à travers un chant qui est repris sous forme du refrain, chaque fois que la mère apporte de quoi manger à son bébé.

« Avant d'entrer, la mère annonçait son arrivée :

- Existes-tu encore, ma chère Inangaruye !
  Existes-tu encore, ma chère Inangaruge ! '
- J'existe sans exister sans exister réellement, ma chère Inangaruye.
  J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux. » [2]

Ce chant est constitué de deux éléments : les paroles grâce auxquelles la mère annonce son arrivée à la grotte d'un coté, et la réponse de son enfant de l'autre. Le premier élément est constitué d'un vers doublé où la mère évoque, avec affection, le nom de son enfant. Le deuxième élément est composé de deux vers différents. Dans le vers 1, le bébé répond affectueusement à sa mère tandis que dans le vers 2, l'enfant révèle à sa mère qu'il sent un danger imminent.

Cette sorte de chanson dialoguée est reprise chaque fois que la mère vient voir son bébé. De cette façon, elle ponctue la progression du récit. La mère y exprime l'inquiétude sur la survie de son enfant dont les aînés avaient été dévorés par leur père ogre. C'est aussi l'expression de la tendresse envers le fruit de ses entrailles. De son côté, l'enfant lui répond en la persuadant que son existence est incertaine car il ressent des signes avant coureur de l'imminence d'un danger.

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya
[2] Conte 1 : Inangaruye

Ailleurs, un seul passage chanté révèle la croyance en un lendemain prometteur, l'expression d'un espoir qui a une forme à la fois poétique et chantée.

C'est le cas de Sankima qui ne cessait de réconforter l'esprit de son frère bien-aimé tellement déçu et désespéré que sa tristesse se lisait même sur son visage.

Rusamindego, quand il comprit enfin que sa sœur l'avait quitté, a pensé à une chanson qu'elle lui chantait quand il était triste :

« Ne pleure pas Rusamindengo
Je deviendrai reine
Tu tiendras les rênes
Du pays où je serai reine
Je t'achèterai les plus belles génisses
S'ils te dérangent, malheur aux fétiches !
Je ne te quitterai qu'à la mort. » [1]

Le chant peut être celui d'un personnage du conte et la narration fait entendre une reproduction du chant de ce personnage. Ou bien, il peut s'agir d'un chant adapté à la situation donnée ou celui illustrant ou critiquant tel ou tel comportement, ou bien encore, un chant en rapport avec le moral du conte. Les chants de notre corpus s'inscrivent dans la logique du premier cas. Dans tout état de cause, il revient au conteur de le faire sentir à l'endroit de ses auditeurs par une mélodie et une voix révélatrices de la chanson.

Quoi qu'il en soit, la partie chantée du conte est plus qu'intéressante. Nous remarquons que le chant est très important. Il complète et ponctue la progression du récit, relance l'intérêt de l'auditoire et stimule l'inspiration du narrateur. Il devient une évidence que le chant complète le récit comme le confirme Pierre N'Da en donnant raison à Mohamadou Kane observant que « l'alternance du récit et du chant restitue au verbe sa plénitude et lui permet d'être véritablement poétique, c'est-à-dire créateur d'univers. »[2]

Ces chants internes sont très importants parce qu'ils renforcent la gaieté ou le pathétique ou encore le tragique du conte. En même temps, ils ponctuent la progression de l'action et permettent une meilleure compréhension de la situation.

Un bon conteur possède donc nécessairement des qualités de comédien que l'auditeur ne peut s'empêcher d'admirer et de vouloir imiter. Comme le théâtre, il ne jouerait pas pour lui, mais pour le public constitué des auditeurs qu'il cherchera à charmer, à séduire pour se faire apprécier.

---

[1] Conte 2 : Rusamindengo
[2] N'DA P., op.cit., p.188

Généralement, les formules intercalaires appartiennent à la catégorie des paroles fortes du conte. Le proférateur doit y mettre un accent particulier. Dans cette optique, les moindres nuances, le changement de l'intonation et du rythme s'impose pour aiguiser l'attention des auditeurs lors des formules proférées ou de la partie chantée du conte.

2.2.1.3. Formules finales

Le conteur est conscient que l'histoire qu'il fait actualiser n'est pas sienne ; il est donc considéré comme diseur doublé du narrateur. Il doit, par conséquent, prévoir un mécanisme pour le faire comprendre à ses auditeurs. A l'instar de la formule initiale, la formule finale émane d'une ancienne pratique initiatique propre à chaque société. Pour le cas des contes burundais, le narrateur conclut en ne regrettant rien, ni ne souhaitant pas se familiariser avec l'univers du conte inconnu, étranger à l'être humain. Au contraire, il chercha à s'en éloigner ou à se désolidariser des personnages aux mauvais comportements. A la fin de l'un des contes retenus, le narrateur s'éloigne du sort qui a fallu être celui du héros : « Que le sort qu'il avait risqué de subir ne nous arrive point ! »[1]

Concernant les contes des ogres, le narrateur les conclut par un refus d'y laisser sa vie et exprime du même coup son souhait de la mort du dévoreur nuisible à la société humaine. « Ce n'est pas à moi d'y périr, qu'y périsse cet ogre qui dévorait ses propres enfants ! » [2]

Pour clore une telle profération, le narrateur peut formuler, sous forme de leçon de morale la fin heureuse ou malheureuse du conte. Ainsi, la fin heureuse du conte est soulignée comme suit : « Samandari fut applaudi et tous s'émerveillèrent de son savoir-faire. Le roi le félicita d'avoir tranché une si difficile affaire et le nomma chef de tous les sages. »[3]

L'explication de l'origine d'un phénomène évoqué dans le conte, le résumé du conte, la morale qui y est exprimée, le refus de se familiariser avec l'univers peu habituel du conte... sont autant

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya
[2] Conte 1 : Inangaruye
[3] Conte 5 :Samandari tranche une affaire difficile

d'autres éléments mis en évidence dans les formules finales du conte burundais. Dans les éléments constituant ce corpus, c'est surtout ce dernier constat qui est fait.

2.2.2. Stratégies narratives

Les stratégies narratives devant être arrêtées par le conteur sont principalement la variation tonale, la gestuelle et le rythme. Il semble que ces dernières figurent parmi les caractéristiques formelles d'un conte narré. Lorsque le proférateur est en action, il met en place un mécanisme soit par sa voix, soit par son rythme, soit encore par sa gestuelle pour convaincre son auditeur qu'il actualisait une histoire vécue par des personnages du conte. En cela, il se montrait véritable interprète. Pour y parvenir, l'animateur varie le ton, fait appel au langage non verbal sans oublier de respecter le rythme par la durée des pauses qui ponctuent sa narration.

2.2.2.1. Variation tonale

Le narrateur d'un conte narre les actions des personnages du conte. A travers le récit, le conteur doit distinguer la part qui lui revient des rôles qu'il assume à la place de véritables protagonistes du conte. Dès son entrée en scène, il est comme l'interprète d'une histoire dont le support est constitué des passages narrés et des discours. Au cours de la narration à la troisième personne, le conteur adopte une voix personnelle qu'il maintiendra tout au long des passages narratifs. « Il était une fois », « Un beau jour, l'ogre nommé Mugangi alla... »

Un conteur expérimenté fera entendre à son auditeur que des personnages du conte entrent en jeu, se mettent en action par le changement de ton chaque fois que le discours interrompt la narration. A ce moment, la voix ordinaire du conteur est momentanément suspendue pour imiter celle du personnage du conte dont il joue le rôle et cela produit l'effet sur l'esprit des auditeurs. Par exemple, l'imitation correcte de la voix de la mère à la fois mélodieuse et inquiète mais pleine d'affection pour son seul bébé « rescapé » ainsi que celle du bébé joyeux d'entendre le retour de sa chère mère doit frapper profondément les auditeurs tout en éveillant leur esprit.
La capacité imitative de la voix aiguë et quasi mélancolique de la mère suivie de celle tremblante et hésitante de l'enfant réagissant de l'intérieur de la grotte aiguiserait le caractère pathétique des auditeurs.

De la même manière, la capacité imitative du proférateur lui permettrait de faire croire aux auditeurs que l'ogre a voulu tromper le bébé mais en vain à cause de sa voix grave. Le conteur forge une voix aussi grave que celle de l'ogre de façon que l'auditoire ne s'étonne pas si l'enfant refuse de lui répondre.

Prenons l'exemple suivant :

«...et il se mit à chanter à son tour :

- Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
Existes-tu encore ma chère Inangaruye !

Se méfiant de la voix grave d'un homme qu'il entendait à l'extérieur de la grotte, le petit enfant se tut. » [1]

Quand l'ogre avait dévoré l'enfant et que la malheureuse mère se mettait à implorer son frère la foudre pour crier vengeance, le conteur le fera comprendre aux auditeurs par une voix aiguë, plaintive et insistante à la fois de la femme en deuil.

« Foudre, Foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
Si tu es mon frère, venge tes neveux !
Foudre, Foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
Si tu es mon frère, venge tes neveux ! »[2]

Bien conter, c'est également mettre en relief le passage monologué, dialogué. Le conteur y parviendrait non seulement en imitant la façon de parler du personnage, mais aussi en se mettant dans la peau du locuteur dont il actualise le message. Il se sentirait en même état d'âme que le personnage concerné du conte : manifester sa passion, ses émotions, ses sentiments ...

Un conteur forgera une voix féminine de la fille de la femme mal aimée quand elle suppliait les pâtes pour libérer sa soeur en chantant avec une mélodie appropriée sans oublier de façonner

[1] Conte 1 : Inangaruye
[2] Conte 1 : Inangaruye

l'expression du visage à même de décrocher la compréhension de ces êtres inertes mais dont la magie a rendu très combatifs.

« Pâtes d'autrui, lâchez-la et laissez-nous continuer notre chemin. »[1]

Quand le conteur arrive à un passage dialogué, il éclipse sa voix ordinaire pour faire croire qu'il amorce la scène dialoguée. C'est le cas de l'échange entre Sankima et Rusamindengo. Tour à tour, c'est la voix du frère et de la sœur que fera entendre le conteur aux auditeurs :

> « - Frère, tant que les sources ne seront pas encore taries, nous tiendrons, et la pluie tombera à nouveau, père reviendra avec les vaches bien grosses, nous boirons du lait et ...
> - Non, Sankima, la pluie ne tombera pas et dans quelques jours, la farine de sorgho sera finie et je devrai aller à Manamba pour chercher à manger, sinon nous mourrons de faim.
> - Non, Rusamindengo, tu n'iras pas à Manamba. En ces moments de famine, les chemins sont infestés de brigands qui dévalisent les pauvres voyageurs, les tuent même ! Non, Rusamindengo, tu n'iras pas à Manamba, on mourra ou on survivra ensemble. »[2]

Varier le ton peut aussi permettre au conteur de parler de manière très autoritaire comme le ferait une grande personnalité s'adressant à ses sujets. Ainsi, le conteur arrive à bien jouer le rôle du prince Mitaka qui, sous une voix très autoritaire, accorde l'asile aux enfants de Rutankabandi tout en leur répartissant les rôles.

Le conteur agira de même pour faire entendre aux auditeurs jusqu'à quel degré arrive l'autorité du roi, qui, frappé surtout par le courage de Shinganya, a déclaré la libération de son sujet et celle de toute sa famille. « Va, ton courage te sauve. Désormais, ta famille entière est sauvée ».[3]

La voix ordinaire du conteur, celle menaçante et pleine de regret de l'ogre furieux en voyant Mukamugangi à l'autre rive sans l'avoir dévorée et celle de la femme moqueuse se feront entendre tout en s'alternant de par la bouche du conteur dans le suivant passage :

> « Son mari Mugangi et les autres ogres devinrent tous furieux. Il menaçait :

[1] Conte 6 : les deux filles du roi
[2] Conte 2 : Rusamindengo
[3] Conte 3 : Le conte de Shinganya

" Tu m'échappes, tu m'échappes, reviens que je te lèche, reviens que je te dise adieu ; où sont mes enfants, attend que tu me dises où sont mes enfants ! "

La femme leur répondit :

Approchez-vous tous du bord de cette rivière et je vous dirai ! Le dernier ogre qui restera parmi vous ira les retrouver à la maison, le dernier ogre qui ne voudra pas me dévorer. » [1]

Ces quelques illustrations suffisent pour attester la capacité expressive du conteur.
Le narrateur essaie de rendre sa parole vivante, en usant les modulations de sa voix. Il aura su jouer sur tous les tons et imiter chacun de ses personnages : voix grave et rauque de l'ogre , la voix autoritaire du roi et du prince, la voix à la fois pleine d'affection et d'inquiétude de la mère de l'enfant en danger, la voix émotionnelle et tremblotante du bébé vivant dans la grotte, la douce et consolatrice voix de l'orpheline face à son frère, la voix pleureuse de la femme dont le bébé a été dévoré, la voix moqueuse de l'épouse de l'ogre une fois rassurée être sauvée, ...
Selon qu'il s'agit d'une simple description ou d'une scène dramatique, la voix change.

2.2.2.2. Gestuelles

Ce mode d'expression est aussi employé par le conteur. En plus qu'il informe visuellement les auditeurs, il contribue aussi à l'amélioration formelle de l'histoire racontée et témoigne que le locuteur raconte ce qu'il sait, ce qu'il comprend et ce qu'il semble avoir vécu. Ce mode expressif peut se manifester surtout à travers les gestes, les mimiques ou expressions du visage.
Le conteur burundais sait mettre à profit ces atouts. Voyons à titre illustratif, quelques passages tirés du corpus. « La jeune fille baissa les yeux. Elle ne savait quelle partie prendre ... » [2]

Arrivé à cette étape du conte, le narrateur baisse les yeux et manifeste un dilemme face à la situation concernée. De même, mimiques ou gestes accompagneront les paroles du conteur une fois arrivé au passage. « Triste, le chef entra dans son palais pour cacher ses larmes. » [3].

[1] Conte 4 : Mukamugangi
[2] Conte 2 : Rusamindengo
[3] Ibidem.

La déception, la tristesse et l'incapacité de se contenir se verront sur le visage du conteur ou à travers ses mimiques en même temps que ses paroles.
De plus, le conteur manifestera le désespoir lors de la récitation du monologue de Rusamindengo dont la déception est au comble à partir du moment où le départ de sa sœur vers Mitaka s'ajoute à la stérilité de sa terre natale qui l'avait d'ailleurs séparé de son père.

Dans cette même logique, le narrateur ne manquera pas d'illustrer ses propos par des gestes et mimes quand il arrive au passage où l'ogre voulait convaincre sa femme de sa faim vraiment extrême. Il ne dirait pas indifféremment ceci : « Il continua à crier : "Oooh ! J'ai toujours faim". » [1]

2.2.2.3. Rythme et pauses

La description formelle ne saurait se passer de ces moments d'une grande importance. Les pauses de longueur variable intéressent aussi lors de l'étude de la forme textuelle. Il s'agit d'un phénomène observable à différents niveaux : dans la structure de l'énoncé, entre la chaîne parlée, à la fin de la phrase ou du vers, entre les paragraphes ou strophes,...Selon le cas, nous parlerons du suspens ou silence momentané. Ces sortes de pauses contribuent au renforcement de l'écoute du conte. Le conteur est tenu à les respecter s'il veut captiver l'attention de l'auditoire.

A l'intérieur d'un passage de tout genre de texte, un suspens peut se manifester par les trois points qui se suivent. Selon son emplacement par rapport audit passage, il peut être doublement interprété.
En cas de sa localisation à l'intérieur de la phrase ou du propos d'un même personnage, nous observons un étirement des paroles concernées. « Sankima, ton mari a fait tuer ton frère dans la forêt de Saso entre deux grands ficus, ... cours ...va voir, ton mari est assas... »[2]

Son emplacement à l'intérieur intervient lorsque le conteur récite un passage où le personnage du conte s'exprime sous l'emprise de l'émotion.

[1] Conte 4 : Mukamugangi
[2] Conte 2 : Rusamindengo

Cette émotion est donc à l'origine de ces phrases entrecoupées par des points de suspension. Ici, Wana, victime de Mitaka, s'empressait dans une vive émotion pour révéler à Sankima que son mari est l'assassin de Rusamindengo, son frère.

S'il occupe une position externe au passage concerné, il renseigne soit sur l'existence d'une partie omise volontairement, au début ou à la fin de cette chaîne parlée. Face au suspens placé vers la fin de la phrase, nous pouvons penser que le locuteur a soit manqué le temps de parachever la phrase, soit préféré laisser à son interlocuteur la liberté de le compléter.
C'est ce que nous pouvons penser pour le passage suivant :

> « Ne m'abandonne pas, mon époux, mon mari !
> Que deviendrai-je ?
> Que ferai-je de mon fils, de notre pauvre enfant ... ? »[1]

En cas d'un dialogue ou de conversation, c'est pour montrer que la réplique devra couper la parole au précédent intervenant ou bien faire croire que le message n'est pas achevé.
Rappelons que ces suspens s'ajoutent à d'autres moments où le narrateur trouve des occasions pour observer des silences en vue de prendre haleine et continuer par après avec une voix encore fraîche. C'est surtout le cas de blancs qui séparent les paragraphes.
Aussi, ce sera une opportunité pour les auditeurs de respirer car leur souffle avait été entièrement retenu par la narration.

Dans l'ensemble, nous constatons que la forme du conte lui confère une qualité qui le rend comparable à un véritable jeu théâtral où des acteurs auront joué pleinement leurs rôles. Sur ce point, nous rejoignons Janot qui affirme ce qui suit :

> «... le fait de narrer un conte est partout considéré comme le jeu le plus raffiné et le plus plaisant. Avec son décor d'obscurité et d'assistance rassemblée autour du foyer, avec ses formules rituelles sur lesquelles il s'ouvre et s'achève, des intonations qui obligent les personnages à surgir, il annonce le plus littéraire de jeux, le théâtre. »[2]

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya
[2] JANOT cite par N'DA P.,op. cit., p.190

Précisons en passant que ces éléments changeront avec le conte étudié en milieu scolaire. Comme nous remarquerons plus loin.

Il convient de savoir aussi que le silence a le même effet que le suspens. Nous savons que l'art du conteur consiste aussi à graduer son récit, en multipliant les incidents ou en brouillant la situation afin de pousser la tension à son point culminant. En vue de mieux articuler son histoire, le conteur, même en cours du récit, peut s'autoriser des temps d'arrêt ou de ralentissement.

Visiblement, conter suppose tout un art. nous venons de voir qu'un conte devrait s'ouvrir sur une ambiance préparant les auditeurs à une écoute attentive; il doit aussi être introduit convenablement selon l'usage mais également être constitué d'autres formules dont la profération sera caractérisée par une articulation particulière, capable de les mettre en évidence.

Il est des étapes où le conteur doit s'investir avec toute sa personne. Il est amené à utiliser toutes les possibilités de sa voix, et de son corps. Par la voix, il exprimera la diversité des sentiments, et leurs nuances ; il imitera les intonations de différents personnages, les cris des animaux, les bruits de toutes les sortes. Par le corps, il mimera les gestes, les attitudes et soulignera les sentiments et actions.

Nous avons aussi remarqué l'importance du rythme et des pauses. Un conteur qui respecte le rythme rend sa narration agréable à entendre par la mise en évidence des idées fortes exprimées dans les énoncés concernés. Les pauses quant à elles ont le rôle de ponctuer la narration, permettre au conteur d'articuler convenablement son récit et d'aiguiser de la sorte l'attention des auditeurs.

Le constat est que la fonction esthétique des contes burundais est donc évidente. Nous venons de nous rendre compte que chaque élément du corpus est une expression littéraire, un art de la parole. Le conteur devrait se distinguer par sa capacité à faire vibrer l'assistance et à mettre à profit toutes les techniques du conte et toutes les ressources personnelles dont il dispose.

Nous venons de remarquer que conter était une meilleure tradition de formation à l'art de la parole et que l'apprentissage des techniques variées était possible à travers ce genre littéraire. Citons surtout les techniques d'expression, les gestes, les inflexions de la voix, les mimiques, le style direct, les dialogues, le sens du suspens,...

C'est une parole scandée, des répétitions, des artifices de soulignement, le plus souvent perdus lors du passage au texte traduit et imprimé. L'enseignant du français langue étrangère saura que son efficacité se mesurera à la capacité de pouvoir restaurer ce que la civilisation de l'écriture

a tenté d'amputer au conte oral. De la sorte, ses apprenants deviendront motivés comme l'était le public autour du conteur traditionnel.

En classe de français, l'enseignement du conte exige à l'enseignant de faire un effort particulier. Lors de la lecture expressive d'un conte, un bon professeur de français s'efforcera pour avoir des qualités de comédien que ses apprenants ne s'empêchent pas d'admirer et de vouloir imiter. Il ne lira pas pour lui-même, mais pour ses apprenants dans l'intention de les charmer et de les inciter à aimer le conte.

2.3. Quelques éléments culturels des contes burundais

Commençons par reconnaître que le terme « culture » admet plusieurs acceptions, selon qu'il est appliqué à tel ou tel domaine. Nous jugeons donc nécessaire de préciser dans quel contexte nous l'utilisons. Nous menons une réflexion relative aux valeurs chères de nos anciens et qui étaient considérées comme leur patrimoine intellectuel. Sous cet angle de pensée, la culture sera définie comme « Ensemble des valeurs spirituelles, des productions de l'esprit qui constituent le patrimoine intellectuel d'une communauté humaine. »[1] Isabelle Gruca et Jean Pierre Cuq , quant à eux, explicitent cette définition en indiquant que c'est « aussi toutes les façons de vivre et de se conduire qu'on réunit sous le nom de culture anthropologique...une culture est l'ensemble de pratiques communes de manière de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus. »[2]

Nous croyons, de notre part, que certains thèmes de réflexion font également partie du patrimoine de la civilisation de toute société. Un écho sonore en rapport avec le conte en général vient réconforter notre idée à propos de la formation à partir d'un conte. « A l'heure où l'éducation à la citoyenneté est plus que jamais à l'ordre du jour, où la question de la différence est en débat (différence culturelle, différence des sexes), le conte est un objet de découverte anthropologique inépuisable de la maternelle à l'université. » [3]

---

[1] *Grand Larousse de la Langue Française*, Paris, Librairie Larousse, 1972, p.1094
[2] CUQ J.P. et GRUCA I., op. cit., p.83
[3] http://www.apple-paille.com/contepourenfants/lecontealecole.htm (le24/11/2009)

Signalons en outre que notre intérêt sera centré sur les valeurs culturelles de la société traditionnelle du Burundi à travers les contes produits au sein de la même communauté.

Nous analyserons comment l'imaginaire du conteur tire sa matière du milieu culturel dans lequel elle baigne. Nous verrons aussi de près comment le conte s'alimente de ce même patrimoine afin de parvenir à cet ensemble qui constitue même le fond du conte.

Par ailleurs, lorsque nous avons pensé à intégrer les contes burundais dans les programmes de l'enseignement du français, notre préoccupation visait à apprendre à nos apprenants à accepter la culture de tous les horizons tout en restant entièrement eux-mêmes, et leur faire comprendre la nécessité de l'ouverture aux autres, peu importe leur provenance sans pour autant céder à la tentation d'être assimilés. Nous partageons cet avis avec Hampâté Bâ parlant de l'éducation que son maître lui avait donnée :

> « ...Dès cette époque, j'ai appris à accepter les gens tels qu'ils étaient Africains ou Européens, tout en restant pleinement moi - même. Ce respect et cette écoute de l'autre quel qu'il soit et d'où qu'il vienne, dès l'instant que l'on est soi-même bien enraciné dans sa propre foi et sa propre identité seront d'ailleurs plus tard l'une des leçons majeures que je recevrai de Tierno Bokar. »[1]

Cette section que nous avons consacrée au repérage d'éléments culturel contenus dans le corpus rassemblé répond au besoin d'inculquer à la mémoire encore fraîche des apprenants de valeurs culturelles du Burundi traditionnel.

Nous reconnaissons que nous n'aurons pas tout un éventail d'objectifs culturels burundais, du fait que nous nous sommes contenté de peu de contes lors de la constitution de notre corpus pour des raisons que nous avons déjà précisées.

Cependant, nous ne doutons pas que ces contes retenus donneront des éléments de notre culture susceptibles de montrer aux apprenants quelques bribes culturelles de leurs ancêtres. Grâce à cela, ils sauront que la civilisation ne se limite pas à ce qu'ils avaient l'habitude de voir à travers les manuels de français jusqu'ici muets à propos de la civilisation de notre pays. Cela leur permettra de s'apprêter au dialogue des cultures. En effet, en intégrant la culture burundaise en

[1] HAMPÂTE BÂ A. cité par DUMONT P., *L'interculturel dans l'espace francophone*, Paris, L'Harmattan, 2001, p. II

classe de français, nous ne doutons pas que les éduqués se rendront compte que leurs aïeux avaient une culture à eux-mêmes comparable à celles africaine et européenne jusqu'ici rencontrées et lues dans les habituels manuels scolaires.

La lecture attentive des éléments de corpus nous permet d'identifier quelques traces de la culture de nos ancêtres. Parmi ces quelques reflets de notre culture, nous signalons qu'il y a de bonnes valeurs à promouvoir et d'autres qui ne sont plus à la mode du fait que le mode de pensée change avec l'évolution des mentalités des peuples concernés.

2.3.1. L'attrait culturel envers quelques produits de l'élevage bovin

Si l'élevage était perçu comme une fierté des pasteurs burundais traditionnels, c'est que cette activité constituait la source de biens de consommation culturellement valorisés. Citons entre autre le lait, la bouse, le sang...Lorsque la vache était abattue, elle donnait de la viande et sa peau une fois bien séchée contribuait à la fabrication d'objets précieux comme les tambours. Pour toutes ces raisons, nos aïeux aimaient tellement les vaches qu'ils le faisaient comprendre à travers leur mode d'expression. N'est-ce pas ce que nous entendons dans l'adage burundais « Uwushaka inka aryama nkazo » pouvant être traduit en français « Tout éleveur désireux d'avoir un beau troupeau de vaches s'en occupe à tout instant. »

Dans les lignes qui suivent, nous ne reviendrons pas sur tous les éléments ci- haut mentionnés. Nous nous limiterons à la valeur donnée à la vache et au lait. Ce choix est surtout dicté par le souci de rester dans les limites du corpus chaque fois que nous aurons des idées à illustrer.

En rapport avec la valeur que nos anciens donnaient à la vache, disons qu'elle était sans égale. Souvenons-nous de Rutankabandi qui a même abandonné ses enfants seuls pour conduire les vaches à la transhumance. Encore, cette bête n'était pas offerte à n'importe qui. Ce cadeau précieux pouvait être donné seulement à un intime et très estimé. Ainsi Sankima projettera-t-elle d'agir pour consoler Rusamindego dans sa grande tristesse, elle lui promet « des plus belles génisses »[1] qui sont des vaches approchant l'âge de reproduction.

[1] Conte 2 : Rusamindengo

Culturellement, le lait était également un bien de consommation très important. C'est un produit cher au Burundi en général et l'était davantage à nos anciens en particulier. Ils en faisaient, en effet, plusieurs usages : le lait frais ou caillé servait de boisson préférée pour les enfants et les adultes. C'est surtout sur ce lait abondant que produiraient les vaches au retour de la transhumance que se fondait l'espoir des descendants de Rutankabandi. Sankima tranquillise son frère « ...la pluie tombera à nouveau, père reviendra avec les vaches bien grosses, nous boirons du lait et ... ».[1]

Souvent, la quantité produite du lait n'est pas toute consommée immédiatement. Les familles des éleveurs disposent de grosses calebasses appelées barattes où est conservée la quantité du lait non consommée. Quelques jours plus tard, les dames ou jeunes filles barattaient le lait pour le séparer du beurre. Et le moment de barattement donnait une occasion à la baratteuse d'exprimer ses sentiments, exaltations ou plaintes à travers la chanson accompagnant les gestes de ses bras et les mouvements de la baratte. Aussi pouvons-nous citer un des multitudes illustrations. La jeune mariée révèle à son époux, la grande nostalgie envers les siens comme le conteur nous le fait entendre :

> « Après quelques jours de vie commune, le jeune homme dit à la jeune fille de faire passer le lait dans la baratte. Elle baratta le lait ; chaque mouvement du bras était accompagné des complaintes. La jeune fille regrettait d'avoir perdu tout contact avec les siens. »[2]

A la fois symboles de la fierté et productrices des biens d'une grande importance, les vaches constituaient une richesse et un objet d'orgueil pour le propriétaire. L'éleveur qui n'avait pas de taureau ou qui voudrait un taureau vigoureux pouvait l'emprunter pour accoupler ses vaches en période de rut à condition de le remettre juste après l'accouplement. En cas de malhonnêteté de l'emprunteur à propos du respect du délai, le prêteur lésé était en droit d'intenter un procès même à la plus haute instance. « Le grand éleveur refusa catégoriquement. Alors une dispute d'une rare violence s'engagea entre les deux hommes ; ne pouvant en découdre, ils portèrent l'affaire à la cour royale. »[3]

---

[1] Conte 2 : Rusamindengo
[2] Conte 6 : Les deux filles du roi
[3] Conte 5 : Samandari tranche une affaire difficile

2.3.2. Formation des jeunes

La formation des enfants, dans la logique des anciens burundais, reflète un aspect culturel non négligeable. Un garçon et une fille ne suivaient pas de même formation. Leurs tâches étaient distinguées dès leurs bas âges. Le père s'occupait de son fils tandis que la mère suivait sa fille.

Les métiers appris au garçon étaient souvent ceux de son père. Pour la plupart, c'étaient des métiers exigeant d'efforts ou ceux nécessitant beaucoup d'adresse et d'art comme la fabrication d'habits à partir des ficus, la chasse, être guerrier, le défrichage, la responsabilité de chef de famille,... C'est dans ce sens que les jeunes garçons y étaient initiés dès leur bas âge. Les éléments du corpus le confirment. Nous remarquons que la chasse et le défrichage étaient exécutés par les chefs de famille. Shinganya va défricher le marais : « A la demande des envoyés du roi, Inabageni a répondu que son mari " était allé, au petit matin, dans le marais pour défricher". »[1]

Les ogres, quant à eux, devaient aller chasser pour assurer la survie de la famille. Un ogre-époux avait l'habitude de chasser pendant toute la journée et revenait la nuit sous forme de jeune homme, comme nous le confie le conteur. « Le matin, l'ogre qui les avait amenées jusqu'au palais royal allait chasser et chercher de quoi manger... »[2]

Concernant les filles, elles étaient initiées par leurs mères dans les travaux ménagers comme la propreté de la maison et de la cour, l'art de baratter le lait, entretenir les ustensiles de cuisine, puiser de l'eau à la rivière, tresser les nattes et les corbeilles, ...

Les quelques passages tirés de notre corpus confirment cette réalité. Par exemple, Sankima était une tisseuse des nattes alors que Rusamindengo était un fabricant réputé d'habits de ficus. « Elle se rappela quelques mois auparavant combien ils étaient heureux : son frère, fabricant réputé d'habits, qui habillait même des princes, elle, tisseuse de nattes, les longues journées assis ensemble, chacun a son travail ... » [3]

Peut-être que le prince Mitaka de Bushi partageait la même culture avec nos anciens ou se serait inspiré de notre culture en répartissant les tâches aux deux demandeurs d'asile : « Vous, jeune

[1] Conte 3 : le conte de Shinganya
[2] Conte 6 : Les deux filles du roi
[3] Conte 2 : Rusamindengo

homme, vous logerez avec les guerriers derrière le palais et cette jeune fille s'occupera de la propreté intérieure du palais. » [1]

De plus, les deux adolescentes du roi, habitués à puiser de l'eau à la source, ont subi une épreuve consistant à prendre de petites cruches pour apporter de l'eau de l'endroit éloigné. Ecoutons le conteur : « un beau jour, le roi donna à chaque fille une petite cruche et les envoya chercher de l'eau à un endroit lointain. »[2]

Dans la logique de cette éducation séparée, la formation morale établit cette différenciation. Psychologiquement, les qualités développées chez le jeune garçon ne sont pas les mêmes que celles visées chez la jeune fille.

La formation masculine était surtout centrée sur le courage, l'audace, la fermeté, le respect des grands, la sincérité et la franchise dans la prise de parole tandis que celle féminine mettait en avant l'humilité, la retenue , la modestie, l'option pour le silence quand des hommes prennent la parole.

Dans nos contes choisis, les effets de cette formation se manifestent. Pensons au courage de Shinganya même devant la mort. Le roi même en a été impressionné jusqu'à libérer ce héros exceptionnel et tous les siens.

Quand la pluie est revenue au Burundi, Rusamindengo a affronté, avec fermeté le prince pour lui annoncer l'idée de leur retour au pays natal. « Grand chef, nous venons vous dire que nous vous quitterons bientôt, la pluie est retombée et les champs nous attendent pour le labour. »[3]

Au même moment, Sankima est restée perplexe malgré son tressaillement face au projet de Mitaka qui cherchait à se marier avec elle.

> « Dans ce cas, je ne peux pas vous retenir, Rusamindengo, mais votre sœur ne peut-elle pas rester ? Vous savez que je l'aime et que je ne suis pas encore marié. Qu'elle reste !
> La jeune fille baissa les yeux. Elle ne savait quelle partie prendre car, elle aussi, aimait Mitaka mais elle n'en avait rien dit à son frère. »[4]

---

[1] Ibidem.
[2] Conte 6 : Les deux filles du roi
[3] Conte 2 : Rusamindengo
[4] Conte 2 : Rusamindengo .

La modestie et la retenue de la fille de la femme mal aimée, nous l'avons vue, lui ont apporté une récompense au détriment de sa sœur chez qui ces qualités font défaut.
En effet, elle avait gardé le calme face à la présence du prétendant inconnu et avait refusé de manger la nourriture offerte par le mutwa. Par conséquent, elle a été retenue au palais en défaveur de sa sœur qui avait transgressé à maintes reprises les convenances sociales de l'époque.
De plus, lorsque cette sérieuse et modeste fille a été invitée au palais, elle s'est fait respecter ou a signalé sa virginité en exigeant le chalumeau non coupé avant de boire la boisson lui proposée.
« Le serviteur du roi lui apporte à manger et à boire mais elle refusa de boire jusqu'à ce qu'elle reçût un chalumeau non coupé. Elle resta alors au palais. »[1]

2.3.3. Culture et Croyances

Spirituellement, nos ancêtres savaient que leur intelligence et leur pouvoir avaient des limites. S'ils voyaient qu'ils étaient dépassés, le recours était fait soit au sorcier, soit au devin, soit au guérisseur. Ces derniers sont réputés être en possession d'une vision illimitée, avoir la force magique et être capables de prédire l'avenir. Rappelons-nous de l'ogre qui consulta le sorcier : « L'ogre décida d'aller consulter un sorcier (...) L'ogre respecta ces consignes... »[2]
Dans cette même logique, nos grands-parents étaient persuadés que la possession des morceaux de racines, des coupes d'arbustes, encore des écorces de certains arbres leur donnait des forces magiques. Des fois, les effets escomptés se produisaient. Mukamugangi a été ainsi sauvée pour avoir correctement manipulé son amulette.
Cette manipulation arrêta le cours de la rivière pour se refermer juste après que la femme eut atteint l'autre rive comme le laisse entendre le conteur :

> « Quand les ogres allaient la rattraper, la femme jeta alors son amulette dans la rivière qui arrêta son cours aussitôt. La femme put alors traverser avant que la rivière ne reprenne son cours ». [3]

Dans cet ordre d'idée, Nizigiyimana Domitien, à travers sa thèse de doctorat, reconnaît

[1] Conte 6 : Les deux filles du roi
[2] Conte 1 : Inangaruye
[3] Conte 4 : Mukamugangi

l'importance de ces objets culturels. Il mentionne que « les amulettes avaient une grande importance [qu'] on s'en servait pour se prémunir contre certains dangers ».[1]

Nous pouvons affirmer que ce genre de croyance est en relation avec leur imaginaire.
Dans la conviction de nos anciens, ils croyaient et donnaient sens à certaines sensations corporelles comme les picotements, frémissements à la paupière et prurit à la plante des pieds ainsi que les démangeaisons au niveau des paumes de la main.

Le sens variait selon le type de sensation ou la partie du corps concernée.
S'il s'agissait des démangeaisons au niveau de la paume de la main, ce serait une annonce d'un cadeau ou d'un montant d'argent à recevoir dans un délai relativement récent.
Aux susdits picotements, était attribué un sens variant en fonction de la partie du corps touchée. Ils peuvent être sentis au niveau des épaules, au niveau des fesses ou dans les parages du front dans les cheveux. A cette partie de la tête, les picotements signalant un danger imminent d'après ces croyances.
Et c'est finalement le sens de la révélation que le bébé a faite à sa chère mère :

> «- J'existe sans exister, ma chère Inangaruye ;
> J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux ».[2]

2.3.4. Accoutrement et toilette

Le mode d'habillement, la toilette et la parure ont toujours été le reflet de la culture d'un peuple donné. Selon la qualité des vêtements portés et le maquillage fait, il est possible d'établir une distinction des classes sociales. Aussi n'y aura-t-il pas d'exception pour les Burundais. Dans la culture de nos ancêtres, certains habits, produits de beauté et parures contribuaient à montrer l'aisance matérielle de certaines classes sociales.
Rappelons à toute fin utile que nos aïeux portaient des habits fabriqués à partir d'une écorce d'un arbre appelé ficus. C'étaient les dimensions et l'esthétique du vêtement qui les différenciaient. Chacun se faisait confectionner des habits en fonction de son rang social et de ses moyens matériels.

---

[1] NIZIGIYIMANA D., op. cit., p. 444

[2] Conte 1 : Inangaruye

Les princes et princesses se distinguaient aussi par leur habillement. Ils se faisaient fabriquer d'amples vêtements chez un véritable artisan. C'est d'ailleurs ce que confirme Sankima qui reconnaît ce privilège à son frère « fabricant réputé, qui habillait même les princes ».[1]
Par coïncidence ou non, il semble que Mitaka n'est pas étranger à ce mode d'accoutrement. Lorsque ce prince avait amorcé ses fiançailles, « il revêtait Sankima d'habits les plus recherchés, des perles les plus rares ».[2]
Egalement, vers la fin du conte, les habitants de Ryansoro ont reconnu le rang de princesse en la personne de leur hôte en observant les habits qu'elle portait.

> « Sankima était étendue sur son lit, les yeux fermés,vêtue à la manière des princesses, avec des habits en écorce des ficus aux couleurs vives, que lui avait fabriqués son frère et qu'elle ne quittait jamais. Elle avait mis son diadème. »[3]

Comme nous venons de le constater, le port des vêtements décents, des parures impeccables et le maquillage très fin particularisaient les épouses des hommes illustres.
Le conteur nous le rappelle par l'intermédiaire des propos de l'un des personnages du conte.

Sous sa fausse apparence, Mukamugangi a expliqué aux ogres, qui voulaient voir en elle la femme du chef, qu'elle n'en a pas l'air :

> « Mukamugangi est une femme du chef,
> C'est la femme qui s'enduit le corps de beurre.
> C'est une femme qui se parfume,
> C'est une femme qui porte des bijoux,
> Moi, je ne suis pas Mukamugangi. »[4]

A travers cette réplique, la femme fugitive a énuméré les objets culturels liés à la parure, aux produits de beauté comme le port de bijoux, des perles, des parfums constituant dans le Burundi traditionnel une marque distinctive. Ils sont en effet coûteux et rares à telle enseigne qu'ils ne sont pas accessibles à n'importe quelle dame sauf celles de grands hommes.

Certains éléments de la mentalité burundaise au point de vue culturel viennent d'être décrits.

---

[1] Conte 2 : Rusamindengo
[2] Conte 2 : Rusamindengo
[3] Ibidem.
[4] Conte 4 : Mukamugangi

Nos grands parents reconnaissaient la valeur culturelle liée à des biens produits par les vaches, formaient différemment leurs enfants en leur initiant aux tâches et en leurs inculquant des valeurs morales d'après la culture nationale. En plus, en matière de croyance religieuse, les Burundais croyaient parfaitement à l'existence des êtres surnaturels. Les ogres étaient des êtres fantastiques, mais leur présence n'étonnait pas.

Nous venons aussi de remarquer que le mode d'habillement, les parures et le maquillage de nos ancêtres avaient une certaine charge culturelle. Nous pouvons donc partir de ces observations pour affirmer avec Pierre N'DA que le conte constitue un document très instructif sur la vie de la société burundaise. En analysant les contes burundais, il est possible « de dégager la sociologie, la philosophie burundaises car ils sont une sorte de moule privilégié dans lequel nous retrouvons confondus ensemble tous les éléments de la culture ».[1]

Nous conseillerions donc aux enseignants en classe de français langue étrangère de faire en sorte que leurs apprenants reçoivent une formation basée sur des cultures comparées afin de les amener à tolérer leurs semblables qui ne pensent pas, ne se comportent pas ou n'agissent pas comme eux. Nous voudrions aussi que les apprenants soient persuadés que la culture de leurs aïeux n'est pas à négliger mais les convaincre sur la nécessité d'être abreuvés à cette source afin qu'ils ne soient pas tentés par une aliénation sous toutes ses formes. Pour ce faire, il leur montrera que les cultures sont à la fois complémentaires dans leur diversité et autonomes au sein de la société où elles sont vécues.

Cela permettra à l'enseignement socioculturel d'aboutir à la formation d'esprits lucides capables de choisir parmi les éléments de civilisation en présence ceux qui se complètent le plus harmonieusement.

L'enseignant devra se mettre en tête que quand il forme un Burundais francophone, il n'entendrait pas former un fantassin de la francophonie, mais un homme capable de dominer et de concilier les contradictions, les oppositions culturelles. La culture est, avec elle son enseignement et sa didactique, un effort sans cesse renouvelé, qui tend vers un équilibre toujours fuyant aussitôt rompu qu'atteint. C'est là, dans cet effort de Sisyphe, que réside la grandeur de l'homme et nous ajoutons celle de l'enseignement.

[1] N'DA p., op. cit., p. 177

Ce chapitre subdivisé en trois sections vient de nous donner l'occasion de faire une analyse des éléments de notre corpus en insistant sur la thématique dominante, l'aspect formel et celui culturel des textes concernés. Comme nous venons de le constater, Beaucoup d'efforts seront demandés à l'enseignant pour se familiariser avec cet aspect nouveau des contes.
A propos des thèmes majeurs nous venons de relever le sentiment affectif au sein de la famille, le caractère solidaire chez nos ancêtres, le patriotisme, quelques idées sur la religion, et la manifestation du merveilleux..

Cette thématique nous décrit des valeurs morales auxquelles la société burundaise traditionnelle tenait beaucoup. Ce sont surtout celles constituant le fondement même de la morale burundaise, une morale sociale indiquant à chacun comment vivre et se conduire pour son bonheur personnel et celui de la société tout entière.

A partir de cela, nous pouvons affirmer que le conte de notre pays contribue à diffuser les valeurs de la société et aiderait ainsi les jeunes apprenants ou tout autre étranger à s'intégrer dans le milieu social. Il prépare aussi l'apprenant au renforcement des relations interpersonnelles et devient ainsi favorable à la cohésion du groupe ayant les mêmes normes morales.
Dans cette logique, il permet le développement d'un esprit d'amitié, de fraternité et de solidarité car il est le véhicule transmettant, de génération en génération, une part importante du patrimoine culturel, des idéaux et des principes qui sous-tendent et maintiennent l'ordre social.

Concernant la structure formelle, nous venons de mettre en évidence la fonction esthétique des contes burundais. Chaque élément du corpus est une expression littéraire, un art de la parole. Une possibilité nous est accordée de montrer que le conteur avait sa capacité à faire vibrer l'assistance et à mettre à profit toutes les techniques du conte et toutes les ressources personnelles dont il dispose.

L'autre constat vient d'être que la profération du conte était une meilleure tradition de formation à l'art de la parole et que l'apprentissage des techniques variées était possible à travers ce genre littéraire. Citons surtout les techniques d'expression, les gestes, les inflexions de la voix, les mimiques, le style direct, les dialogues, le sens du suspens,...

Au point de vue culturel, en marge de certains objets culturels qui apparaissent tout au long de différents contes du corpus, nous venons de relever des passages à travers lesquels nous avons constaté que les mode de pensée, d'habillement, de se maquiller sont le reflet de la culture des Burundais anciens. Leur logique également était d'éduquer les enfants dans le sens de les initier aux tâches qui les attendaient selon leur genre car la culture traditionnelle le prévoyait ainsi. Nous avons réalisé de plus qu' ils accordaient une grande importance à l'élevage bovin non seulement pour la mémoire de leurs aïeux mais aussi et surtout parce que ces troupeaux constituaient une source des produits culturellement très valorisés.
Cette existence réelle de la culture propre aux Burundais rassurera les apprenants qui sauront qu'il n'y a pas que les cultures européennes et africaines qui leurs sont étrangères, mais que leur société en avait une et combien était- elle riche ?

Nous venons de remarquer que le conte soumis au passage de l'oral à la forme écrite, c'est –à-dire traduit et transcrit perd sa saveur du fait de l'absence de maints éléments du conte oral. Si l'enseignant n'y prend pas garde, le conte devient un simple texte ordinaire et n'attire plus les auditeurs comme celui proféré jadis le faisait. En conséquence, les apprenants sont démotivés ce qui n'est pas sans impact sur le déroulement des activités d'enseignement. Dans ces conditions, la question majeure reste posée : quelles stratégies arrêtera l'animateur en classe de français afin de créer une ambiance favorable à l'apprentissage du français en partant des contes burundais chez ses apprenants ? Telle sera notre préoccupation dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE 3 : COMMENT ENSEIGNER LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE SUR BASE DES CONTES BURUNDAIS COMME SUPPORT DIDACTIQUE?

0. Principes méthodologiques

D'emblée, précisons que l'enseignement des contes en situation de classe connaît des moments importants. L'enseignant devra articuler ses activités surtout sur trois étapes à savoir la manière dont le récit est transmis, l'arrêt des stratégies pour amener ses apprenants à bien en comprendre le contenu et les activités visant l'exploitation du conte concerné. Cette préoccupation qu' un professeur de français langue étrangère doit avoir tout au long des activités en rapport avec l'enseignement basé sur le conte est également reconnue par Françoise Tsoungui. Comme elle l'exprime en ces termes :

> « L'ensemble du travail effectué en classe s'organise en trois moments essentiels et obligatoires : transmission, compréhension et exploitation. Chacun de ces moments se subdivise en plusieurs activités parmi lesquelles le professeur fait un choix selon le contenu du conte étudié, le niveau de ses élèves et les objectifs poursuivis. »[1]

Tel que nous l'avons déjà signalé, les contes de notre pays ne seront pas enseignés sous leur aspect original. L'enseignant de français partira plutôt d'un texte traduit et écrit. Le Kirundi comme langue originale du contes aura été traduit en français qui est la langue cible. Du même coup, l'oralité caractérisant depuis longtemps ce genre narratif aura cédé la place à l'écriture. Signalons que ce passage d'une civilisation à l'autre n'est pas sans effet. Les deux partenaires éducatifs -enseignant et élèves- se retrouveront face à une situation un peu bouleversante. Un conte écrit reste après tout lacunaire du point de vue esthétique malgré tout effort du recréateur. En cela, nous rejoignons l'avis de cet internaute :

> « Le jeune "scripteur" sait bien qu'on ne rédige pas un conte avec des ingrédients ; même si la liste est complète, il manquera toujours quelque chose. On n'écrit pas avec une recette voire des recettes, car l'écriture comme la lecture est d'abord

[1] TSOUNGUI F., op. cit., p. I

aventure, risque et engagement. Dans le domaine du conte, on a vite compris qu'avec de tels ingrédients on perd l'énonciation pour ne garder qu'un pâle énoncé. » [1]

Cela ne veut pas dire que le conte écrit n'intéresse plus. Sa valeur didactique et récréative suscite l'intérêt chez les scolarisés qui ont toujours plaisir à revivre une séance de conte, à écouter des récits merveilleux faits par un conteur de talents.

Dans cette perspective, nous conseillons l'enseignant de privilégier des méthodes modernes que nous avons désignées sous le vocable de « pédagogie d'apprentissage » dont quelques formes ont été déjà identifiées, définies et commentées dans le premier chapitre de ce travail. Concernant la pédagogie par objectif, il se rappellera que les objectifs généraux se scindent en objectifs de formation, objectifs culturels et ceux langagiers comme nous l'avons souligné au cours du premier chapitre du même travail.

L'enseignant, veillera dans cette logique, à ce qu'il formule des objectifs d'apprentissage en fonction des besoins consistant à faire acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoirs- être aux apprenants du niveau collège. A titre indicatif, nous allons mentionner des objectifs spécifiques qui seront visés lors des activités constitutives des séquences d'enseignement. En qualité d'organisateur de sa classe, l'enseignant répartira les tâches dont il pourra tracer les grandes orientations en vue de guider ses apprenants.

A propos de l'application de l'approche par compétence, il s'inspirera des auteurs du *Cours de didactique du français, langue seconde et langue étrangère.* Selon eux, quatre éléments interviennent dans la compétence de communication. Ils les énumèrent comme suit :

« - Une composante linguistique : la connaissance des règles et des structures grammaticales ;
- une composante sociolinguistique qui renvoie à la connaissance des règles socio- culturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de la communication ;
- une composante discursive qui assure la cohésion et la cohérence de différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils s'insèrent ;
-une compétence stratégique constituée par la capacité d'utiliser des stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances ou les ratés de la communication. »[1]

[1] http://www.apple-paille.com/contepourenfants/lecontealecole.htm (24/11/2009)

Ainsi, l'enseignant de français langue étrangère aura-t-il comme visée l'appropriation par l'apprenant des savoirs et surtout des savoir-faire linguistique, social et culturel, c'est –à- dire, l'habileté à coproduire de la parole en français, à connaître la société et sa culture afin de pouvoir bien s'y intégrer. C'est d'ailleurs cela qui constitue l'objectif à atteindre lors de la mise en place d'une relation didactique d'enseignement et didactique d'apprentissage en français langue étrangère. Pour y parvenir, l'enseignant devra faire siens deux principes d'une méthodologie cognitive en didactique du français selon l'avis de Jean-Pierre Cuq et Isaballe Gruca :

> « - Tenir compte de l'importance de l'affectivité dans la relation entre l'enseignement, l'apprentissage et l'objectif d'apprentissage.
> - Favoriser la responsabilisation de l'apprenant dans la prise en main de son apprentissage et celle de l'enseignant dans la prise en main de l'enseignement. »[2]

En agissant de la sorte, nous croyons que toutes les méthodes de la pédagogie d'apprentissage seront utilisées en relation de complémentarité lors de l'enseignement du français se fondant sur les contes burundais. N'est-ce pas qu'elles ont toutes le mérite de mettre l'apprenant au centre de l'activité d'apprentissage en l'impliquant dans l'élaboration du contenu matière?
L'enseignant sera en train d'appliquer en même temps les théories d'apprentissage en privilégiant l'approche communicative. Selon l'observation de Martinet, « l'apprenant [sera] mis en situation d'être l'acteur autonome de son apprentissage : il s'agit donc de le sensibiliser au fonctionnement de la communication et à la problématique de l'apprentissage ».[3]

Comme l'enseignant n'est plus le centre de l'enseignement, son rôle sera profondément modifié. En qualité de référence linguistique, il corrigera avec modération et évaluera des performances, à un moment ou à un autre ; il constitue surtout l'arrière plan de son enseignement : il va définir, organiser et faire accepter les tâches et le mode de fonctionnement grâce à ses interventions.

Il instaurera un bon climat de travail et restera à l'écoute des groupes lors des activités autonomes et des échanges des apprenants qui ont leur style et leurs parcours d'apprentissage

---

[1] CUQ J.P. et GRUCA I., op. cit., pp 265-266
[2] Ibidem p.112
[3] MARTINET P., op. cit., p 76

propre. Il aura surtout l'avantage parce que les apprenants seront motivés par des documents plus ou moins adaptés et équilibrés culturellement. Les contes burundais ne sont-ils pas plus proches de leur usage langagier réel et ne véhiculent-ils pas leur mode de pensée? Ils sont donc de nature à susciter connaissance et réflexions chez l'apprenant sur les conditions sociales et culturelles de leur production. Les apprenants auront également la capacité de comprendre d'autres textes d'origine étrangère étudiés.

Après ce petit commentaire sur la particularité des contes burundais transcrits et la proposition de la méthodologie à suivre, penchons-nous maintenant sur la procédure que nous suivrons.
Nous reconnaissons que les contes burundais, tout comme d'autres contes africains doivent avoir un aspect particulier lors de leur enseignement par rapport aux autres textes. Ils peuvent être traités à travers différents niveaux d'analyse. Ces niveaux sont l'étude de la langue du conte, la créativité personnelle à partir du conte, l'enseignement transmis par le conte dont une partie (la fonction psychanalytique) est réservée pour l'enseignement supérieur[1], le conte et la civilisation, les analyses de la structure et du conte.

Eu égard à la délimitation de notre sujet, nous tenons à préciser que seuls les trois premiers paliers vont particulièrement nous intéresser. Quant au choix des contes burundais sur lesquels nous appliquerons l'une ou l'autre activité pédagogique, nous repérerons ceux que nous présumons contenir le plus d'éléments illustratifs tout en tâchant de varier le plus possible. De manière générale, trois contes serviront de support pour une section même s'il y aura des exceptions auquel cas nous l'indiquerons.

3.1. Etude de la langue des contes burundais

Nous mènerons cette réflexion à travers trois axes principaux qui sont l'analyse stylistique, la compréhension de la langue et l'exploitation du bilinguisme.
En situation de classe, l'enseignant s'en inspirera lors de la formulation des objectifs spécifiques. Ainsi ces objectifs seront poursuivis séquence par séquence et pourront être les suivants :

- Rendre ses apprenants capables d'identifier des obstacles du passage du Kirundi au français et ceux du passage de l'oralité à l'écriture.

[1] TSOUNGUI F., op. cit., p. 109

- Conduire ses apprenants à être capables de distinguer le discours du récit et à en relever les marques à travers un conte.
- Rendre les apprenants capables de comprendre le texte et d'en dégager les champs lexicaux dominants
- Amener ses apprenants à être capables de caractériser le récit et le discours et d'identifier certaines structures grammaticales rencontrées dans le texte à analyser ;
- Rendre ses apprenants capables de reconnaître les registres de langues
- Amener les apprenants burundais à repérer les traces de leur langue maternelle à travers le texte du conte écrit en français.

Pour cette première section, signalons que l'enseignant aura la liberté de tirer les illustrations dans l'un ou l'autre conte du corpus.

3.1.1. Le style du conte

A Partir du moment où nous amorçons l'étude stylistique du conte burundais écrit, il est nécessaire de se rappeler que les textes ont subi une double transposition. D'un côté d'une langue à l'autre ; de l'autre côté, de l'oral à l'écrit.

Cette double opération n'est pas sans incidences tel que nous l'avons déjà mis en évidence au premier chapitre. Comme rappel, nous avons constaté que la plupart des caractéristiques du texte oral disparaissent. Le passage du Kirundi au français entraîne aussi des déformations qui puissent affecter ce même style.

Des échanges entre enseignant et apprenants montreront que le problème de traduction se pose à deux niveaux.

En partie, le passage du kirundi au français se heurte à des mots qui défient tout effort de traduction au risque de dénaturer le sens des expressions concernées.

Les éléments du corpus nous offrent des noms des personnages comme Shinganya[1], Sankima[2] ou des noms des localités en l'occurrence Manamba, Ryansoro ou des interjections Turi, Turi , dii, turi[3] ! Ces termes résistent à la traduction. Ils restent dans la langue d'origine. Toute tentative de les transposer en français entraînerait la mise en cause du signifié.

---

[1] Conte 3 : le conte de Shinganya
[2] Conte 2 : Rusamindengo
[3] Conte 1 : Inangaruye

En outre, il existe des expressions dont la traduction a été effectuée selon le parler local. Il est remarquable que le scripteur a pensé en kirundi avant d'écrire en français.
Nous ne dirons pas autrement face à un passage comme « j'existe sans exister réellement, j'ai des picotements dans mes mèches de cheveux ».[1]
Aussi voyons-nous, le traducteur n'est pas vraiment éloigné de la pensée burundaise en plaçant dans la bouche du conteur un passage français comme « ...le propriétaire du taureau ordonna à sa femme et à ses enfants de le réveiller avant le premier chant du coq ».[2]

De l'autre côté, l'analyse du style du conte permettra à l'enseignant et à l'apprenant de constater que le passage de l'oralité à l'écrit se heurte à l'absence de certains éléments de l'oralité constituant l'âme même du conte. L'intonation, le rythme, la gestuelle, la mimique du conte original ne sont plus convenablement marqués lors de la lecture d'un conte écrit. Cette observation peut être faite même à travers notre corpus.

A titre indicatif, nous pouvons retenir la conversation entre les trois personnages du conte.

> « Ils retournèrent sur leurs pas et allèrent chez Ndakoraniwe qui était leur voisin le plus proche.
> - La paix soit avec vous, salua Rusamindengo.
> - Pour nous tous ! oh, c'est vous ! Embrassez-moi mes enfants,vous êtes vivants ?
> - Oui, Imana était de notre côté, nous avons fui au Bushi, ...
> - Où est père ? demanda Sankima. »[3]

Le passage en soi est une salutation, une salutation intervenue juste au moment des retrouvailles après une longue période de séparation. Sans doute, elle est chaleureuse. Cependant, à part quelques signes de ponctuation, la forme écrite reste muette sur l'attitude du locuteur. L'enseignant – conteur saura quels gestes, mimiques et expressions du visage il faudra faire lors de l'actualisation de ce passage.
Egalement, nous voyons les tirets signalant la prise de parole de chaque intervenant. Mais ce ne sont pas tous les lecteurs qui seraient en mesure de respecter ces différents changements en lisant.

---

[1] Ibidem.
[2] Conte 5 : Samandari tranche une affaire difficile
[3] Conte 2 : Rusamindengo

3. 1.2. La compréhension de la langue

Un enseignant soucieux d'amener ses apprenants à comprendre la langue à partir du texte ne pourra pas se passer du procédé de questionnement portant sur les idées clés du texte.
Lors de cette activité, l'analyse se fera à deux niveaux : la compréhension globale et la compréhension celle détaillée en passant par l'étude lexicale.

3.1.2.1. La compréhension globale

La compréhension globale exige des préalables surtout dans le cadre de l'approche communicative.
Le conte est lu par l'enseignant ou les élèves avant d'être expliqué. Signalons qu'il devra s'agir d'une lecture dynamique, vivante, ...animée en peu de mots. Par la suite, l'enseignant procédera à des questions de compréhension. Sur la situation initiale, sur les actions principales et sur la situation finale. D'autres questions porteront sur des personnages ou sur le cadre spatio – temporel. L'implication des apprenants sera telle que les interventions de l'enseignant seront très limitées au moment de répondre à ces différentes questions.
Prenons l'exemple du conte 3.

1. En quoi consistait la pratique séculaire d'être donné en sacrifice lors de l'intronisation d'un nouveau roi ?
   - Cette pratique séculaire consistait en ce qu'un homme choisi dans une famille désignée d'avance se couchait sur le chemin qu'empruntaient les vaches du roi en allant se désaltérer à l'abreuvoir. L'homme offert en sacrifice devait en mourir.

2. Quel est le nom du personnage principal ? Quelles qualités le conteur voit-il en lui ?
   - Le personnage principal est Shinganya. Selon le conteur, Shinganya était un homme grand, fort, plein d'ambitions et qui devait avoir un bel avenir.

3. Dans le 4ème paragraphe, les envoyés du roi sont décrits de telle façon que leur méchanceté soit révélée une fois arrivés dans l'enclos de Shinganya. Relevez les expressions qui le montrent.

- Les expressions qui montrent la méchanceté des envoyés du roi une fois arrivés dans la famille de Shinganya sont la férocité et la monstruosité qui se lisaient sur leurs visages. « Férocité, monstruosité, voilà ce que témoignait bien l'expression de leurs visages défaits par la méchanceté ».

4. Qu'est-ce qui a empêché les premiers envoyés du roi de conduire Shinganya à la cour royale ?
   - Ce qui a empêché les premiers envoyés du roi de conduire Shinganya à la cour royale est leur ivresse.
     « Un instant, les hommes du roi furent rassasiés, complètement ivres .....Les envoyés ne se souvenaient plus de ce qui les avaient amenés dans cette maison. »

5. Comment le roi a-t-il motivé ses trois derniers envoyés pour ne plus défaillir ?

   - Pour éviter la défaillance de la troisième équipe, le roi lui a promis des récompenses fabuleuses, une fois que le but serait atteint.

6. Quel a été le constat de la troisième délégation du roi quand elle arrivait chez Shinganya ?

   - Lors de son arrivée chez Shinganya, la troisième délégation du roi a constaté que la femme de la victime avait déjà mis au monde.

7. Quelle a été la réaction de la même équipe quand Shinganya est arrivé chez lui ?
   - Quand Shinganya est arrivé chez lui, les envoyés du roi ont bondi sur lui et l'ont conduit au roi immédiatement.
     « L'homme arriva et, tout à coup, ils bondirent sur lui et voulurent le conduire au roi sans aucun retard. Ils prirent le chemin du retour. »

8. Comment Inabageni a-t-elle réagi au moment où les bourreaux acheminaient son mari à la cour royale
   - Au moment où les bourreaux acheminaient son mari, Inabageni a non seulement sangloté à chaudes larmes, mais aussi les a suivis tout en criant.

Face à l'intransigeance des envoyés du roi, la malheureuse épouse est partie avec les ravisseurs de son époux jusqu'à la demeure du roi.

9 Quelle a été l'attitude de Shinganya une fois arrivé devant le roi ?

- Conduit jusqu'à la cour royale, ce candidat à la mort a fait preuve d'un courage exceptionnel en faisant croire qu'il n'a pas peur de la mort car selon lui, la volonté du roi doit être faite.

10. Comment le roi a-t-il jugé cette attitude de Shinganya ?

- Le roi admire cet homme aux qualités exceptionnelles. Il l'a libéré et a même sauvé sa famille.

« Le roi admire cet homme aux qualités rares et l'a libéré en même temps qu'il a déclaré que toute sa famille est sauvée. »

Quand les apprenants seront capables de répondre à ces questions, l'enseignant saura que les élèves auront compris globalement le conte.
L'étape suivante sera l'entrée en des questions de détail. A cette étape, l'enseignant amorcera l'étude lexicale et la compréhension détaillée.

3.1.2.2. Etude lexicale

Au terme de la compréhension globale, l'enseignant invitera ses apprenants à relever, paragraphe par paragraphe, les mots qui leur semble difficiles. L'enseignant expliquera chaque lexique et expression repérés par l'un ou l'autre apprenant. Des vocabulaires et expressions relevés pourront être les suivants :

1. Intronisation : le fait de placer solennellement sur le trône un nouveau roi.
2. Sacrifice : action par laquelle on offre quelque chose à Dieu
3. Se désaltérer : apaiser sa soif
4. Ruche : l'habitation des abeilles
5. Torture : souffrance grave que l'on fait subir volontairement à quelqu'un

6. Ambition : désir d'atteindre à la gloire, au pouvoir, à la réussite sociale ,...
7. Férocité : caractère de celui qui est cruel, qui tue par instinct
8. Monstruosité : caractère de celui qui est horrible ou effroyable
9. Les marais : terrains humides ou irrigables, propre à la culture maraîchère
10. Défricher : travailler à rendre cultivable
11. Ivre : une personne ivre est celle dont le comportement, les réactions sont troublés par l'effet de l'alcool
12. S'acquitter de ses devoirs : exécuter ce à quoi on est tenu accomplir

Lors de l'explication, en plus de ce sens général que nous proposons, l'enseignant tâchera d'appliquer chaque vocable dans la logique du conte. Signalons de plus encore qu'il ne sera pas le seul détenteur de la parole. Il fera intervenir les apprenants dont il pourra peut-être compléter les réponses. En plus, il prendra en compte le contexte et l'aspect culturel qu'il précisera à l'intention de ses apprenants. Cela signifie que chaque vocabulaire sera expliqué d'après le contexte et sa dimension culturelle selon le conte faisant objet d'étude.

3.1.2.3. La compréhension détaillée

Champs lexicaux

Avec la compréhension détaillée, les apprenants sont invités à relever les champs lexicaux dominants dans le même conte. Par exemple, ils repèreront :

- Le champ lexical de **la méchanceté** :

- Ils sont féroces et monstrueux dans le passage « férocité et monstruosité, voilà ce que témoignait bien l'expression de leurs visages ...defaits par la méchanceté » ;
- Ils sont fous de rage dans le passage « Fous de rage, ces envoyés du roi demandèrent à la femme où était son mari ; de plus, ils sont impitoyables « Mais cela n'empêcha pas les envoyés impitoyables de l'envoyer chercher son mari ».

- Le champ lexical de **la souffrance** de l'épouse de Shinganya :

- Cette femme était fatiguée plus que jamais, elle était malheureuse comme nous le lisons dans le passage : « Elle était fatiguée plus que jamais, car chaque jour qui naissait lui apportait un poids de plus : son enfant devait voir le jour. Elle était malheureuse malgré elle »,

- Elle avait des pleurs exagérés : « Inabageni[1] ne pouvait retenir ses pleurs, sanglotait à chaudes larmes ».
- Elle était découragée : « A ces paroles, la femme perdit courage et pleura davantage, ses gémissements et lamentations en sont les conséquences : « ...arrivés au palais, les gémissements et les lamentations d'Inabageni réveillèrent la cour royale ».

- Elle a de plus vécu des contraintes où elle devait agir contre sa volonté. « Elle obéit la mort dans l'âme. »

Pratique de la langue

Signalons que cette activité pourra se faire en se référant au conte « Inangaruye ».

Pour y parvenir, l'enseignant invitera les apprenants à relire le conte pour arriver à délimiter les passages contenant le discours et d'autres se rapportant au récit.
Les apprenants reliront le texte. Quand l'enseignant aura estimé que la relecture est terminée, il leur demandera de dire si le conte renferme des passages de discours et de récit.
La réponse sera affirmative. La question suivante sera de délimiter tous les passages concernés. Après un moment de réflexion, il y aura échange entre élèves et enseignant. De cette interaction, il en résultera des observations suivantes par exemple.
Le conte est construit sur un mélange des passages narrés et ceux du discours.
La narration concerne les propos rapportés à la 3ème personne par le conteur narrateur tandis que le discours semble faire intervenir les personnages du conte.

Remarquons que ces mêmes discours se présentent sous différentes formes : le dialogue quelques fois chanté, ou celui où les interlocuteurs s'expriment à travers leur voix ordinaire, tout comme un seul personnage parle sous forme d' un monologue.

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya

Quant à la délimitation de chaque type de passage, le constat est qu' il y a une alternance.
La narration étant un récit ordinaire où le conteur relate à la 3ème personne ce qu'il a entendu et mémorisé, le discours mérite une attention particulière, surtout au niveau de la forme.

Dans les discours, nous distinguons des dialogues dont les passages sont délimités comme suit: L. 6- 9 repris en refrain (L.14- 17) ; L.28- 32 ; L.38- 40.
Nous remarquons aussi des monologues dans les L.21- 22 ; L.45- 48 ; L.50- 51 ; L.53- 54 et L.59.
Les récits quant à eux sont démarqués comme suit : L.1-5 ; L.10-13 ; L.18-20 ; L.23-27 ; L.32-36 ; L41- 44 ; L.49 ; L.52 ; L.55-58 et L.60-62.

Quand les apprenants auront identifié ces types de discours, l'enseignant leur demandera d'en chercher des marques.
Ils se mettront alors à l'exercice durant un certain moment et cela sous la supervision de l'enseignant. Par après, les apprenants seront invités à la mise en commun.
Pour le discours dialogué ou monologué, les apprenants vont constater qu'il y a des signes de ponctuations dominants entre autres les tirets, les points d'exclamation, les points ou les points d'interrogation. Là-dessus, les apprenants échangeront et comprendront que chaque signe de ponctuation apporte un renseignement. Les tirets servent à montrer qu'il y a prise de parole d'un nouvel intervenant, en tout cas différent du conteur. A l'intérieur d'un dialogue, le tiret signale le changement du locuteur. Quant aux autres signes ci- haut cités, ils mettent fin à un énoncé qui se suffit grammaticalement car il contient des éléments minimaux pour constituer un type de phrase ordinaire.
Ce sont donc des phrases de type exclamatif L.6- 7 ; L. 14 - 15 ; L. 21- 22 ; L. 28- 29 et L.38-l39 ; L. 46 et L. 48.

Nous tenons à préciser que certaines phrases sont de type exclamatif non suite à leurs structure grammaticale observable, mais par souci d'exprimer l'état d'âme du locuteur au moment de l'énonciation. C'est exactement l'interrogation doublée d'inquiétudes exprimées par la mère de l'enfant dont les aînés avaient été dévorés par leur père ogre. C'est aussi le cas de l'ogre imitant son épouse. En vue d'inciter sa victime à ouvrir la grotte.

Les phrases de type déclaratif : L. 8-.9 ; L.16- 17 ; L.30- 31 ; L.40. Et d'autres sont de type impératif : L.46 ; L. 48 ; L.50-.51, L..54 et L.59.
D'autre encore sont de type interrogatif : L.45 ; L.47 et L.53.

Dans ce conte, nous y observons des registres de langues variés avec la prédominance du registre courant. Le familier et le soutenu étant rares.
Pour le registre soutenu, considérons l'utilisation des adverbes en **-ment** et des locutions verbales aussi que des structures sophistiquées. Illustrons cela par quelques exemples : « L'ogre se rendit compte finalement que sa femme avait mis au monde. »
Nous voyons les locutions verbales **se rendre compte** et **mettre au monde** ainsi que l'adverbe en **–ment**. Le conteur pouvait utiliser d'autres termes en vue de s'exprimer à travers le registre courant ou le registre familier qui caractérisent un conte oral.
L'autre manifestation du style recherché se rencontre dans la phrase concluant ledit conte : « Ce n'est pas à moi d'y périr, qu'y périsse cet ogre qui dévorait ses propres enfants.» Dans le conte oral, il y avait la possibilité de transmettre le message identique au moyen d'une phrase à structure simplifiée au lieu d'utiliser une phrase dont la syntaxe est torturée.

Quant au registre familier, nous avons quelques phrases illustratives, étant donné que le traducteur- transcripteur a réduit sensiblement les marques de l'oral et a aussi élevé le niveau de langue par la sélection des mots utilisés. Citons cette phrase particulière qu'est l'interjection contenue dans une structure ainsi introduite :
La foudre menaça dans le ciel et gronda : « Turi ! turi ! diii-turi ! »
Sur base de ces illustrations, permettons-nous d'affirmer que le traducteur de ce conte a réduit sensiblement le registre familier caractérisant le conte oral, peut-être pour essayer de se faire lire par tout autre francophone étranger. Le faible degré de l'emploi du registre soutenu s'expliquerait par son souci de rendre son texte écrit accessible au locuteur utilisant la langue française. Et voilà ce qui justifierait par ailleurs la prédominance du registre courant.
Un tel commentaire pourrait aider l'enseignant lors de l'interprétation de la fréquence du registre courant afin que les apprenants en comprennent le fonctionnement.
Parler de la pratique de la langue va de paire avec un regard sur les temps fréquemment employés aussi bien dans les passages narrés que dans les passages du discours.

Sur invitation de l'enseignant, les apprenants feront le relevé des temps rencontrés dans les passages du récit et du discours. La mise en commun des réponses amènera au constat suivant : Dans la narration, c'est l'imparfait et le passé simple qui dominent tandis que le présent s'impose dans le discours pour le cas du conte concerné.

Exemples :

Narration : « La femme **mettait** au monde des enfants et l'ogre les **dévorait**. Au terme d'une autre grossesse, la femme **mit** au monde un bébé et **alla** le cacher aussitôt dans une grotte. Elle lui **apportait** du lait et de la nourriture. »

Discours : « - Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
- J'existe sans exister ma chère Inangaruye.
J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux. »

Quelles sont maintenant les structures grammaticales pouvant intéresser les activités d'apprentissage ? Telle doit être la question que l'enseignant se posera et à quoi il cherchera une réponse. Dans ce sens, il invitera ses apprenants à mener une réflexion en rapport avec les structures grammaticales de certaines phrases du conte.
Cette structure apparaît à travers des procédés employés. Pour le cas précis, voyons-en quelques uns qui pourront retenir l'attention des apprenants.

1° L'insistance : procédé consistant à prononcer un mot ou un groupe de mots plus d'une fois en vue de mettre en relief ce sur quoi l'on veut insister :

« Vieille femme, vieille femme, cesse d'appeler les frères alors que je n'ai rien à leur offrir ! »
Reprise du GN (Vieille femme)
ou
« Foudre, foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ? »
Reprise du N (Foudre)

2° La mise en apposition avec une structure adéquate : un participe placé au début de la première partie de la phrase exige un sujet nominativement exprimé dans la 2ème partie de la phrase.

Exemple :

« Se méfiant de la voix grave d'un homme qu'il entendait à l'extérieur de la grotte, le petit enfant se tut. »

C'est le petit enfant à qui se rapporte le participe présent (Se méfiant)

3° Une double coordination : des propositions indépendantes liées entre elles par des conjonctions de coordination :

« L'ogre effrayé tenta d'aller se cacher dans le grenier **mais** la foudre le surprit aussitôt **et** le frappa. »

Nous avons les deux propositions indépendantes coordonnées par « mais » et les deux GV coordonnés par « et »

4° La concordance de temps en cas de deux actions qui se font l'une après l'autre : expression de la succession de deux actions dans un rapport d'antériorité

« Elle arriva quand l'ogre l'avait dévoré. »
La forme verbale de la proposition soulignée exprime une action antérieure par rapport à celle exprimée par le verbe de la principale

L'observation des apprenants et le commentaire de l'enseignant mettront en évidence différents procédés employés lors de la narration. Il sera aisé de remarquer que le conteur a cherché à se faire comprendre au moyen de structures grammaticales variées.

Nous voyons que les contes burundais se révèlent êtreun support réel de l'enseignement/apprentissage de certaines notions grammaticales. Par ailleurs, d'autres analystes sont de cet avis à propos du conte en général. Ecoutons cet internaute. « La pratique orale du

conte est un outil privilégié pour la maîtrise de la langue parce qu'il répond aux contraintes de la conduite d'un récit s'inscrivant dans une stratégie cognitive et langagière où l'anticipation et la mémoire jouent un grand rôle. »[1]

Nous pouvons donc nous imaginer combien nos apprenants seront motivés par un apprentissage de la langue à partir d'un texte dont la matière est le reflet de la pensée et de la culture de leurs aïeux.

3.1.3. L'exploitation du bilinguisme

Signalons que l'enseignant pourra utiliser « Rusamindengo » comme support d'enseignement.

A partir de ce conte, l'enseignant invitera les apprenants à relever certains éléments linguistiques faisant allusion à la langue d'origine du texte traduit. A l'instar de ce que nous avons constaté lors de la critique des éléments constitutifs du corpus, l'analyse aboutira à la mise en relief des traces de notre langue maternelle dans un texte rédigé en français. Les apprenants pourront relever par exemple :

- les noms propres des êtres humains.

Ces derniers sont soit des personnages du conte comme Rusamindengo et Sankima qui sont considérés comme héros du conte, Rutankabandi, père de ces héros et Ndakoraniwe leur voisin et ami,.... Ces noms sont restés en kirundi malgré l'effort du traducteur. Voyons ce passage :« Rutankabandi lui aussi était parti avec son troupeau ; dans son « rugo » ne restaient que son fils Rusamindengo et sa sœur Sankima qui n'avaient plus de mère. »

- D'autres sont des noms soit des pays, soit des localités. Ils sont restés dans la langue originale du conte : Burundi, Bushi, Manamba, Ryansoro respectivement dans les phrases :

« Vers le Bushi, là où la pluie tombe en permanence »

« Si tôt les pluies revenues, nous rentrerons au Burundi»

---

[1] http://www.ciep.fr/formations/belcete2008/modules_B/b411_conte.php (Du 24/11/2009)

« Non, Rusamindengo, tu n'iras pas à Manamba. »
« Elle arriva dans une région située au sud-ouest du Burundi appelée Ryansoro. »

La désignation des habitants de ces pays ou localités a été également faite au moyen de la langue originale du conte. Nous avons *Barundi* dans « ...une terrible sécheresse que les Barundi n'avaient jamais connue jusqu'à lors ». Et *murundi* dans « Seigneur, le Murundi est venu, frère de votre femme ... ». De même, nous lisons *Bashi* dans « les filles Bashi la jalousaient mortellement, mais la craignaient également ».
Il y a aussi l'appellation de l'Etre Suprême par le personnage du conte dans sa langue maternelle *Imana* à travers « Oui, Imana était de notre côté ... ». Enfin, nous avons, vers la fin du conte, le mot Ntazina. « Voilà le tombeau de la princesse Ntazina, ce qui signifie la princesse sans nom ».

Grâce à ces observations, les apprenants guidés par leur enseignant remarqueront que des termes en kirundi ont été glissés dans des phrases françaises qui résultent d'une traduction. Cette cohabitation ou rapprochement de deux langues dans des passages bien ciblés témoigne de la capacité du traducteur du conte à pouvoir bien exploiter le bilinguisme à bon escient.

Une fois ces séquences d'enseignements se rapportant à l'étude de la langue de conte traduits terminées, l'enseignant et ses élèves constateront d'abord que le style du conte traduit et transcrit aura subi une double influence dont les traces se t manifestent. C'est surtout la perte de certains aspects de l'oralité et la conservation des lexiques, des structures et des modes de pensées des conteurs originaux.
Ensuite, la compréhension de la langue du conte facilite non seulement la connaissance du contenu et le vocabulaire nouveau du texte lu, mais aussi l'approfondissement d'analyse jusqu'aux repérage des champs lexicaux, au discernement des discours variés utilisés tout au long du conte, la possibilité d'en épingler les temps employés et le repérage des structures qui intéressent grammaticalement.
Enfin, une réflexion sur la manière dont le traducteur a exploité le bilinguisme révèle encore une fois les traces de la langue du traducteur initial.
L'apprenant burundais saura que sa langue maternelle peut aussi servir les autres langues dans une relation de complémentarité.

Mais, pouvons-nous dire que l'étude de la langue suffit pour se rassurer qu'un conte a été bien compris par les apprenants? Au contraire, ces derniers doivent arriver à une certaine appropriation du contenu en passant par des exercices consistant à créer à partir d'un conte étudié. Voilà ce dont il sera question dans la suivante section.

3.2. Du conte à la créativité personnelle

En classe de français, il se pose un problème majeur lors de l'enseignement d'un conte écrit. L'intégration d'un conte traditionnel dans la réalité contemporaine est un problème du moment que beaucoup d'images sont compréhensibles dans une logique ancienne souvent étrangère aux apprenants. Mais cela peut être contourné grâce à la recréation et l'adaptation du conte aux réalités du moment et du milieu suite aux efforts conjugués des apprenants et de l'enseignant. L'éducateur et les éduqués tenteront de faire revivre encore les contes non à la campagne cette fois-ci, mais en milieu scolaire, toujours comme moyen de formation et de l'éducation surtout de la jeunesse. A partir des contes burundais, diverses activités permettent de développer l'esprit de créativité chez l'apprenant.

A ce stade, des objectifs spécifiques pourront être les suivants :

- Amener ses apprenants à identifier les éléments de transmissions du conte ;
- Rendre ses apprenants capables de s'imaginer et de rédiger une partie du conte ou un conte entier sur base d'un conte étudié ;
- Amener ses apprenants à être capables de dramatiser un épisode ou un passage du conte.
- Rendre ses apprenants de concevoir des dessins et de composer des bandes dessinées à partir d'un conte vu en classe de français.

3.2.1. La transmission du conte.

Un échange élèves- enseignant s'établira autour des facteurs qui intervenaient pour transmettre un conte traditionnel dans sa forme orale. La synthèse montrera que le conte burundais connaissait des conditions réelles de production dans sa forme originale.

En effet, le conte avait un **temps** approprié de profération : le soir. Il naissait dans un **espace** précis avec un décor naturel. Dans cet espace se trouvaient des **auditeurs** qui participaient activement à la narration de plusieurs façons : réponse, approbation, encouragement et étonnement face aux propos du conteur. L'autre élément de transmission était **le conteur** qui devait s'investir sérieusement pour la réussite de sa récitation, par l'utilisation de toutes les possibilités de sa voix et de son corps.

Le conte que nous avons proposé à l'enseignant ne s'éloignerait pas de cette réalité. Sa profération devait avoir lieu le **soir**, dans un **village** avec des **narrataires** participant activement avec un regard braqué sur le **narrateur**. Ces auditeurs auraient un esprit rêveur car ils seraient emportés dans un monde enchanteur. Vansina revient sur ces facteurs de transmission du conte oral à la burundaise à travers son observation suivante :

> « Mais le soir, une fois les vaches rentrées et le repas terminé, on avait des loisirs. On causait, on chantait et on écoutait des conteurs qui transportaient leur auditoire dans le monde merveilleux des ogres et de princes, des joueurs de farces taquins et des juges sages comme il n'y en a plus »[1].

Ainsi que le confirme ce folkloriste, le conte oral burundais se produisait dans une bonne ambiance. Le soir était un moment propice, soit au clair de la lune, soit au tour du feu. Le cadre étant celui d'une communauté restreinte où le conteur ne sentait aucune gêne pour y être familier. Les auditeurs quant à eux étaient composés par des villageois qui se connaissaient bien et n'ignorant pas les talents du conteur dans l'art oratoire.
Tout cela créait un climat favorisant à la fois l'écoute et la compréhension, ce qui créait chez eux un engouement vers le conte oral.
Cette situation s'observera-t-elle à propos du conte traduit et transcrit ?

Avant de répondre à cette question, nous trouvons nécessaire d'identifier les facteurs de transmission du conte en tant que texte mis à l'écrit. L'enseignant invitera encore ses apprenants à dire les facteurs qui permettent de transmettre un conte sous sa forme écrite surtout en situation de classe. La synthèse de la réflexion des élèves conduira au constat qui suit : une fois le conte introduit dans le milieu scolaire, l'espace n'est plus le village mais

[1] VANSINA J., op. cit., p. 19

devient la **classe** et le temps, loin d'être le soir, est plutôt n'importe quelle **séance** de cours en classe de français. **L'enseignant de Français**, se substitue au conteur de métier tandis que l'auditoire est constitué par des **apprenants** issus des milieux sociaux variés.
De toutes les façons, l'enseignant ne doutera pas que le passage de l'oralité à l'écriture entraînera une modification de condition de production du conte. Dans une telle situation, nous comprenons que des facteurs sont réunis pour mettre en cause la saveur du conte et diminuer le intérêt de l'auditoire.

En effet, mis à part l'espace de transmission peu approprié, l'auditoire aussi est composé d'élèves venant de différents rangs sociaux et de diverses régions naturelles. En conséquence, ils ne posséderont peut-être pas de mêmes référents culturels. Par-dessus le marché, le narrateur qui est désormais l'enseignant aura des difficultés à imiter le conteur talentueux.
Cette observation rencontre l'assentiment de Tsoungui sur la question d'introduire le conte en classe :

> « Le risque est donc grand de tuer cet art vivant qu'est le conte en l'introduisant dans la classe, car le professeur qui lit le conte pour le présenter aux élèves, si bon lecteur soit-il, utilise un texte écrit.
> Pour lui conserver sa vitalité, il devra, sinon reconstituer plus ou moins artificiellement les conditions réelles de son énonciation, tout au moins les évoquer de façon a en imprégner les élèves. »[1]

Néanmoins, l'introduction du conte en classe de français étant un impératif pour l'intérêt pédagogique, des efforts particuliers seront déployés dans ce sens. Pour le cas qui nous concerne, l'enseignement du conte burundais permet aux apprenants d'apprendre le français à travers la vie, les modes de pensée de la société burundaise et autres réalités culturelles qui ont caractérisé nos ancêtres.

Etudier ce conte en classe de français leur convainc sur la possibilité d'apprendre le français comme langue étrangère sur base des réalités de leur pays.
Face à cette impérieuse nécessité, l'enseignant va se démener par tous les moyens en vue de transmettre le conte de façon à captiver l'attention des apprenants en les impliquant lors des séances de l'enseignement.

---

[1] TOUNGUI F., op. cit., p.75

En qualité de meneur de jeu, l'enseignant tâchera de se substituer au conteur. Dans ce sens, une lecture seule et l'expression du corps ne suffisent pas. Il doit également réinventer le conte, surtout en contant avec aisance et passion, en vivant la structure rythmique et la trame chronologique du texte. Il fera tout cela en vue d'aiguiser la curiosité des apprenants. En agissant ainsi, l'enseignant aura compris le conseil que Tsoungui a donné juste au début de son ouvrage consacré aux contes africains en ces termes :

> « Le premier contact avec l'histoire doit pouvoir préserver la saveur du langage parlé, la vie du conte au moment où il se crée. Il faudrait donc qu'avant d'être pédagogue, le professeur se fasse conteur, réinvente le conte, le parle pour lui-même et pour ses élèves. Quelle meilleure récompense peut-il recevoir qu'une classe soudain silencieuse apaisée, suspendue à ses lèvres, fascinée par le sortilège de la «" belle- histoire!" »[1]

En cas de manquement, il pourra recourir au véritable conteur capable de lire bien le texte écrit, et restaurer correctement la saveur du conte oral par différents mécanismes négligés par la transcription.

Dans l'optique d'améliorer la transmission du conte, l'enseignant peut utiliser un texte déjà enregistré ou un film monté lors de la profération d'un conte dans ses conditions réelles de production. Un bel enregistrement, tout comme un beau montage favorisera cette séance d'enseignement à condition que ces appareils soient manipulés avec des techniques bien maîtrisées. Une fois cette étape bien réussie, l'enseignant aura permis un contact entre élèves et le conte car ils seront touchés, émus et même enchantés par son fond et forme. Ils pourront dès lors passer à l'étape suivante consistant à écrire le conte.

3.2.2. Ecrire le conte

Texte oral à auteur anonyme, le conte admet plusieurs possibilités de réécriture contrairement aux textes écrits par un auteur connu. Cette flexibilité permet une ouverture aux différents travaux pédagogiques à partir du conte.

[1] TOUNGUI F., p I

En pleines séances d'activités, il est sans commentaire que le rôle de l'enseignant reste indispensable lors de l'orientation de la réflexion des apprenants.
Il leur précisera que l'écriture du conte, pour eux, consistera à des rédactions en rapport avec le conte lu et analysé. Prenons comme exemple le conte « Les deux filles du roi ».
Rappelons que des personnages de ce support auront été mimés, leurs comportements et attitudes aussi reproduits à travers les gestes du conteur lors de la lecture modèle précédente.

L'enseignant invitera les apprenants à se répartir en groupes restreints. Chaque groupe s'organisera quitte à avoir ses modérateur et rapporteur. Prenons qu'il y a eu quatre groupes.
Premièrement, l'enseignant leur précisera que l'exercice consistera à écrire sur des parties du conte concerné.

Il leur demandera alors de rédiger des textes relativement courts dont les sujets pourront être :

- ✓ A supposer que les mères des deux filles aient donné des conseils à leurs filles respectives avant de les laisser partir puiser de l'eau. Imaginez-vous quels conseils donnés à chacune des filles et rédigez- les en français sur une demi page en vingt -cinq minutes.

- ✓ Le roi a exigé que ses filles aillent chercher de l'eau à un endroit très éloigné en leur donnant une petite cruche. Mettez- vous à sa place et dites-nous le but de cette épreuve. Rédigez votre réponse en français sur une demi page en vingt minutes.

- ✓ Dans l'hypothèse que la fille de la femme préférée aurait refusé de partager son repas copieux avec sa demi sœur, inventoriez les arguments qu'elle pouvait avancer pour justifier son refus de partage du repas. Rédigez votre réponse en français sur une demi page en vingt minutes.

- ✓ Pensez que la fille de la femme bien aimée ait l'occasion de rappeler au jeune homme que c'était elle qui avait accepté la première à être son épouse. Imaginez ce que pourrait être la réaction du jeune homme.

Répondez au moyen d'un texte rédigé en français sur les trois quarts d'une page en vingt cinq minutes.

Chaque groupe se mettra au travail. Les membres échangeront au sein de leur groupe et présenteront les résultats de leur échange sous forme des documents écrits comme c'est indiqué. Le rapporteur de chaque groupe lira le texte ainsi rédigé lors de la mise en commun. L'intervention de l'enseignant aura lieu à la fois pendant l'exercice de réflexion. Il passera tour à tour dans chaque groupe pour un éventuel éclaircissement. Son rôle se remarquera également au moment de faire la synthèse des documents ainsi rédigés. Selon que l'occasion se présentera, l'enseignant insistera sur les points saillants de la matière du conte.

L'avantage de partir d'un conte pour initier les apprenants à la création littéraire est qu'ils seront amenés à produire un écrit dans un contexte connu : le conte déjà lu et analysé.
Ce texte préalablement construit sert de modèle sur bien d'aspects dans la manière de s'exprimer de façon organisée. Ce constat semble être soutenu à travers l' observation de Pierre N'DA

> « Aussi le conte fournit-il à la créativité un cadre structuré. Si l'enseignant part d'un texte du conte pour demander à ses apprenants de rédiger des textes libres où ils exprimeraient leur personnalité c'est-à-dire qu'il leur aura fourni des béquilles qui les aident à formuler logiquement leur pensée et à produire des phrases ou des textes dans un cadre sécurisant. »[1]

Quand l'enseignant se rendra compte que la première série d'exercices sur l'écriture à partir de la partie du conte sera terminée, il passera à l'étape suivante. Là, la rédaction s'étendra sur tout le conte.
Pour ce faire, l'enseignant fournira des situations variées qui seront des points de départ pour les apprenants. Ces derniers seront invités à s'imaginer et à rédiger un conte tout entier en français.La relecture du conte « Les deux filles du roi » et l'analyse de son schéma donneront un modèle sur lequel les apprenants créeront un autre conte.

[1] N'DA P., op. cit., p.76

Voyons son schéma :

Destinateur	→	**Objet**	→	**Destinataire**
Fils du roi Le jeune homme/ogre		Etre la reine (épouse du fils du roi)		Fille de la femme bien aimée

↑

Adjuvant	→	**Sujet**	←	**Opposant**
Le roi		Fille de la femme mal aimée		Fille de la femme préférée

Supposez que les deux filles soient issues des pères et des mères différents et que toutes ces adolescentes soient très riches et belles au même degré. Au cas où le jeune homme qui les approche en vue de se marier avec l'une d'elles serait extrêmement pauvre, inventez un autre conte sur base de ces nouvelles données.

L'enseignant pourra aussi leur donner une situation initiale et une autre finale pour mettre en place tous les épisodes.
Exemple :

Situation initiale : Une famille princière a eu deux garçons.
Le fils aîné dénommé Bwenge et le cadet Rwenge.
La famille vivait dans un royaume paisible

Situation finale : Rwenge se proclame empereur tandis que Bwenge est contraint à s'exiler hors de l'empire qu'ils avaient conquis ensemble, lui et son cadet.

Sur base de ces début et fin, l'enseignant demande alors à ses apprenants de mettre en place des épisodes conduisant à un conte bien rédigé.

L'enseignant saura que la rédaction d'un conte original exige la maîtrise de beaucoup d'éléments et accordera plusieurs séances aux apprenants pour cette activité.
Pensons surtout aux temps de comprendre des techniques du genre en l'occurrence les indications spatio-temporelles, l'étude des héros, des adjuvants et des opposants,
la notion de la quête et de l'épreuve, la succession des événements ainsi que des particularités stylistiques.
Quand toute la classe sera capable de repérer ces éléments dans un conte et de s'en servir dans le cadre d'un conte original, il restera à ce niveau, une réflexion liée à l'exploitation du conte.

3.2.3. Exploiter le conte

A ce stade, l'enseignant renforcera les acquis des premières étapes par des jeux sous forme de conversation en rapport avec le même conte.
Dans cette intention, l'enseignant et les apprenants repèreront les passages clés susceptibles d'être représentés sous forme de dessin, ou constitués en une suite de vignettes. Ou bien, pouvant être des épisodes où des personnages du conte échangent des paroles qui intéresseront la dramatisation. Ils pourront être transformés en de petites scènes dialoguées, ou théâtralisées.
De telles activités en classe de français langue étrangère auront un double avantage une fois vécues à travers les jeux des apprenants. Ces derniers y trouveront amusement, en même temps qu'ils renforceront la compréhension du conte. Nous pouvons dire qu'ils apprendront en rigolant. Il nous semble que cette idée est soutenue par d'autres chercheurs. Ceux-là affirment que « ces pratiques permettent de maîtriser les aspects fondamentaux de la production des textes : en théâtralisant certains mécanismes langagiers, elles les rendent plus compréhensibles.» [1]

[1] CUQ J.P. et GRUCA I., op. cit., p. 187

L'enseignant invitera ses apprenants à partir du conte concerné pour repérer des passages clés ou des parties intéressantes afin d'en faire des dessins. Ils pourront produire une illustration d'une séquence, un portrait d'un personnage, une représentation d'un objet, d'un paysage qui ont été décrits dans le texte. Ils pourront aussi en faire une bande dessinée ou une sorte de théâtralisation.

a. Dessin

A titre indicatif, deux dessins se dresseront. L'un montrant la fille de la femme bien aimée en train de se battre avec des morceaux de pâte [L. 25- 26]. tandis que l'autre fera voir la fille de la femme mal aimée en train d'atténuer la fureur des morceaux de pâte agressés pour libérer sa sœur[L.26-27].

D'autres apprenants partiront de la description du texte pour dessiner l'ogre démasqué et la fille de la femme mal aimée lors de la menace réciproque avant de devenir tous des êtres humains ordinaires. [L54-56]

Signalons que ces dessins pourront être exécutés individuellement ou collectivement.

L'enseignant jettera des coups d'œil sur ces réalisations. Il en profitera pour faire des commentaires dont le but sera soit d' encourager les dessinateurs selon que le dessin illustre bien le portrait du personnage décrit, l'objet peint ou la partie d'histoire racontée.

b. Bande dessinée

Cette forme d'exploitation du conte, qui ne peut pas être exécutée individuellement en situation de classe, exige le concours de toute la classe. Ainsi, chaque apprenant partira d'une petite conversation entre deux ou trois personnages pour en faire une vignette. Ou bien, sur base d'un dialogue s'étendant sur plus d'un paragraphe, il pourra en constituer une planche. Tous les apprenants rassembleront leurs réalisations afin de mettre ensemble ces planches pour constituer tout un album qui raconterait tout le déroulement de l'histoire sous forme de bande dessinée. C'est-à-dire qu' un certain nombre de vignettes composées donnera une planche tandis que la somme des planches constituera un album relatant l'essentiel du contenu du conte.

La contribution de l'enseignant consistera à guider les apprenants dans le découpage de

l'intrigue en séquences qui conviennent à l'illustration, au choix des parties du dialogue qui seront rapportées dans les bulles, Il guidera également lors de la rédaction des commentaires utiles à la compréhension de l'histoire pour l'encadrement des vignettes. Inutile de rappeler que ces commentaires sont mentionnés soit en haut, soit en bas de chaque vignette ou même dans un autre espace de la planche.
L'enseignant, en qualité d'animateur, usera de toutes ses possibilités pour détendre l'atmosphère durant ces activités afin que les élèves y voient une sorte d'amusement, et considèrent la séance comme un moment de divertissement.

c. La constitution des scènes de dramatisation

Le conte en exploitation renferme des épisodes qui peuvent accepter une restructuration en vue de devenir de véritables scènes de dialogue. Ce sont ces moments du conte qui feront objet de dramatisation et qui attireront fort les apprenants lors des jeux.
Rappelons que cet attrait de la part des élèves est l'une des conditions favorables à la compréhension et au renforcement de la capacité de production chez les apprenants. Une telle observation est en quelque sorte confirmée par d'autres didacticiens de langues :

> « Comprendre et produire ne peuvent se développer que dans des conditions favorables, qui réclament la participation active de l'apprenant et supposent donc, en premier lieu, son désir d'écouter, de lire, donc de comprendre, ou son besoin de dire ou d'écrire : on n'apprend pas pour apprendre, mais pour exprimer et dire quelque chose et les propositions méthodologiques doivent s'efforcer d'initier et de motiver une communication réelle en langue étrangère. »[1]

Cela justifie encore une fois le rôle important que doit jouer l'apprenant lors des activités en classe de français langue étrangère.
Dans cette logique donc, le même conte offre des épisodes intéressants pour ce genre de transformation. Par exemple, un passage où la fille de la femme préférée et celle de la femme mal aimée, se sentaient affamées en cours de route et qu'elles ont décidé de s'arrêter un peu pour apaiser leur faim peut constituer un beau dialogue [L.11-14].

[1] CUQ J.P. et GRUCA I., op. cit., p. 190

L'enseignant invitera donc ses apprenants à se grouper deux à deux. Ils transformeront d'abord cette partie pour lui donner une forme dialoguée et joueront ensuite cette scène en assumant les rôles de la première fille et de la seconde. Une autre partie dont l'adaptation produira une scène qui sera jouée par trois apprenants déguisés en acteurs est celle où le jeune homme se présentera en face des deux adolescentes pour leur signifier son besoin d'une d'elles comme épouse [L.28-31]. Malgré l'absence d'un véritable passage dialogué, les apprenants peuvent en constituer une scène et la jouer. Lors de ce jeu dialogué, les acteurs auront à mimer, à gesticuler et même à adopter une attitude du personnage incarné.

Un exercice similaire peut être fait avec le passage consacré à l'échange des propos entre la fille de la femme mal aimée et le jeune homme vers la fin du conte. La partie concernée débute avec le moment de brûler la fameuse peau pour prendre fin avec le retour à l'unique forme humaine pour l'ex-ogre [L.49-58].

Les apprenants transformeront ce passage en une scène dialoguée. Une équipe de deux apprenants se proposera ou sera désignée pour jouer cette scène en prenant les rôles de ces deux personnages du conte.

A force de se familiariser avec ces échanges de propos, gestes et mimiques, les apprenants y gagneront à plus d'un titre. Ils seront en train de comprendre davantage le conte et seront également intéressés par cette sorte de jeu qui les détend en quelque sorte.
A Cette étape, les apprenants constateront que la séance devient un jeu organisé, un jeu scriptural, et par conséquent intéressant, amusant, délassant en même temps qu'ils seront en train d'être formés.

De cette manière, l'enseignant aura tenté, à partir d'un conte écrit, de restaurer la fonction ludique qui a toujours caractérisé le conte oral à l'instar de la séance traditionnelle du conte qui était « un délassement que chacun cherchait à rendre le plus agréable possible, la manière même de raconter, celle de structurer le récit, les intonations de voix, les mimiques, les procédés comiques, les éclats de rire, les chants,... »[1]. Les apprenants, en interprétant leurs dessins, en commentant leurs vignettes avec humour ou en jouant avec farce les petites scènes qu'ils auront montées, pourront chercher les effets, embellir, grossir les événements

[1] N'DA P., op. cit.,p., 163

des passages lus ; ils pourront se répéter, faire des comparaisons dans l'intention de provoquer le rire. Ces stratégies narratives agrémentent le conte reconstitué sous forme de jeux, et il redevient un objet de divertissement, ou de détente même en situation de classe.

3.3. Enseignements transmis par le conte

Les folkloristes reconnaissent à l'unanimité l'aspect didactique dans les contes en général. Citons surtout Françoise Tsoungui qui semble être du même avis quand elle observe que « les coutumes, les croyances et les traditions se transmettent de siècles en siècle par le canal des contes et les jeunes générations assimilent ce contexte socio culturel sans même s'en rendre compte... »[1]. Et même ceux qui auraient analysé les contes burundais ne diraient pas le contraire.

Par ailleurs, l'observation de la précédente citation renforce notre conviction que la formation indirecte contenue dans les contes burundais y demeure même pour ceux traduits. La question que chacun pourrait se poser est de savoir de quelle manière l'enseignant en classe de français amènera ses apprenants à identifier sous quelle forme le conteur transmettait cet enseignement.

Proposons ici « Mukamugangi »[2] comme texte support.
Tout au long des activités relatives à l'enseignement transmis par le conte, l'enseignant visera principalement trois objectifs spécifiques à savoir :
- Rendre ses apprenants capables de distinguer les techniques de la parole et de la pensée
- Amener ses apprenants à identifier les éléments socio-culturels et en déduire les savoirs véhiculés
- Rendre ses apprenants capables de dégager les qualités prônées et les défauts fustigés dans le conte burundais.

Ainsi que nous l'avons précédemment fait, ces trois objectifs spécifiques ne pourront pas être atteints simultanément. En premier lieu, l'enseignant et les apprenants échangeront dans l'optique de reconnaître les techniques de la parole et de la pensée.

---

[1] TOUNGUI F., op. cit., p.87
[2] Conte 4 : Mukamugangi

3.3.1. Les Techniques de la parole et de la pensée.

En vue de transmettre une pédagogie indirecte, le conteur savait se servir de techniques dans l'intention d'améliorer son parler et d'enrichir sa pensée. En général, les contes burundais traduits comme ceux d'ailleurs possédaient des procédés oratoires qui intéresseraient l'enseignant de français en train de mettre en évidence l'enseignement transmis à travers le conte.
L'enseignant et les apprenants chercheront ces procédés soit dans **le choix** et **l'utilisation** des mots, soit dans leur agencement en cas de répétition, le rythme engendré par les symétries ou le parallélismes et refrains ainsi que le recours aux **proverbes**....
En situation de classe, le repérage de l'un ou l'autre procédé sera orienté en fonction du conte à étudier. Pour notre travail, nous tenons à préciser que les proverbes n'ont pas été utilisés dans tous les éléments du corpus raison pour laquelle il ne va pas nous intéresser.

3.3.1.1. Le choix et l'utilisation des mots

Pour le cas présent, nous proposons au professeur d'inviter ses apprenants à relever le choix et l'utilisation des mots. Les élèves se mettront au travail et ils pourront par exemple relever l'emploi de figure de style, du rythme qui serait engendré par des constructions symétriques et l'utilisation de pronoms personnels...

En rapport avec les figures de style, quelques passages du conte nous fournissent des éléments intéressants. Ici, nous ne retiendrons que des figures de style dominantes :

- Le synecdoque : un mode d'expression suggérant un glissement de sens grâce à un rapport d'englobement existant entre la réalité évoquée et celle que l'on veut signifier.

> « Il allait demander la main de la jeune fille. »
> Il ne demandait pas la main. En vérité, on parlait de la fille qu'il voulait prendre en mariage.

- La gradation montante : énumération dans laquelle les termes sont disposés en ordre croissant.

« Je viens de **te couper**, je vais **te manger**. »
« Ils y périrent tous avant de **rattraper la femme** et **la manger**. »

Les éléments en gras expliquent cette gradation dont il est question.

- L'anaphore : une reprise d'un même mot ou groupe de mots à une place bien déterminée dans le poème, la phrase ou le texte.

« C'est une femme qui se parfume …
C'est une femme qui porte de … »

« Reviens que je te lèche…
Reviens que je te dise adieu… »

- L'allitération et assonance : qui sont respectivement le retour constant des mêmes consonnes et des mêmes voyelles à l'intérieur d'une phrase ou d'un vers français.

« Tu m'échappes, tu m'échappes reviens que je te lèche. »

Allitération en [t], en [ʃ] et en [p]
Assonance en [u], en[e] et en [a]

A ce niveau, l'analyse attentive des apprenants et l'éclaircissement apporté par l'enseignant mettront en évidence l'intention du conteur en s'exprimant à travers les figures de style. C'est que le conteur a cherché à se faire comprendre par des jeux sur le sens des mots, de gonflement des structures, de jeux sur la syntaxe surtout la répétition de structure, et de jeux sur la sonorité.

Cela est une preuve ou un témoignage de l'art de la parole en général et l'art du conte en particulier.

Constatons par ce fait même qu'il est fort possible de partir des contes burundais pour en tirer des leçons relatives aux figures de style. Nos apprenants qui comprenaient difficilement la rhétorique à cause des référents étrangers pourront se retrouver à l'aise avec l'art de la parole appliqué aux référents socio culturels qui leur sont désormais familiers.

A propos du rythme engendré par des structures symétriques ou par des parallélismes de construction, les apprenants pourront retenir les passages ci- contre :

Exemples :

« Je ne suis pas Mukamugangi,
Mukamugangi est la femme du chef. » L.32-33
Structure : Sujet + copule + attribut [dans les deux propositions juxtaposées]

« Plus elle avançait, plus elle rencontrait d'autres ogres. » L.38
Structure : Adverbe +Sujet +verbe [dans les deux propositions juxtaposées]

« Le dernier ogre qui restera …
Le dernier ogre qui ne voudra pas me dévorer. »L.50-51
Structure Le GN+ Prop. Relative [dans les deux propositions juxtaposées]

Un bel emploi des pronoms personnels désignant des mêmes êtres attirera également l'attention des apprenants et de l'enseignant.

Exemples : - « La femme leur répondit : Approchez-**vous** tous du bord de cette rivière et je **vous** dirai ! « le dernier ogre qui restera parmi **vous** ira les retrouver ….. »L.49-51

Dans ce passage, les pronoms personnels en gras sont des mots remplaçant les ogres qui voulaient dévorer Mukamugangi.

- « **Tu** *m'*échappes, **tu** *m'*échappes, reviens que *je* **te** lèche,

Reviens que *je* **te** dise adieu, où sont *mes* enfants,
Attends que **tu** *me* dises où sont *mes* enfants ! » L.47-48

Ici, les pronoms personnels et adjectifs possessifs en italique remplacent l'ogre alors que les pronoms personnels en gras font allusion à l'épouse de l'ogre.

3.3.1.2. Exercice de la pensée

Le même conte possède certains passages favorables à l'exercice de la mémoire, l'un des objectifs de la participation des auditeurs à la narration. L'enseignant demandera aux élèves de relever les passages du conte qui seraient faciles à mémoriser.
Après un temps de relecture, Ils relèveront notamment :

« Je ne suis pas Mukamugangi ;
Mukamugangi est une femme du Chef,
C'est la femme qui s'enduit le corps de beurre,
C'est une femme qui se parfume.
C'est une femme qui porte de bijoux,
Moi, je ne suis pas Mukamugangi. » L.32-37

A travers ce sizain, nous voyons que des vers qui se suivent ont en commun au moins un élément. Mukamugangi est un nom propre qui est commun pour les deux premiers vers ; femme l'est pour le second et le troisième vers ; « c'est une femme qui » est une structure qui revient dans le 4ème et 5ème vers ; le fragment du vers « je ne suis pas Mukamugangi » apparaît au 1er et au dernier vers.

A ce niveau, nous avons une structure qui est facile à retenir par cœur. Nous voyons les chaînes verbales dans lesquelles un nouvel élément s'ajoute à chaque maillon. Nous estimons que réciter ces chaînes verbales égayera les apprenants, ce qui facilitera la fixation du passage dans leurs mémoires.

Nous remarquons que la structuration de certains passages monologués peut fort aider l'exercice de la mémoire. L'enseignant aura à insister sur de tels passages afin que ses apprenants participent mentalement à la narration de certains passages du conte étudié.

Guidés par l'enseignant, les apprenants trouveront intéressantes les appellations de l'héroïne du conte.

Ils relèveront « une jeune fille » (L1-L2), « la future épouse » (L3), « la femme de l'ogre » (L7), « Mukamugangi » (L36), « femme » L17. Cette désignation changeante peut être expliquée par le fait que ce personnage central est cité plusieurs fois dans le réçit et que le conteur a voulu éviter la répétition du nom de cette héroïne. Ce changement d'appellation peut renseigner aussi sur l'évolution des événements racontés.

3.3.2. Transmission des savoirs

L'enseignant rappellera aux apprenants que l'un des soucis majeurs du conteur est de transmettre des savoirs à l'endroit des auditeurs et que le conte étudié ne ferait pas d'exception.

Cet animateur conduira ses apprenants à découvrir des réalités socio- culturelles de la communauté dont le conte est originaire. Ils citeront notamment, selon le conte lu, le grenier qui avait un double rôle à savoir celui de conserver les récoltes et de servir de lieu de cache en cas de danger, le ficus qui était un arbre dont l'écorce était une matière d'où nos grands parents tiraient même d'amples vêtements. Ils sauront aussi que le sorcier était un dernier recours car il était capable de tout ; et que la tradition était de former les jeunes en les initiant aux métiers différents selon qu'ils sont garçons ou filles.

Après cette vision globale du savoir transmis par le conte, l'enseignant demandera à ses apprenants de montrer certains savoirs contenus dans le conte faisant objet d'analyse.

L'échange entre élèves et professeurs aboutira au repérage de quelques savoirs transmis :

3.3.2.1. La nécessité de la ruse

En partant de la lecture des passages indiqués, les apprenants sauront que la ruse est quelque fois une nécessité du moment que sa réussite sauve des gens se retrouvant dans une situation dramatique.

L'enseignant demandera à ses apprenants d'énumérer divers moyens pouvant être utilisés pour échapper au danger. Ils pourront citer le déguisement, le camouflage, quelque fois le mensonge, ...

A travers le même conte, les apprenants relèveront le passage où la femme de l'ogre a trompé son mari pour sauver sa mère et sa sœur. « La femme avait pris soin de cacher sa mère et sa sœur. A l'endroit où elles passaient habituellement la nuit, elle y entassa des troncs de bananiers avant de déposer une couverture là-dessus. »L.13-15

Quant au déguisement, ils considéreront l'étape où cette riche et belle femme s'est déguisée en une pauvre en portant de vieux vêtements. Elle s'est rendue aussi laide en s'enduisant tout le corps de la suie. De cette manière, elle est devenue méconnaissable et a ainsi échappé à la mort.

«Elle s'enduit alors de la suie et de beurre tout le corps, s'habilla de très vieux vêtements pour ne pas attirer l'attention d'autres ogres qu'elle croiserait en chemin. » L.24-25

3.3.2.2. La pensée de nos ancêtres sur les femmes des chefs

Selon nos ancêtres, comme les chefs étaient très riches, « la jeune fille trouva une très belle maison » (L.4), ils devaient se marier avec de très belles filles et ils avaient le devoir d'entretenir cette beauté en leur octroyant des habits et parures rares.

Dans ce conte, « Mugangi » est un chef possédant une très belle maison et il devait se marier avec une fille d'une beauté extraordinaire. « Cette fille était très belle. » (L.3) Les femmes des chefs devaient se maquiller, et avoir des parures rares et très chères.

Ecoutons cette description !

« Mukamugangi est une femme du chef,
C'est la femme qui s'enduit le corps de beurre.
C'est une femme qui se parfume,

C'est une femme qui porte des bijoux. » L33-36

3.3.2.3. Des visites obligatoires dont devait bénéficier le beau- fils

La lecture de certains contes burundais fait savoir qu'il y avait des visites solennelles et particulières effectuées chez la jeune femme de la part de sa famille d'origine. Le beau- fils devrait, non seulement les accueillir chaleureusement mais aussi afficher un bon comportement à leur égard, surtout s'il s'agissait de sa belle-mère. Notre conte nous le montre bien à travers le passage suivant. « Quelque temps après, la mère de la femme de l'ogre vint leur rendre visite, accompagnée de la petite sœur. L'ogre ordonna à sa femme de lui préparer beaucoup à manger, sans quoi il menaçait de dévorer sa belle-sœur. » L.6- 8

Mais, si la mère de l'épouse de l'ogre a respecté cette habitude culturelle, son gendre lui, n'a pas fait de même. Cette habitude culturelle semble être reconnue par d'autres chercheurs dans le même domaine. Par exemple, Domitien Nizigiyimana l'affirm ainsi :

> « En plus des visites régulières, que devait recevoir une jeune femme mariée de la part des siens, il existe d'autres visites bien particulières aux allures solennelles qu'elle reçoit après chaque accouchement. Ces visites sont souvent rendues par des personnes respectables comme la belle-mère ou le beau-père de l'époux, et sont reçues avec délicatesse et beaucoup de courtoisie. »[1]

Nous remarquons que l'ogre n'a pas tardé à céder à son animosité en voulant au contraire les dévorer. Ici, le conteur veut insister sur le comportement inhumain caractérisant cet être mi homme et mi animal.

[1] NIZIGIYIMANA D., op. cit., p. 440

3.3.2.4. La croyance aux pratiques superstitieuses

Quand l'épouse de l'ogre avait décidé de retourner chez ses parents, mais qu'elle a estimé que sa ruse n'allait pas suffire pour y arriver saine et sauve, elle s'est munie d'une amulette qu'elle croyait être une racine garante d'une force magique. « Elle s'était munie d'une amulette » (L.27). Cette baguette lui a effectivement permis d'échapper à la mort malgré la persévérance des ogres qui la poursuivaient. Il a suffi que cette femme fugitive la soulève pour que le cours de la rivière s'arrête. C'est à ce moment- là que Mukamugangi a traversé avant que la rivière ne reprenne son cours et emporte tous les ogres.

A ce niveau, l'enseignant pourra faire des commentaires où il indiquera aux apprenants que cela était lié à la croyance des anciens burundais et en profitera pour leur faire une analyse comparative de l'évolution de la mentalité surtout religieuse dans notre pays.

A travers ces quelques enseignements transmis, des aspects de la formation des apprenants sont touchés. Citons surtout le savoir-vivre, le savoir- faire et la connaissance culturelle. De cette manière, l'apprenant burundais s'imprégnera du vécu quotidien de ses ancêtres, pourquoi pas de celui de ses contemporains! Il constatera que le comportement verbal ne peut pas être détaché de l'ensemble culturel constituant la communauté sociale et que le langage est une composante essentielle de la culture.

Ne serait – il pas un complément fort utile pour qu'il ait un esprit ouvert sans pour autant se retrouver aliéné par rapport à son peuple ?

Ici, le commentaire de l'enseignant en rapport avec la culture burundaise aidera beaucoup à la compréhension des apprenants. Cela leur permettra de réaliser que tout conte véhicule un savoir relatif à la vision du monde, à la croyance, à l'habillement et au mode de pensée de nos ancêtres.

3.3.3. La formation morale

L'enseignant saura que les contes burundais véhiculent des idéaux de notre société, indiquent les règles de conduite selon qu'on est dans telle ou telle circonstance, et que les apprenants devraient les adopter pour la réussite de la vie personnelle et la bonne marche de la communauté. De la sorte, le moment de profération des contes devient une belle occasion de former les jeunes

scolarisés. Cette formation cherchera à inculquer de bonnes valeurs dans la mémoire des auditeurs et à leur montrer le danger de passer outre certaines convenances sociales.
Dans cet ordre d'idées, il est remarquable que de bons comportements sont à la fois encouragés par le conteur et admirés par les auditeurs. Inversement, un personnage sans scrupules ou à la moralité douteuse fait objet de raillerie de toute part.

Sur base de cette observation, l'enseignant invitera ses apprenants à dégager, à partir des contes qui seront étudiés, des qualités magnifiées et des défauts prohibés au sein de la société dont le conte est originaire.
Au terme de la réflexion des apprenants, la mise en commun pourra apporter des résultats ci-contre.

3.3.3.1. Exaltation de la vertu

Conscients du caractère didactique de certains contes, les parents burundais s'en servaient pour enseigner de bonnes valeurs à l'auditoire qui était composé essentiellement par des jeunes. En effet, tout auditeur attentif réalisait qu'un personnage modèle du conte finissait par être récompensé. Les contes traduits feront de même à l'endroit des apprenants.
Par exemple, **le courage** de Shinganya, ajouté à **la persévérance** de son épouse Inabageni, ont poussé le roi à proclamer la libération de ce courageux héros et à épargner la famille même de ce brave homme, du sacrifice qu'elle devrait donner à l'occasion d'une intronisation d'un nouveau roi. Ecoutons plutôt le conteur reprenant les propos du personnage du roi : « Va, ton courage te sauve. Désormais, ta famille entière est sauvée. »[1]

La retenue devant de tentantes situations est une attitude à encourager. Le principe à suivre doit être celui de voir, juger et agir. Pour conscientiser tout auditeur, le conteur termine sa narration par une mise en évidence du succès de celui dont la retenue a été remarquée.
La fille de la femme peu aimée, pour s'être retenue malgré la pauvreté de sa mère, la faim et la soif, ... est devenue la reine alors que sa sœur qui agissait souvent selon ses instincts a eu une fin peu enviable, du moins pour une fille du roi. Elle est devenue une suivante. « La jeune fille de la femme mal aimée devint alors une reine tandis que sa sœur devint une simple suivante. »[2]

[1] Conte 3 : Le conte de Shinganya
[2] Conte 6 : Les deux filles du roi

Généralement, le conte présente et décrit des personnages vertueux et d'autres qui ne le sont pas du tout. La première catégorie est considérée comme modèle auquel les auditeurs aimeraient s'identifier tandis que la seconde constitue l'anti-modèle qui raconte la réprobation de l'auditoire. Cela constitue une autre face de la formation morale et voyons –le.

3.3.3.2. Stigmatisation du vice

Si le conteur valorise de bons comportements, attitudes et qualité, il saisit la même occasion pour avertir son auditoire sur le risque qu'il courrait en ne respectant pas les convenances sociales.
Dans des circonstances variées, selon leurs moeurs et mode de pensée, certains des personnages du conte adoptent un comportement ou une attitude qui sont aux antipodes des valeurs idéologiques à promouvoir. La profération du conte s'attache à stigmatiser ces vices sociaux. Pour cause, tout non respect des bonnes valeurs finit par être sanctionné. Et cette sanction apprend à l'auditeur la nécessité de se désolidariser de l'anti- modèle peint dans le conte pour éviter de subir le même sort.
A titre illustratif, le développement du conte montre que l'égoïsme de chacun des enfants de Rutankabandi a débouché tantôt sur l'abandon de Rusamindengo par sa soeur, tantôt sur les regrets de Sankima après la mort de son frère.
Se retrouvant seul après le départ de Sankima, le frère abandonné se reprochait de son égoïsme en ses termes :

> « C'est moi qui ne l'ai pas comprise, égoïste que je suis. Elle avait pourtant le droit d'aimer qui elle voulait, je l'ai ramenée ici sans lui demander son avis. J'irai lui demander pardon et à Mitaka et je ne les quitterai qu'à la mort. »[1]

De l'autre côté, l'extrême pauvreté et le désir d'épouser le prince Mitaka ont poussé Sankima à agir au détriment de son frère.
Frappée par la pauvreté et attirée par l'amour, cette adolescente a fui sa terre de misère sans avoir averti son frère. La tentative de ce dernier de rejoindre sa sœur a été vaine. Rusamindengo a été tué par les hommes de son beau- frère qui craignait qu'il ne revienne récupérer Sankima, la conjointe bien aimée du prince.
Informée sur les circonstances du meurtre de son frère, l'épouse de Mitaka a reconnu sa culpabilité tel que le narrateur nous le fait entendre :

---

[1] Conte 2 : Rusamindengo

> « Elle pleurait, elle se sentait coupable d'avoir abandonné son frère, coupable de tant de faiblesse (...) Quand on la regardait, on voyait seulement que c'était une tristesse indéfinissable qui voilait ses yeux, une tristesse profonde, infinie. »[1]

Cependant, il semble que les contes sont comme une démonstration du principe selon lequel le mal n'a jamais eu le dernier mot. Souvent, l'auditoire doit être persuadé que le malfaiteur n'échappe pas à la condamnation. Il arrive aussi que cette sanction aille jusqu'à la fin tragique du coupable. Vers la fin des contes des ogres, ces dévoreurs des personnes humaines sont tués et de quelle manière !

Nous pouvons relever des passages terminant quelques uns des contes du corpus pour prouver la véracité de nos propos. Dans l'un des contes par exemple, la foudre a frappé d'un seul coup l'ogre qui mourut sur le champ. « La foudre le surprit aussitôt et le frappa. L'ogre s'effondra et mourut ainsi. »[2]

Il arrive que cette fin tragique concerne toute une communauté. Cette sanction collective sert de leçon pour quiconque voudrait agir contre l'humanité. C'est dans cette logique que nous assistons, dans un autre conte, à l'extermination de tous ces ingurgiteurs de la chair humaine. Ils ont tous péri dans une rivière quand ils poursuivaient leur victime. « Ils essayèrent vainement de traverser la rivière à tour de rôle. Ils y périrent tous avant d'attraper la femme et la manger.[3] »

Cette observation peut être généralisée pour les contes. Souvent, le conteur met fin à sa narration par une formule finale dont l'objectif est de se désolidariser avec tout personnage négatif du conte. « Que je n'y périsse, mais qu'y trouve la mort le jeune homme qui se transformait en ogre. »[4]

A partir de la formation morale de ce conte, nous constatons que les contes burundais avaient une manière précise d'éduquer. L'enseignant pourra en faire un tremplin pour indiquer de bons comportement à suivre à ses apprenants un peu comme le conteur s'y mettait pour ses auditeurs surtout jeunes. Cela constituera une motivation de plus chez les apprenants burundais qui chercheront à s'identifier aux modèles selon la société burundaise.

---

[1] Ibidem.
[2] Conte 1 : Inangaruye
[3] Conte 4 : Mukamugangi
[4] Conte 6 : Les deux filles du roi

Avant de mettre fin à ce chapitre, permettez de passer en revue des éléments qui ont pu retenir notre attention.

D'emblée, nous venons de réaliser que toute prétention d'introduire les contes burundais dans une classe de français uniquement à titre d'exercice scolaire serait leur enlever toute leur signification. Le constat vient d'être qu'avant d'entreprendre une démarche analytique et explicative du conte, tout comme la poésie,ce texte oral burundais demande à être écouté, ressenti, savouré.

De plus, des illustrations viennent de nous montrer que toute esthétique du conte reposant sur les techniques d'expression liées à l'oralité perd de la saveur lors de sa mise à l' écrit : les différentes inflexions de voix, les mimiques, les chants, l'atmosphère de la soirée, le rythme de la narration, la participation dynamique de l'auditoire, le jeu collectif de la narration du conte, tout cela peut se restituer dans le conte moderne. L'enseignant de français en tant qu'animateur incitera ses apprenants à rendre le conte écrit captivant.

Des exemples et commentaires ont été rassemblés pour guider un enseignement de français dont le support didactique inclura les contes burundais transcrits. L'enseignant est donc invité à s'investir afin de restaurer le maximum de des éléments disparus lors de la transcription du conte concerné.

Un élève burundais qui apprend le français aussi sur base des contes de son pays y tirera, en plus de ce simple intérêt général, des éléments culturels de ses aïeux, ce qui l'attirera davantage, lui qui avait jusqu'ici appris le français abstraction faite de sa culture nationale.

Aucun doute donc, l'incorporation des contes burundais traduits dans le manuel du français lui permettra non seulement d'apprendre les différentes notions de la langue française mais également de connaître le passé et le mode de pensée de ses anciens .Nous pensons qu'il en résultera une réelle motivation qui l'entraînera à aimer davantage le cours de français.

Nous venons de proposer des principes méthodologiques susceptibles de garantir un apprentissage maximal pour tous les niveaux visés du conte burundais. Pour y parvenir, l'enseignant en classe de français jouera un rôle capital. Il déploiera beaucoup d'efforts pour chercher des stratégies favorisant les activités d'apprentissage en rendant ses apprenants très

actifs lors des séances d'activités pédagogiques. Parmi ces stratégies, citons notamment la formulation et l'explication des objectifs au début de chaque activité d'apprentissage, organiser les activités d'enseignement en privilégiant l'approche par compétence par la centration des enseignements sur les apprenants et surtout en mettant en avant l'approche communicative.

Le constat vient d'être que l'enseignement du français langue étrangère centré sur les contes de notre pays est aussi capable de fournir des savoirs variés et cela à plusieurs niveaux. L'étude de la langue du conte montre que les apprenants, en classe de français, peuvent partir d' un support incluant ces textes burundais pour se familiariser avec différentes notions grammaticales en l'occurrence la compréhension de textes, les lexiques, les structures des phrases, les registres langagiers, les figures de style.

L'apprentissage lié à la créativité personnelle à partir du conte permet aux apprenants d'acquérir des capacités d'imagination, des techniques rédactionnelles et aussi les aide à restaurer l'aspect ludique pour le conte écrit. L'enseignement transmis par le conte, lui, initie les apprenants à certains mécanismes utilisés par le conteur burundais dans l'intention d'élever le niveau de langue et d'embellir le conte, et d'acquérir un savoir-vivre et un savoir- faire socio- culturels.
Ils y décèlent une pédagogie indirecte du conte: éloge et tendance à s'identifier aux personnages modèles et condamnation des déviants et penchant à se désolidariser des anti- modèles sociaux.
Et cela nous permet de croire que les contes burundais traduits en français peuvent compléter les textes support déjà contenus dans les manuels scolaires jusqu'ici utilisés.
En plus des connaissances expressives, linguistiques, lexicales, rédactionnelles, le support que nous proposons comme complément a le mérite d'apporter une nouveauté pour les apprenants burundais : une culture nationale. Celle-ci, ajoutée à la culture étrangère véhiculée par les habituels manuels de français, feront du collégien burundais un jeune culturellement équilibré à l'esprit enraciné dans la culture de son pays mais aussi ouvert à la culture de l'autre.

CONCLUSION GENERALE

Etant vers la fin de notre travail, nous saisissons cette opportunité pour faire le point sur les grandes lignes ayant retenu notre attention tout au long du développement de ce sujet.

Ainsi que nous l'annoncions dès le début, le travail d'investigation que nous nous sommes proposé consistait à réfléchir en vue de contribuer à l'amélioration de l'enseignement du français langue étrangère au premier cycle du secondaire au Burundi. Nous envisagions réaliser cette tâche en nous servant des contes burundais traduits en français comme support didactique.
Ainsi que nous avons eu l'impression que le niveau du français chez des apprenants burundais aurait chuté, nous nous sommes donné des hypothèses.

Les manuels de français utilisés au niveau du tronc commun ne démotivent-ils pas les apprenants puisqu'ils n'intègrent pas la pensée et la culture burundaise ? Un support didactique incluant des textes véhiculant des réalités socio- culturelles des apprenants ne contribuerait-il pas à une amélioration de l'enseignement du français langue étrangère au Burundi ?
C'est dans l'optique de vérifier ces hypothèses que nous avons organisé notre travail de fin de Mastère en trois chapitres dont nous présentons les points saillants dans les lignes qui suivent.
Essentiellement théorique, le premier chapitre a été réservé à l'élucidation des concepts clés, à la présentation des théories pédagogiques de l'enseignement du français et au regard critique sur le corpus constitué des contes.

Dans la première section, nous avons éclairci certains termes pour guider notre orientation en même temps que l'esprit de nos futurs lecteurs.
Nous avons défini le conte par rapport aux genres qui lui sont proches. Nous avons observé que le conte est issu d'une dégradation d'une légende qui, à son tour provient de la dégradation du mythe. Nous avons établi une distinction de six types de contes africains, une typologie aussi identifiable à travers les contes burundais.
Pour le vocable didactique, nous avons vu qu'il est avant tout une recherche d'information et même une prise en compte de tout ce qui peut aider à faciliter l'apprentissage. Si elle est appliquée aux langues, nous avons compris que la didactique est liée aux approches fondées sur

l'intérêt de l'apprenant ou sur les besoins langagiers, et que la didactique du français s'intéresse au rapport élève- professeur et au socio- culturel.

Concernant le français langue étrangère, nous avons retenu qu'elle est une langue apprise après la première et sans qu'un contexte de pratique sociale quotidienne ou fréquente en accompagne l'apprentissage. Il nous a semblé que c'est cette situation même qui prévaut pour le français au Burundi et nous avons invité l'enseignant à en tenir compte durant les pratiques de classe.

Dans la seconde section, nous avons distingué la pédagogie d'enseignement de celle d'apprentissage. La première qualifiée de traditionnelle privilégie la relation professeur- savoir avec un enseignement centré sur le contenu et nous avons souligné qu'elle n'est plus de l'heure. La deuxième dite active met à l'honneur le pôle apprenant. Son rôle consiste à aider l'élève à développer son esprit critique et à lui apprendre à apprendre. Vu son mérite dans le secteur éducatif, nous avons proposé ses composantes comme méthodes à recommander à tout enseignant, surtout celui du français langue étrangère.
Avec la section relative à la critique du corpus, nous avons précisé les critères qui nous ont guidé lors de la constitution du corpus et nous avons saisi de l'occasion pour émettre quelques critiques à l'endroit aussi bien des sources que des contes retenus.

Le second chapitre quant à lui nous a permis d'analyser les éléments du corpus. Nous avons organisé cette analyse en trois sections traitant chacune respectivement les thèmes dominants, la structure formelle et les éléments culturels des contes du corpus.

Les thèmes dominants que nous avons retenus ont été le sentiment affectif, la solidarité, le patriotisme, quelques idées religieuses et la manifestation du merveilleux. La description de cette thématique nous a permis de mettre en évidence des valeurs qui étaient chères à la société burundaise traditionnelle. Ainsi nous avons constaté que les contes burundais contribuaient à diffuser des valeurs positives de la société et aidaient à l'intégration des jeunes dans le milieu social, au renforcement des relations interpersonnelles. Nous avons jugé que l'enseignement de ces mêmes contes en classe de français pourrait porter de beaux fruits chez nos apprenants.

Avec l'analyse formelle, nous avons réalisé que les contes burundais traduits restent constitués par des formules et qu'il y a aussi des stratégies narratives dont le respect lors de la profération

garantirait le succès du conteur. Nous avons en effet mis en exergue la fonction esthétique des contes burundais.

Nous avons montré que le conteur avait la capacité de faire vibrer l'assistance et de mettre à profit toutes les techniques du conte. L'autre remarque a été que la profération du conte était une meilleure tradition de formation à l'art de la parole et que l'apprentissage des techniques variées était possible à travers ce genre littéraire.

Analysant l'aspect culturel des contes burundais, nous avons mis en relief des passages à travers lesquels des modes de pensée, d'habillement, ainsi que le fait de se doter de parures reflètent des éléments de la culture de nos anciens.
Nous avons de plus remarqué que leur logique était d'éduquer les jeunes en les initiant aux métiers différents selon qu'ils sont du genre masculin ou féminin. Partant de ces observations, nous avons pensé que l'existence de la culture des anciens burundais rassurerait les apprenants afin qu'ils sachent qu'il n'y a pas que les cultures européennes et africaines mais que leur société en avait et en a aussi une.

Le chapitre trois et chapitre pivot de notre travail a été consacré à une réflexion sur des stratégies à adopter pour bien enseigner le français langue étrangère, en partant des contes burundais traduits. Il est, lui aussi, axé sur trois sections à savoir l'étude de la langue du conte, la créativité personnelle fondée sur un conte étudié et l'enseignement transmis par le conte.

Nous sommes d'emblée revenu sur les particularités des contes traduits et des précautions que devrait prendre tout enseignant s'apprêtant à introduire ces contes en milieu scolaire. Nous avons également précisé des principes méthodologiques susceptibles de garantir un véritable acte d'apprentissage. Nous avons conseillé l'enseignant de français langue étrangère d'agir en conséquence en déployant beaucoup d'efforts pour appliquer des stratégies favorisant les activités d'apprentissage en amenant les apprenants à être très actifs durant les séances de travail.

Nous avons montré que l'enseignement du français incluant les contes de notre pays contribue aussi à fournir des savoirs variés.

L'étude de la langue du conte a prouvé que les apprenants burundais peuvent partir d'un support incluant des contes nationaux pour la compréhension de ces supports et celle des éléments lexicaux y relatifs. Nous en avons également analysé des notions grammaticales comme les structures des phrases ou des vers, les registres de langue, les figures de style et autres.

Encore, il a été démontré que l'apprentissage lié à la créativité personnelle en partant du conte burundais permet aux apprenants d'acquérir une capacité d'imagination, et la possibilité de renforcer leurs techniques de rédaction. Nous avons saisi l'occasion pour montrer que ce type d'apprentissage aiderait les apprenants à restaurer l'aspect ludique avec le conte écrit.
Nous avons en plus expliqué que l'enseignement transmis par le conte initie les apprenants aux principales techniques utilisées par le conteur burundais quand il vise l'enrichissement de la langue et l'embellissement du conte. Nous avons réalisé que les apprenants y reçoivent une formation intellectuelle, socio- culturelle et langagière très solide.
L' autre constat a été que le comportement verbal ne peut pas être détaché de l'ensemble culturel constituant la communauté sociale et que le langage est une composante essentielle de la culture.
Aussi avons- nous conseillé l'enseignant de français langue étrangère de faire chaque fois un commentaire en rapport avec la culture burundaise selon que certains objets culturels seront évoqués à travers un conte étudié. Enfin, nous avons invité l'enseignant du français à insister sur la morale du conte. Notre pensée a été que cela constituera une motivation de plus chez les apprenants burundais qui chercheraient à s'identifier aux modèles selon la société burundaise. Nous en avons déduit que l'enseignement transmis par le conte permettrait aux apprenants d'acquérir aussi un savoir-vivre et un savoir-faire suffisants.

Comme nous l'avions déjà précisé, ces contes burundais seront enseignés en classe de français en guise de compléments aux autres textes étrangers préexistants dans les manuels de français. Au cas où l'enseignant de français aurait attiré son attention sur les particularités des contes traduits et introduits en milieu scolaire et qu'il aurait aussi suivi la méthodologie proposée par notre ouvrage, nous espérons que les contes burundais traduits en français pourront compléter les textes supports contenus dans les manuels scolaires jusqu'ici utilisés. En effet, en plus des connaissances expressives, linguistiques, lexicales et rédactionnelles proposées dans la logique de la pensée, du mode de vie, du milieu natif des apprenants, le support que nous proposons a le mérite d'apporter une nouveauté pour les apprenants burundais : des éléments de la culture

nationale. Ceux-ci, ajoutés à la culture étrangère véhiculée par les manuels de français, feront du collégien burundais un jeune culturellement équilibré, ayant un esprit enraciné dans la culture de son pays mais aussi ouvert à la culture de l'Autre.

Nous avons eu l'occasion de prouver que l'enseignement du français fondé sur les contes burundais traduits peut permettre un apprentissage de la langue aux niveaux très diversifiés. Les apprenants auront eu l'occasion de se familiariser avec les structures textuelles et les notions grammaticales. Au niveau pédagogique, ils auront remarqué que les contes ont une manière précise d'éduquer. Le niveau culturel a été touché au moment où les apprenants ont été amenés à connaître des références aux réalités culturelles du Burundi. Enfin, nous avons embrayé sur la rhétorique et le niveau ludique des mêmes contes. Brièvement, le conte burundais peut garantir un apprentissage complet du français.

Considérant l'objectif global que nous nous étions fixé dès le début de notre travail, nous croyons que nous l'avons atteint.

Nous venons de proposer un ouvrage montrant la méthodologie capable de guider un enseignement de français sur base des contes burundais comme support didactique. De plus, nous avons prôné une méthodologie s'inscrivant dans la logique de la pédagogie d'apprentissage où le pôle apprenant est mis à l'honneur. Nous ne doutons pas que ce support complémentaire et ces méthodes actives soient favorables à l'acquisition complète des langues et surtout du français langue étrangère. Nous estimons que nous venons d'apporter notre aide aussi bien aux apprenants qu'aux enseignants du français langue étrangère.

Néanmoins, nous ne prétendons pas avoir tout dit sur l'enseignement du français langue étrangère fondé sur les contes burundais traduits. Ses autres aspects comme types de narrateur, contextes énonciatifs, fonction psychanalytique... pourront être appliqués à l'enseignement du français par d'autres chercheurs en didactique.

Mais, nous croyons avoir apporté notre modeste contribution, par ce travail , si simple soit-il, dans le domaine de l'enseignement du français au premier cycle des établissements secondaires burundais.

BIBLIOGRAPHIE

1. DICTIONNAIRES ET ENCYCLOPEDIES CONSULTES

1.1. Collectif, *Encyclopaedia Universalis*, tome7, Paris, Encyclopaedia Universalis, 2002,1048 p.

1.2. Collectif, *Dictionnaire Universel*, Paris, Hachette/EDICEF, 1995,1507 p.

1. 3. *Grand Larousse de la Langue Française* T2, Paris, Librairie Larousse, 1972,1727 p.

1. 4. *Grand Larousse de la Langue française* T 3, Paris, Librairie Larousse, 1972, 2619 p.

1.5. PERETTI A., *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation . Guide pratique*, Issy-les- Moulineaux, E.S.F., coll. « Pédagogie/outil », 2000, 556 p.

2. OUVRAGES DE BASE LUS

2.1. CUQ J.P. et GRUCA I., *Cours de didactique du français, langue seconde et langue étrangère*, Paris, PUG, 2006, 504 p.

2.2. MARTINEZ P., *La Didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, coll.« Que sais-je ? », 2006,128p.

2.3. N'DA P., *Le conte africain et l'éducation*, Paris, Harmattan, 1984, 248 p.

2.4. TSOUNGUI F., *Clés pour le conte africain et créole*, Paris, CLIF, Coll. « Fleuve et Flamme », 1986, 191p.

3. OUVRAGES GENERAUX CONSULTES

3.1. COLLECTIF, *I.P.A.M. La 6ème en Français*,Paris, EDICEF, 1985, 255p.

3.2. COLLECTIF, *IPAM La 5ème en Français*, Paris, EDICEF, 1987, 256 p.

3.3. COLLECTIF, *Programme de français. Cycle inférieur, Enseignement général*, Bujumbura, BEPES, 1994, 55 p.

3.4. DORSELAER, *Méthodologie pour réaliser un travail de fin d'études*, Bruxelles, CRID, 1989 p.

3.5. DUMONT P., *L'interculturel dans l'espace francophone*, Paris, l'Harmattan, 2001, 214 p.

3.6. EQUILBECQ F.V., *Contes populaires d'Afrique occidentale* (précédé d'un) *Essai*

sur la littérature merveilleuse des noirs, Paris,G.-P. Maisonneuve et Larose, 1972, 520 p.

3.7. LAUFFER R., *Le conte, la poésie : Textes et travaux*, Paris, Fernand Nathan, 1974, 320 p.

3.8. LUSSIER D., *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris, Hachette, coll. « F/Autoformation », 1992, 128 p.

3.9. PUREN C., BERTOCCHINI P. et COSTNZO E., *Se former en didactique des langues*, Paris, Ellipses, 1998, 206 p.

3.10. RIVENC P., *Pour aider à apprendre à communiquer dans une langue étrangère*, Paris, Didier Erudition, 2000, 336 p.

3.11. VANSINA J., *La Légende du passé. Tradition orales du Burundi*, Turveren, M.R.A.C., 1972, 256 p.

3.12. VIGNER G., *Enseigner le français comme langue seconde*, Paris, CLE International, 2001, 128 p.

4. THESES ET MEMOIRES CONSULTES

4.1. BARUTWANAYO P., *Solidarité traditionnelle entre les communes Isale et Mugongo-Manga,* Mémoire, Bujumbura, U.B., 2000, 92p.

4.2. BIZINDAVYI J.C., *Samandari juge de l'autorité royale : une étude à travers trois contes de son cycle,* Bujumbura, U.B., FLSH, 1991, 145p.

4.3. MAZUNYA M., *La dimension interculturelle dans l'enseignement /apprentissage du français au Burundi : Evolution et perspective*, Nancy, Université de Nancy II, 1989, 375 p.

4.4.. NAHIMANA V., *Analyse et interprétation des réponses à un questionnaire soumis à un public enseignant et non enseignant sur l'enseignement du français au Burundi,* Bujumbura, UB, 1990, 117 p.

4.5. NDAYIRATA M., *Approche anthropologique du travail en commun au Burundi. Enquête menée en commune Vyanda province Bururi*, Mémoire, Bujumbura, U.B., 2005, 165p.

4.6. NDIKUBWAYO A., *Les problèmes actuels de l'audio-visuel dans l'enseignement officiel du français au Burundi*, Bujumbura, UB, 1991, 76 p.

4.7. NGENDAKUMANA W., *Compétence linguistique et compétence communicative pour l'efficacité de l'enseignement du français langue seconde dans*

les écoles secondaires du Burundi, Bujumbura, UB, 2004, 79 p.

4.8. NIBITANGA A., *Les motivations pédagogiques de l'enseignement du conte rundi à l'Ecole Primaire,* Bujumbura, U.B., FLSH, 1998, 132 p.

4.9. NIYONKURU J.P., *Fonction et signification du formulaire en Littérature orale : cas du conte*, Bujumbura, U.B., FLSH, 1997, VI-111p.

4.10. NIYONZIMA S.C., *Le vocabulaire de quelques contes kirundi : une étude lexicale et thématique,* Bujumbura, U.B., FLSH, 2000, 176p.

4.11. NIZIGIYIMANA D., *Les contes des ogres (Ibisizimwe) : contribution à l'analyse des textes narratifs de littérature orale au Burundi* 2T, Thèse, Paris, U.S.N., 1985, 544 p.

4.12. NIZIGIYIMANA M.V., *L'« école familiale du soir au Burundi : le cas du conte,* Bujumbura, U.B., 1987, 192 p.

4.13. NTIRAMPEBA P., *Le vocabulaire des contes kirundi. Essai de statistique lexicale*, Bujumbura, UB, FLSH, 1998, 100 p.

5. REVUE ET ARTICLE CONSULTES

5.1. NTABONA A., « Personnage des Migani et caractérisations allégoriques au Burundi », *la Civilisation ancienne des Peuples des grands lacs,* Colloque de Bujumbura. (4-10 septembre 1979), Paris, Karthala, 198, pp 30-51

6. SITES INTER NET VISITES

6.1. BAILLY N. et COHEN M., « l'Approche Communicative » sur le site http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html avril 2009

6.2. http://www.apple-paille.com/contepourenfants/lecontealecole.htm (24/11/2009)

6.3. http://fr.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%A9tence_de_communication . Catégorie : Sciences de l'information et de la communication (31 décembre 2009)

6.4. http://www.ciep.fr/formations/belcete2008/modules_B/b411_conte.php (le 24/11/2009

ANNEXE

Corpus des contes burundais retenus

Conte 1 : « Inangaruye »

Autrefois, il y avait une femme qui avait épousé un ogre. La femme mettait au monde des enfants et l'ogre les dévorait. Au terme d'une autre grossesse, la femme mit au monde un bébé et alla le cacher aussitôt dans une grotte. Elle lui apportait du lait et de la nourriture. Avant d'entrer, la mère annonçait son arrivée à son bébé en ces termes :

- Existes-tu encore, ma chère Inangaruye !
  Existes-tu encore, ma chère Inangaruye !
- J'existe sans exister réellement, ma chère Inangaruye.
  J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux.

La grotte s'ouvrait à ces mots.

L'ogre se rendit compte finalement que sa femme avait mis au monde, mais il ne vit pas l'enfant. Il décida de la suivre en cachette jusqu'à la grotte.
La femme, dès qu'elle arriva à la grotte, se mit à chanter :

- Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
  Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
- J'existe sans exister réellement, ma chère Inangaruye !
  J'ai de picottements dans mes mèches de cheveux.

Et la grotte s'ouvrit.
L'ogre avait alors tout vu tout entendu. Il laissa sa femme rentrer et il se mit à chanter à son tour :

- Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
  Existes-tu encore ma chère Inangaruye !

Se méfiant de la voix grave d'un homme qu'il entendait à l'extérieur de la grotte, le petit enfant se tut. Il avait compris que ce n'était nullement la voix de sa mère.
La mère de l'enfant retourna à la grotte le lendemain matin.
Elle dit avant d'entrer :

- Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
  Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
- J'existe sans exister, ma chère Inangaruye.
  J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux.

La grotte s'ouvrit.

L'ogre décida d'aller consulter un sorcier. Celui-ci lui conseilla de ne plus se nourrir de vers de terre et de crapauds pour avoir une voix assez claire que celle de sa femme.
L'ogre respecta ces consignes et revint à la grotte. Il reprit la chanson :

- Existes-tu encore ma chère Inangaruye !
  Exists-tu encore ma chère Inangaruye !
- J'existe sans exister ma chère inangaruye.
  J'ai des picotements dans mes mèches de cheveux.

La grotte s'ouvrit aussitôt et l'ogre avala l'enfant en une seule fois. La mère de l'enfant revint et ne trouva rien. Elle arriva quand l'ogre l'avait dévoré.La femme était la sœur de la foudre. Arrivée à la maison, elle implora la foudre (son frère) en disant :

Foudre, Foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
Si tu es mon frère, venge tes neveux !
Foudre, Foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
Si tu es mon frère, venge tes neveux !

L'ogre était présent et il écoutait les paroles de sa femme. Il dit :
« Vieille femme, vieille femme, cesse d'appeler tes frères alors que je n'ai rien à leur offrir ! » Mais la femme continua d'appeler :

- Foudre, Foudre, pourquoi tardes-tu à me venger ?
- Si tu es mon frère, venge tes neveux !

La foudre menaça dans le ciel et gronda : turi ! turi ! dii-turi !
L'ogre effrayé tenta d'aller se cacher dans le grenier mais le foudre le surprit aussitôt et le frappa.
L'ogre s'effondra et mourut ainsi. Avant de mourir, il dit :
« Coupe-moi le petit doigt. »
Alors tous les enfants qu'il avait dévorés jusque- là réapparurent.

Ce n'est pas à moi d'y périr, qu'y périsse cet ogre qui dévorait ses propres enfants !

NIZIGIYIMANA Domitien, *Les Contes des ogres* (*Ibisizimwe*) : *Une contribution à* l'analyse des textes narratifs de littérature orale au Burundi, Thèse, Paris, U. S. N., 1985, pp 479 - 482

Conte 2 : Rusamindengo

Il y a bien longtemps, une sécheresse éclata dans le pays, une terrible sécheresse que les Barundi n'avaient jamais connue jusqu'alors. La terre se craquelait sous les rayons ardents du soleil, les bananiers jaunissaient puis se desséchaient ; les petites sources n'allaient pas tarder à se tarir.

Bientôt la famine commença à se faire sentir, les greniers se vidaient. Les herbes sauvages survivaient difficilement et les troupeaux, jadis réputés, finissaient de transformer ce qui restait des champs en terrain vague. Cependant, tout le monde espérait que la pluie tomberait de nouveau, que l'herbe repousserait, que les vaches donneraient davantage de lait ... Mais le soleil s'acharnait sur le pays comme ces maladies qui vous poursuivent et qui ne vous lâchent qu'à votre dernier soupir. Le soleil desséchait tout. L'herbe se raréfiait. Alors, les hommes rassemblèrent ce qui restait des troupeaux naguère majestueux et maintenant si amaigris et décidèrent de transhumer vers l'ouest où les pâturages étaient encore verts.
Ils ne pouvaient abandonner ces bêtes splendides, nourries par leurs aïeux et symbole de leur fierté. Les valides et les bêtes s'en allèrent vers cet ouest prometteur.

Les hommes et les vaches partis, cela ne fit qu'aggraver la désolation de ce paysage naguère verdâtre qui commençait à se colorer en jaune. Rutankabandi lui aussi était parti avec son troupeau ; dans son « rugo » ne restaient que son fils Rusamindengo et sa sœur Sankima qui n'avaient plus de mère. Sankima remontait le moral de son frère pessimiste quant à l'amélioration de la situation :

- Frère, tant que les sources ne seront pas encore taries, nous tiendrons, et la pluie tombera à nouveau, père reviendra avec les vaches bien grosses, nous boirons du lait et ...

- Non, Sankima, la pluie ne tombera pas et dans quelques jours la farine de sorgho sera finie et je devrai aller à Manamba pour chercher à manger, sinon nous mourrons de faim.

- Non, Rusamindengo, tu n'iras pas à Manamba. En ces moments de famine, les chemins sont infestés de brigands qui dévalisent les pauvres voyageurs, les tuent même ! Non, Rusamindengo, tu n'iras pas à Manamba, on mourra ou on survivra ensemble.

Elle se tut, elle était triste. Elle se rappela quelques mois auparavant combien ils étaient heureux : son frère, fabricant réputé d'habits, qui habillait même les princes, elle, tisseuse de nattes ; les longues journées assis ensemble, chacun à son travail, parlant de tout et de rien, le bon voisinage...

Que c'était beau ! Maintenant, ce n'était que faim et soif, pleurs et lamentations, mais ...passe encore. Que son frère qu'elle aimait par-dessus tout, la quittât pour le Manamba ! Jumeaux, ils avaient grandi ensemble, seuls n'ayant pas connu leur mère décédée depuis longtemps, et le père étant constamment derrière son troupeau. Ils s'aimaient beaucoup.
Le soleil continuait à brûler, la famine progressait, tuait, et bientôt tout le monde ne parla plus que de quitter la terre maudite.

- Tu vois, Sankima, tout le monde fuit, qu'attendons-nous ?
- Mais où fuirons-nous ?
- Vers le Bushi, là où la pluie tombe en permanence ; il y a d'immenses terres fertiles. On
demandera une petite propriété et, si tôt les pluies revenues, nous rentrerons au Burundi.

Le lendemain, à l'heure où les veaux rentrent à l'étable, ils avaient dépassés les monts qu'ils voyaient de chez eux et qui semblaient barrer l'horizon. Ils avaient marché des jours et des jours, passant la nuit dans des enclos abandonnés. Mais le paysage verdoyant du pays des Bashi n'était pas encore visible. A perte de vue, c'était le paysage jaune-vif brûlé par le soleil.

A bout de force, ils arrivèrent enfin au Bushi, et demandèrent l'hospitalité au chef qui leur dit :

-Vous, jeune homme, vous logerez avec les guerriers derrière le palais et cette jeune fille s'occupera de la propriété intérieure du palais. Ses yeux ne quittaient pas Sankima, amaigrie mais toujours belle. Le chef l'aimait déjà ;

Cela faisait déjà trois lunes qu'ils étaient au palais de Mitaka ; la jeune fille ne voyait pas souvent son frère, toujours à la recherche de ficus pour fabriquer les habits des courtisans.

Le Chef revêtait Sankima d'habits les plus recherchés, des perles les plus rares.
Enfin la pluie retomba au Burundi et les réfugiés regagnèrent leur pays. Sankima et Rusamindengo allèrent trouver le chef :

- Grand-chef, nous venons vous dire que nous vous quitterons bientôt, la pluie est retombée au Burundi et les champs nous attendent pour le labour. Nous ne savons pas comment vous remercier du bien que vous nous avez fait.

- Vous ne pourriez pas rester ici ? demanda le chef.

- Non, nous ne pouvons pas, notre père serait très peiné si nous ne rentrions pas : il penserait que nous l'avons abandonné, répondit Rusamindengo.

- Dans ce cas, je ne peux pas vous retenir, Rusamindengo, mais votre sœur ne peut –elle pas rester ? Vous savez que je l'aime et que je ne suis pas encore marié. Qu'elle reste !

La jeune fille baissa les yeux. Elle ne savait quel parti prendre car elle aussi aimait Mitaka mais elle n'en avait rien dit à son frère.

- Grand-chef, je ne peux retourner dans l'enclos de mon père sans elle.
Que penserait-il ?

Mitaka n'insista plus ; il avait vu que Rusamindengo ne changerait pas d'avis.

- Il ne me reste qu'à vous souhaiter bonne route
Triste, le chef entra dans son palais pour cacher ses larmes.

Le lendemain, Sankima et Rusamindengo s'en retournèrent au Burundi. Sankima n'avait plus sa bonne humeur d'antan ; Rusamindengo ne savait pas pourquoi ; Il ne savait que le cœur de sa sœur était déchiré entre deux amours et que c'est pour son amour fraternel qu'elle retournait au pays. Rusamindengo faisait des projets : il voulait se marier le plus vite possible. Quant à sa sœur, ses prétendants ne manquaient pas.

- On dirait que tu es triste, Sankima !
- Pas du tout, je suis seulement fatiguée.
- Dans deux jours, on sera chez nous. Père doit être à la maison avec les vaches.

Le lendemain, ils aperçurent à l'horizon les collines familières et dans l'après-midi, ils les atteignirent. La première chose qui les frappa, ce fut le silence qui régnait. Point de beuglement ; de petites touffes d'herbes avaient poussé un peu partout, l'odeur caractéristique de l'étable était absente. Tout dénotait un abandon total.

- Père n'est pas encore là ? demanda Sankima, inquiète.
- Je ne sais pas, pourtant Ndakoraniwe est là. J'ai entendu des vaches beugler dans son enclos. Et il était parti avec père dans l'ouest.

Allons lui demander où est resté père.

Ils retournèrent sur leurs pas et allèrent chez Ndakoraniwe qui était leur voisin le plus proche.

- La paix soit avec vous, salua Rusamindengo.
- Pour nous tous ! oh, c'est vous ! Embrassez-moi mes enfants, vous êtes vivants ?
- Oui, Imana était de notre côté, nous avons fui au Bushi, dit Rusamindengo.
- Où est père ? demanda Sankima.
- Rutankabandi n'est pas revenu. Quand nous sommes partis dans l'ouest, nous avons trouvé là aussi des herbes desséchées. Tout l'Imbo était sec. Nos vaches mourraient comme des mouches ; voyez, il ne m'en reste que quatre des trent-cinq que je possédais. Votre père lui n'a pas eu la même chance, tout son troupeau a été décimé par la faim et la soif.

Mais un malheur ne vient jamais seul : il a attrapé la fièvre des plaines.

- Et où est-il ? demandèrent ensemble Rusamindengo et Sankima, inquiets.
- Il n'a pas survécu à la fièvre, mais je pense que c'est surtout le chagrin qui l'a achevé.

Ils retournèrent à la maison malheureux et abattus. Ils se mirent à cultiver mais la pauvreté commençait à les gagner. La case menaçait de s'écrouler et ils n'avaient pas le temps de s'occuper des champs et de se construire une nouvelle case. Tout le monde était pris par les champs longtemps abandonnés. En attendant les premières récoltes, les gens avaient faim.

Rusamindengo ne pouvait recommencer à fabriquer des vêtements car, qui les achèterait ? Tout le monde était sans ressources. D'ailleurs, personne ne pensait à s'habiller convenablement : on se mettait un morceau de tissu à la taille et c'était tout.
Dans les champs, c'était une course contre les saisons. Les hommes et les femmes étaient à longueur de journée dans les champs, cultivant, sarclant avec frénésie. Dans ces conditions, qui aurait pensé à acheter des habits ? Et d'ailleurs, les ficus se faisaient rares n'ayant pas résisté à la sécheresse.

Rusamindengo artisan dès sa jeunesse, n'avait jamais été habile à la houe. Sankima, mélancolique, ne cultivait pas aussi vite que l'exigeait la situation. Bientôt, ils durent accepter la terrible évidence : ils n'arriveraient pas à planter avant le soleil.

La belle case d'antan se transformait en taudis, la pluie avait cessé et rien n'était encore semé. Rusamindengo attribuait la détresse de Sankima à la mort de leur père. Hélas non ! La jeune fille pensait toujours à Mitaka qu'elle aimait. Un jour, elle proposa à son frère :

- Rusamindengo, ne viendrais-tu pas avec moi chez Mitaka ?
Tu sais qu'il m'aime et qu'il te donnera tout : la richesse, l'honneur.

Et Rusamindengo de répondre :

- Non, Sankima, je ne peux pas quitter l'enclos de mes ancêtres. Que dirai-je à mes enfants ? Que j'ai abandonné ma terre pour l'étranger ? Même si je suis le beau-frère de Mitaka, le Bushi sera toujours un pays étranger pour moi. Tu veux partir, toi ?

- Non, je resterai avec toi.

La jeune fille se tut. Elle mentait ; l'amour et la pauvreté l'obligeaient à fuir cette terre de misère. Elle réprima ses sentiments en vain. C'est ainsi qu'un beau matin, sans dire adieu, elle partit vers le Bushi. Rusamindengo chercha partout mais ne trouva aucune trace de sa sœur. Quand il comprit enfin qu'elle l'avait quitté, il pensa à une chanson que Sankima lui chantait quand il était triste :

Ne pleure pas Rusamindengo
Je deviendrai reine
Tu tiendras les rênes
Du pays où je serai reine.
Je t'achèterai les plus belles génisses
S'ils te dérangent, malheur aux fétiches !
Je ne te quitterai qu'à la mort.

Elle l'avait abandonné. Pour lui, la vie n'avait plus de sens. C'est comme si son nom lui portait malheur : « Yasam indengo », c'est-à-dire que tout ce qu'il avait de plus précieux le fuyait. A peine sevré, sa mère était morte. Il ne s'était pas encore remis du chagrin qui lui avait causé la mort de son père, que sa sœur le ...

- Je cours après ce qui ne m'appartient pas. Tout me fuit comme si j'avais la peste. Même ma terre ne veut plus rien donner. Je l'abandonnerai. J'irai au Bushi où ma sœur est reine. Je fuirai cette terre qui m'a séparé de mon père avant qu'il ne m'ait dit les secrets des hommes. Je rejoindrai Sankima, c'est moi qui ne l'ai pas comprise, égoïste que je suis. Elle avait pourtant le droit d'aimer qui elle voulait, je l'ai ramenée ici sans lui demander son avis. J'irai lui demander pardon, à elle et à Mitaka, et je ne les quitterai qu'à la mort.

Tout de suite, il se mit en route. Sankima était au palais.
Mitaka l'avait épousée en grande pompe, le jour même de son arrivée. Ils étaient heureux. Mais le Chef avait remarqué qu'à certains moments un nuage de tristesse emplissait les yeux de Sankima. Un jour, il lui dit :

- Sankima, il me semble qu'à certains moments, tu es triste.
- Mon amour, c'est parce que je n'ai pas dit adieu à mon frère en venant.

Mitaka pensa que Rusamindengo viendrait reprendre sa sœur et il ordonna à ses hommes de le tuer le jour où ils le verraient venir. Mitaka et Sankima étaient très heureux mais la jeune femme avait de temps en temps des pensées pour son frère : vivait-il encore ? Que pensait-il d'elle ?

Les jours passèrent. Elle pensait de moins en moins à son frère. Elle voulait oublier ; mais oublie-t-on facilement un être cher ? Le souvenir de Rusamindengo la hantait jour et nuit et à certains moments elle croyait entendre sa voix. Son mari lui donnait tout pour qu'elle oublie son frère mais rien n'y faisait cette tristesse lui revenait sans cesse.

Quelques jours plus tard, Mitaka et Sankima étaient au palais quand un serviteur entra et murmura à l'oreille de Mitaka :

- Seigneur, le Murundi, frère de votre femme, est au Bushi, il se trouve maintenant dans la forêt de Saso.
- Faites ce que je vous ai dit, il ne faut pas qu'il arrive ici, il vient me prendre ma femme.

Les hommes de Mitaka assassinèrent Rusamindengo dans la forêt de Saso et la vie continua au palais comme si de rien n'était. Sankima était devenue extrêmement belle ; les filles Bashi la jalousaient mortellement mais la craignaient également. Cette fille élancée, aux couleurs de l'ébène, aux yeux d'amandes, qui ne parlait qu'avec son mari, avait toujours un air vague de tristesse ; elle imposait le respect.

Peu de temps après, une révolte éclata au palais. Les guérriers de Mitaka ne la réprimèrent que difficilement. On découvrit le meneur :
C'était Wana, le trésorier de la cour. Les notables décidèrent qu'il aurait la tête tranchée.
Le lendemain, l'exécution eut lieu. Mitaka avait insisté pour que Sankima vint assister à la mort de son ennemi. La jeune femme, pour ne pas contrarier son mari, était là. Mais elle n'avait pas l'intention d'ouvrir les yeux au moment où l'on couperait la tête de Wana.
Elle ne comprenait pas l'attrait qu'avait l'exécution d'un homme pour les Bashi.
On fit agenouiller le condamné devant le bourreau. Tout le monde se taisait. Wana se retourna alors vers Mitaka, debout à côté de sa belle femme, très digne, avec son bâton de chef en main, vêtu d'habits en peau de léopard, impassible.

- Grand chef Mitaka, je vais mourir, mais je peux vous faire un mal inoubliable avant de quitter ce monde ; je peux vous rendre malheureux pour le reste de vos jours.
Grâciez-moi !

Mitaka ne répondit pas.

Il régnait un silence de mort. Sankima ne comprenait pas. Mitaka, en sa qualité de chef, pouvait grâcier le condamné mais il ne le voulait pas. Il fit signe au bourreau. Wana l'avait vu, et il cria :

- Sankima, ton mari a fait tuer ton frère dans la forêt de Saso entre les deux grands ficus, ... cours, ... va voir, ton mari est un assas...

Il ne termina pas sa phrase, la hache du bourreau s'était abattue sur son cou. Mais déjà Sankima courait vers la forêt de Saso ; elle voulait voir de ses propres yeux.

Elle courait, courait. Non, ce n'était pas vrai. Non, ce n'était pas vrai, le condamné délirait. Elle arriva entre les deux ficus et vit :
Rusamindengo gisait, le corps transpercé de lances. La jeune femme se jeta sur son frère, criant, pleurant. Ainsi Mitaka l'avait tué ! Elle se leva. Retourner chez Mitaka ? Non, elle ne devait pas.

Alors elle marcha devant elle, droit vers la frontière du Burundi qu'elle voyait à l'horizon. Elle pleurait ; elle se sentait coupable d'avoir abandonné son frère, coupable de tant de faiblesses. Elle arriva dans une région située au Sud-ouest du Burundi appelée Ryansoro.
Les habitants lui construisirent une case et elle s'y installa. Elle ne parlait à personne.
Les gens l'aimaient bien mais croyaient qu'elle était un peu folle. Quand on la regardait, on voyait seulement que c'était une tristesse indéfinissable qui voilait ses yeux. Une tristesse profonde, infinie. Les rires s'arrêtaient où elle passait comme si les gens voulaient partager son chagrin. Personne ne savait rien d'elle, même pas son nom.

Un jour, les habitants ne l'ayant pas vue sortir de toute la journée, entrèrent dans sa case, Sankima était étendue sur son lit, les yeux fermés, vêtue à la manière des princesses, avec des habits en écorce de ficus aux couleurs vives, que lui avait fabriqués son frère et qu'elle ne quittait jamais. Elle avait mis son diadème. Elle était morte.

Les gens surent alors que c'était une princesse Ntazina, ce qui signifie la princesse sans nom.
Peut-être en allant à Ryansoro, avez-vous déjà vu ou entendu parler de la tombe de Ntazina.

Ainsi finie la nouvelle de Rusamindengo, mort assassiné, frère de Sankima, princesse du Bushi, morte de chagrin à Ryansoro.

Collectif, *Contes du Burundi*, Bujumbura, B.E.P.S., 1986, pp53-62

Conte 3 : Le conte de Shinganya

Il était une fois une famille qui, comme le voulait la tradition, avait été choisie pour qu'à l'intronisation d'un nouveau roi, un de ses membres soit donné en sacrifice au grand bétail du roi. Cette pratique séculaire consistait en ce qu'un homme choisi dans ladite famille se couchait sur le chemin qu'empruntaient les vaches du roi en allant se désaltérer à l'abreuvoir. Elles étaient aussi nombreuses que les abeilles d'une ruche. Et l'homme en question devait accepter sans plaintes ce sacrifice.Autrement, il y avait des punitions graves pour sa famille.

Il devait mourir sous les tortures et il le savait bien. L'entourage n'était pas étranger à la triste réalité. Mais les choses étant ainsi, il devait se soumettre. Après avoir longuement été piétiné par l'interminable file des animaux, il ne restait plus de l'homme que de la chair ! Son sang coulait comme un ruisseau. Il devait finir ainsi.

Et voilà qu'un triste matin, le roi envoya ses hommes chercher celui dont le tour était arrivé : Shinganya. C'était un homme grand, fort, plein d'ambitions et qui devait avoir un bel avenir. Il avait pour femme sa cousine Inabageni. Celle-ci devait accoucher dans un peu de jours.

Les envoyés du roi arrivèrent et la trouvèrent en train de faire les travaux de ménage. Férocité, monstruosité, voilà ce que témoignait bien l'expression de leurs visages défaits par la méchanceté. Ils lui demandèrent où était son mari sans même attendre une seconde. Inabageni répondit qu'il était allé, au petit matin, dans le marais pour défricher. Par ordre du chef, ils devaient faire leur travail rapidement ; ils lui demandèrent d'aller le chercher tout de suite. Inabageni partit. Lentement, le cœur gros, elle arriva enfin tout près du marais. Là, sa voix pouvait l'atteindre. Elle se mit alors à crier :

« Viens vite ! Viens à la mort, Shinganya !
Les hommes que le roi envoie viennent te chercher.
Dépêche-toi, je ne dois pas retourner à la maison sans que tu sois avec moi.
Viens, viens à la mort !
Elle est venue frapper à ta porte ! elle te cherche. »

Son mari répondit sur le même ton :

« Retourne à la maison, Inabageni,
Prépare la bière de banane, Inabageni,
Prends le miel, Inabageni,
Donnes-en à ces hommes en attendant que j'arrive. »

Inabageni exécuta les ordres de son mari : elle rentra et leur donna à boire.
En un instant, les hommes du roi furent rassasiés, complètement ivres. Le condamné arriva peu après. Les envoyés ne se souvenaient plus de ce qui les avait conduits dans cette maison. Il est rare qu'un homme ivre puisse s'acquitter de ses devoirs. Ils partirent aussitôt avec la ferme intention de dire au Roi qu'ils ne pouvaient mener à la mort une âme aussi noble, saine et pure. Shinganya s'en réjouit mais son heure avait sonné, son dernier moment le guettait. Le Roi maudit ces hommes sans courage et sans parole. Il décide d'en envoyer d'autres, plus braves et à l'âme insensible.

Ceux-ci furent choisis. Le lendemain, ils s'y rendirent, avec l'objectif, cette fois-ci, de ne pas le laisser échapper. Quand ils arrivèrent, Inabageni s'occupait aux tâches quotidiennes. Son mari travaillait aux marais. Fou de rage, ces envoyés du Roi demandèrent à la femme où était son mari. Elle leur dit la vérité et ils l'obligèrent d'aller le chercher. Elle y alla, sûre que cette fois c'en était fait de son mari. La férocité de leur visage l'attestait bien. Arrivée au même endroit que la veille, elle se mit à l'appeler de toutes ses forces. Elle était fatiguée, plus que jamais, car chaque jour qui naissait lui apportait un poids de plus : son enfant devait voir le jour. Elle était malheureuse malgré elle. Comme d'habitude, elle dit :

« Viens vite ! Viens à la mort, Shinganya !
Les hommes que le roi envoie viennent te chercher.
Dépêche-toi, je ne dois pas retourner à la maison sans que tu sois avec moi.
Viens, viens à la mort ! Elle est venue frapper à ta porte !
Elle te cherche. »

Le mari répondit sur le même ton :

« Retourne à la maison, Inabageni,
Prépare la bière de banane, Inabageni,
Prends le miel, Inabageni,
Donnes-en à ces hommes en attendant que j'arrive. »

Elle obéit, la mort dans l'âme. Et la bière et le miel furent servis. L'objectif principal de la mission se transforma en une simple visite. Ils partirent avec la ferme intention de dire au Roi qu'ils ne pouvaient en aucun cas conduire à la mort un homme aussi honnête. Pour la 2ème fois, il évita la mort. Echappera-t-il une troisième fois ?

Le Roi fut surpris de voir ses hommes défaillir. Il les maudit et chercha des bourreaux plus méchants et bien plus résolus que les premiers. Il leur promit des récompenses fabuleuses, une fois que le but serait atteint. Contents et fiers des promesses majestueuses, ils s'y rendirent. Cette fois, la femme avait déjà mis au monde. Mais cela n'empêcha pas les envoyés impitoyables de l'envoyer chercher son mari.
Elle était très faible et manquait de force pour se déplacer. Malgré tout, près du marais, elle appela :

«Viens vite ! Viens à la mort, Shinganya
Les hommes que le roi envoie viennent te chercher.
Dépêche-toi, je ne dois pas retourner à la maison sans que tu sois avec moi.
Viens, viens à la mort ! Elle est venue frapper à ta porte !
Elle te cherche. »

Cette fois, le découragement était total. Elle pressentait que son mari allait mourir. Mais chez lui, l'espoir était toujours vivant. Il lui dit :

« Retourne à la maison, Inabageni,
Prépare la bière de banane, Inabageni,
Prends le miel, Inabageni,
Donnes-en à ces hommes en attendant que j'arrive. »

Inabageni n'en pouvait plus ; à bout de force, elle s'en alla pourtant, essayant d'y arriver, mais en vain. L'homme arriva et, tout à coup, ils bondirent sur lui et voulurent le conduire au Roi sans aucun retard. Ils prirent le chemin du retour. Inabageni, ne pouvant retenir ses pleurs, sanglotait à chaudes larmes. Elle les suivit tout en criant :

« Ne m'abandonne pas, mon époux, mon mari !
Que deviendrai-je ?
Que ferai-je de mon fils, de notre pauvre enfant ... ? »

Shinganya se retourna et répliqua :

« Retourne à la maison, Chère Inabageni
Ne te fatigue pas pour rien,
Tu as la seule mission d'éduquer notre orphelin.
C'est un garçon. Il mourra comme moi. Parle-lui de son père, de sa maudite race.
Va, élève cet orphelin, tu me dois seulement cela ! »

A ces paroles, la femme perdit courage et pleura davantage. Chantant le même refrain, Inabageni partit avec les bourreaux de son mari, jusqu'à la demeure du Roi.

Arrivés au palais, les gémissements et les lamentations d'Inabageni éveillèrent la cour royale. Tout le monde vint pour assister à ce spectacle désolant. Et comme c'était le Roi qui devait donner le dernier mot, il ordonna aux boureaux d'accomplir leur tâche.
Avec beaucoup de sang-froid, Shinganya dit :

« Que la volonté du Roi soit faite » !

Le Roi n'avait jamais vu un homme pareil ; il n'en croyait pas ses oreilles.
La reine fut également prise de pitié et se jeta aux pieds de son mari, demandant grâce pour cet homme. Le roi, ayant admiré la bravoure de Shinganya, décida de le libérer :

- Va, ton courage te sauve. Désormais, ta famille entière est sauvée.

Shinganya fut comblé de bonheur. Il rentra avec sa femme pour raconter la bonne nouvelle. Quand son entourage fut au courant, il lui rendit les honneurs et organisa de grandes fêtes. Ainsi Shinganya était-il sauvé !

Que le sort qu'il avait risqué de subir ne nous arrive point !

Collectif, *Contes du Burundi*, Bujumbura, B.E.P.S., 1986, pp 16-20

Conte 4 : Mukamugangi

Un beau jour, un ogre nommé « Mugangi » alla demander une jeune fille en mariage.
Cette fille était très belle. L'ogre arriva chez eux (dans la famille de la future épouse), il annonça aussitôt la raison de sa visite : il allait demander la main de la jeune fille.
Arrivée chez eux, la jeune trouva une très belle maison. Ils vécurent ensemble et eurent deux enfants.

Quelque temps après, la mère de la femme de l'ogre vint leur rendre visite, accompagnée de la petite sœur. L'ogre ordonna à sa femme de lui préparer beaucoup à manger, sans quoi il menaçait de dévorer sa belle-sœur. A ces mots, l'ogre regagna la forêt où il avait l'habitude de chasser jusqu'à la tombée de la nuit. La femme de l'ogre décida d'entasser des troncs de bananiers à l'endroit où allaient dormir sa mère et sa petite sœur.

Au retour, l'ogre menaça et dit : « Aiguise-toi, aiguise, mon grand couteau, que je dépèce la mère et la sœur de ma femme. » Il continua à crier : Oooh ! J'ai toujours faim !

La femme avait pris soin de cacher sa mère et sa sœur. A l'endroit où elles passaient habituellement la nuit, elle y entassa des troncs de bananiers avant de déposer une couverture là-dessus.

Ils s'en allèrent dormir à l'heure habituelle. Lorsque l'ogre les crut toutes endormies, il se leva pour continuer à apprêter la machette.

Ensuite, il coupa les troncs de bananiers en plusieurs morceaux ; il croyait ainsi en avoir fini avec la belle-mère et la belle-sœur.
L'ogre disait : je viens de te couper, je vais te manger ! Mais il se douta un moment de la vigilance de sa femme et arrêta le massacre. Le lendemain, l'ogre alla inviter d'autres ogres pour venir partager avec lui la chair humaine ainsi obtenue. Sa femme en profita pour aller cacher ses enfants. Elle les enferma dans une autre chambre.
Elle s'enduit alors de la suie et de beurre tout le corps, s'habilla de très vieux vêtements pour ne pas attirer l'attention d'autres ogres qu'elle croiserait en chemin.
Elle prit alors le chemin de retour chez ses parents.

Elle s'était munie d'une amulette. Elle rencontra une bande d'autres ogres qui allaient chez son mari ; ils s'étonnèrent et lui demandèrent :

« Ne serais-tu pas Mukamugangi (la femme de l'ogre Mugangi), tu lui ressembles étrangement. »

Elle répondit (en chantant) :

« Je ne suis pas Mukamugangi,
Mukamugangi est une femme du chef,
C'est la femme qui s'enduit le corps de beurre.
C'est une femme qui se parfume,
C'est une femme qui porte des bijoux,
Moi, je ne suis pas Mukamugangi. »

Plus elle avançait, plus elle rencontrait d'autres ogres. Ils lui posaient la même question.
Au moment où elle approchait une rivière, elle en rencontra d'autres, dont son mari Mugangi. Ils disaient :

« Cette femme ressemble étrangement à Mukamugangi. »

Elle leur adressa la même réponse.

Quand les ogres allaient la rattraper, la femme jeta alors son amulette dans la rivière qui arrêta son cours aussitôt. La femme put alors traverser avant que la rivière ne reprenne son cours. Elle se lava tout le corps. Son mari Mugangi et les autres ogres devinrent tout furieux. Il menaçait :

« Tu m'échappes, tu m'échappes !
Reviens que je te lèche, reviens que je te dise adieu!
Où sont mes enfants ?
Attends que tu me dises où sont mes enfants ! »

La femme leur répondit :

« Approchez-vous tous du bord de cette rivière et je vous dirai ! »
Le dernier ogre qui restera parmi vous ira les retrouver à la maison,
Le dernier ogre qui ne voudra pas me dévorer. »

Aucun ogre n'était resté dans la forêt. Ils étaient tous venus au rendez-vous. Ils essayèrent vainement de traverser la rivière à tour de rôle. Ils y périrent tous avant d'attraper la femme et la manger. La femme alla annoncer chez elle que tous les ogres avaient péri dans la rivière. Elle fut joyeusement accueillie. Elle s'installa désormais dans la très belle maison avec ses parents et ses enfants.

Que je n'y périsse pas, qu'y périssent les ogres !

NIZIGIYIMANA Domitien , *Les Contes des ogres* (*Ibisizimwe*) : *Une contribution à* l'analyse des textes narratifs de littérature orale au Burundi, Thèse, Paris, U. S. N., 1985, pp 440- 442

Conte 5. Samandari tranche une affaire difficile

Autrefois vivait dans la région de Ngozi, un homme qui possédait deux vaches. Un jour, il se rendit chez un grand éleveur pour lui emprunter un taureau. Le pasteur accepta mais exigea qu'on le lui rende aussi vite que possible. Satisfait, l'homme s'en alla.

Après la saillie, l'homme garda le taureau pendant plusieurs jours afin de faire profiter ses champs de sa bouse le plus longtemps possible. L'éleveur réclama son taureau, mais en vain.

- Il faut que je fume mon champ, s'entendit-il répondre sèchement.

Des lunes et des lunes passèrent, des années s'écoulèrent. L'emprunteur s'entêta. Les vaches mirent bas, les veaux grandirent, les génisses mirent bas à leur tour et il fallut construire un vaste enclos pour héberger le troupeau. Mais l'homme ne voulut toujours pas restituer le taureau emprunté autrefois…

Un jour, un autre éleveur vint demander un taureau en prêt au propriétaire lésé. Celui-ci se souvint qu'il en avait prêté un et qu'on avait refusé de le lui rendre. Il décida de retourner, sans plus tarder, réclamer son bien. Il partit avant le premier chant de coq. Quand il fut arrivé au domicile de l'emprunteur malhonnête, il fut étonné par le nombre élevé de vaches qui se trouvaient dans l'enclos. Il exigea alors le partage du troupeau, prétextant qu'il avait fourni le taureau. L'autre proposa non seulement de lui rendre son taureau, mais aussi de lui donner une vache en guise de reconnaissance. Le grand éleveur refusa catégoriquement.

Alors, une dispute d'une rare violence s'engagea entre les deux hommes. Ne pouvant en découdre, ils portèrent l'affaire à la cour royale. Cependant, ni le roi ni ses conseillers les plus avisés ne purent trancher.

Et voilà que vint à passer un homme du nom de Samandari qui s'enquit de l'objet du litige. Quand il fut bien informé, il déclara avec assurance que l'affaire était simple à trancher. Il renvoya les protagonistes, leur fixa un rendez-vous et précisa que l'emporterait celui qui, le premier, arriverait sur la place de la palabre.

Rentré chez lui, le propriétaire du taureau ordonna à sa femme et à ses enfants de le réveiller avant le premier chant du coq. Et le jour fixé, il arriva le premier au rendez-vous ; il exulta à l'idée qu'il gagnerait le procès.

Samandari arriva le dernier, et tard. Après avoir demandé qui était arrivé le premier, il s'excusa de son retard :

- Je viens d'accoucher, dit-il, voilà la raison de mon retard.
- Mais, comment donc ! Un mâle ne met jamais au monde, répliqua le propriétaire du taureau.
- J'en conviens, assura Samandari. Et si un homme ne peut accoucher d'un petit, pourquoi insistes-tu jusqu'à l'extravagance pour affirmer, à qui veut l'entendre, que ton taureau a mis bas tant de veaux et de génisses et pour exiger le partage ?

Sur ce, Samandari le déclara vaincu. Il n'eut simplement droit qu'à son taureau et il se plia au jugement.

Samandari fut applaudi et tous s'émerveillèrent de son savoir-faire. Le roi le félicita d'avoir tranché une si difficile affaire et le nomma chef de tous les sages.

Collectif, *Contes du Burundi*, Bujumbura, B.E.P.S., 1986, pp 22-24

Conte 6 : Les deux filles du roi

Un roi avait, avec chacune de ses deux épouses, une fille. L'une des deux femmes était de loin plus aimée que l'autre. Le roi avait construit une maison pour chacune de ses épouses. Tous les prétendants qui venaient chez le roi pour demander ses filles en mariage préféraient la fille de la femme mal aimée. Le roi s'en rendait bien compte mais il restait là à attendre sans rien dire.

Un jour, le roi donna à chaque fille une petite cruche et les envoya0 chercher de l'eau dans un endroit lointain. Chaque femme prépara pour sa fille de quoi manger en cours de route. La fille de la femme préférée eut droit à une très bonne nourriture : de la viande et un morceau de pâte. La fille de la femme mal aimée reçut comme provisions de patates douces non épluchées et quelques épis de maïs bien secs.

Les deux filles se mirent en route. A l'heure de manger, celle qui avait de la bonne nourriture dit à sa sœur : « Amène tes provisions pour qu'on mange ». L'autre lui répondit : « Amène-les plutôt toi qui as à manger ». Alors, la fille de la femme bien aimée offrit ses provisions. Elles mangèrent à leur faim et gardèrent soigneusement le reste avant de continuer leur route. Elles ne mirent pas longtemps avant de sentir de nouveau la faim. Celle qui avait reçu de la pâte et de la viande dit à sa sœur : « Apporte tes provisions pour qu'on mange! »

L'autre lui répondit : « Amène –les plutôt toi qui as à manger ». Elle offre tout ce qui restait de la pâte et de la viande et elles mangèrent sans laisser une seule miette.

Arrivées à la source, elles puisèrent de l'eau et reprirent le chemin du retour. Elles remarquèrent le long du chemin des inkere bien mûres. La fille de la femme préférée décida aussitôt d'aller les cueillir. Les buissons la saisirent et la retinrent. Elle enleva le couvercle de sa cruche d'eau et des crapauds et des vers de terre vinrent se tremper dans son eau et la souiller.

En continuant le chemin du retour, elles rencontrèrent de grosses pâtes en train de courir. De nouveau, la fille de la femme préférée les arrêta pour les manger. Les morceaux de pâte se mirent à se cogner contre elle. Sa sœur implora le pardon de ces grosses pâtes et dit :

« Pâtes d'autrui, lâchez-la et laissez-nous continuer notre chemin. »

Arrivées à une rivière, elles croisèrent un jeune homme. Elles ne soupçonnèrent guère qu'il pourrait s'agir d'un ogre. Le jeune homme leur dit : « Je vous demande en mariage. »

Alors, comme d'habitude, la fille de la femme préférée se proposa la première. Elles suivirent le jeune homme toutes les deux. Elles marchèrent bien longtemps avant d'atteindre une très belle résidence royale située en pleine forêt. Et le jeune homme disparut.

Il y avait à côté de cette résidence une hutte d'un « mutwa ». La fille de la favorite avait faim et demanda à manger. Le « mutwa » lui offrit à manger mais sa sœur refusa d'y toucher.

Le soir venu, la fille de la favorite alla à la résidence royale pour dire que sa sœur n'avait pas mangé en même temps qu'elle. Le roi fit venir la fille de la femme mal aimée. A l'intérieur, la fille fut impressionnée par l'extrême beauté du palais royal. Le serviteur du roi lui apporta à manger et à boire mais elle refusa de boire jusqu'à ce qu'elle reçut un chalumeau non coupé. Elle resta alors dans le palais royal.

Le matin, l'ogre qui les avait amenées jusqu'au palais royal allait chasser et chercher de quoi manger mais se transformait en un jeune homme à son retour. Il passait alors la nuit

avec la jeune fille restée dans le palais pour se transformer en ogre dès l'aube et disparaître aussitôt. La jeune fille ne se rendait pas du tout compte que son époux se transformait en ogre. Après quelques jours de vie commune, le jeune homme dit à la jeune fille de passer le lait dans la baratte. Elle baratta le lait ; chaque mouvement de bras était accompagné de complaintes. La jeune fille regrettait d'avoir perdu tout contact avec les siens. L'ogre-époux apparut, enleva sa peau et se changeant en un jeune homme de nouveau. La jeune fille fut terrifiée.
Pendant la nuit, la jeune fille profita du sommeil du jeune homme pour brûler la peau qu'il portait. Il interrompit son sommeil pour lui demander : Eh ! qu'est-ce qui brûle ainsi ? la jeune fille lui répondit : il n'y a rien , ce ne sont que des morceaux de bois que j'ai rapportés des champs.

Le jeune homme se leva à l'aube pour se revêtir de sa peau et se transformer ainsi en ogre. La jeune fille profita de l'occasion pour le saisir précipitamment. Le jeune homme menaça : « Lâche-moi sinon je te dévore ! » La jeune fille menaça à son tour : « Je te dévore aussi si tu me dévores ! » Elle continua à le tenir.

Le jeune homme dit : « Donne-moi une claque et je t'en donne une autre, quittons notre apparence de revenants et reprenons notre forme humaine. »

A ces mots, ils se marièrent et commencèrent une vie conjugale normale.
La jeune fille de la femme mal aimée devint alors une reine tandis que sa sœur devint une simple suivante.

Que je n'y périsse, mais qu'y trouve la mort le jeune homme qui se transformait en ogre.

NIZIGIYIMANA Domitien., *Les Contes des ogres (Ibisizimwe) : Une contribution à l'analyse des textes narratifs de littérature orale au Burundi*, Thèse, Paris, U. S. N., 1985, pp 430- 433