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

Apport des documents authentiques écrits dans l’ amélioration de la compétence en expression écrite. Cas de l’article de presse en classe de 2è année langues de la DCE Ntahangwa.

BIZIMANA, Evelyne-Françoise; Sous la direction de : Pr. Rémy NDIKUMAGENGE

2024
UB, ENS
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/954

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

UNIVERSITÉ DU BURUNDI

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

APPORT DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ÉCRITS DANS L'AMÉLIORATION DE LA COMPÉTENCE EN EXPRESSION ÉCRITE. Cas de l'article de presse en classe de 2e année Langues de la DCE Ntahangwa.

Par :

Evelyne-Françoise BIZIMANA

Sous la direction de :

Pr. Rémy NDIKUMAGENGE

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de Master en Didactique du Français Langue Etrangère.

Bujumbura, mai 2024

IDENTIFICATION DES MEMBRES DU JURY

Président du Jury : Pr Rémy NSENGIYUMVA

Directeur de mémoire : Pr Rémy NDIKUMAGENGE

Secrétaire du Jury : Dr Willy NGENDAKUMANA

DÉDICACE

A Bosco, notre cher époux et père de nos enfants,

A nos chers enfants :

Evann-Dinh-Koen,

Jed-Gyan-Flynn,

Uri-Kays-Békir

A notre regretté père,

A notre chère mère,

A nos frères et sœur,

A notre belle-famille.

REMERCIEMENTS

Le présent travail de recherche nous offre l'opportunité d'exprimer notre profonde gratitude à tous ceux qui ont fourni les efforts dans sa réalisation.

Nos remerciements s'adressent sincèrement au Pr Rémy NDIKUMAGENGE, Enseignant à l'Ecole Normale Supérieure, qui a bien accepté de diriger ce travail depuis la conception jusqu'à la mise en forme du document final. Nous le remercions pour son aide précieuse, ses conseils judicieux ainsi que le temps qu'il a consacré tout au long de cette période.

Nous remercions aussi tous les professeurs qui sont intervenus à notre formation intellectuelle. Nous ciblons généralement nos enseignants du primaire au secondaire et particulièrement les professeurs de l'Université du Burundi et de l'Ecole Normale Supérieure pour leur contribution dans le développement de notre savoir-faire et savoir-être. Nous leur disons merci pour l'enseignement de qualité dont ils nous ont fait bénéficier.

Nous tenons également à remercier tous les enseignants de français en Section Langues de différents établissements scolaires de la DCE Ntahangwa, qui ont répondu à nos questions lors d'une enquête sur l'utilisation des documents authentiques en classe de FLE. Leurs idées nous ont été d'un grand soutien dans le cadre de ce mémoire.

Nous n'oublions pas de remercier nos camarades de classe et toutes personnes qui, par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé notre réflexion.

À toutes ces personnalités, nous présentons nos remerciements, notre respect et notre gratitude.

Evelyne-Françoise BIZIMANA

RÉSUMÉ

Les documents authentiques contribuent beaucoup en enseignement-apprentissage du FLE. L'objectif principal de cette recherche est alors de montrer l'intérêt apporté par les documents authentiques utilisables comme compléments en classe de FLE en particulier l'article de presse. Cette étude cherche aussi à déterminer si les documents authentiques sont utilisés ou non dans le développement de la compétence d'expression écrite et de montrer leur apport dans l'amélioration de l'expression écrite chez les apprenants. Les résultats de l'enquête auprès des enseignants de 2e année section Langues de la DCE NTAHANGWA montrent que la plupart des enseignants ne se servent pas de ces documents bien qu'ils reconnaissent leur intérêt en enseignement-apprentissage du FLE, dans la mesure où ils confirment que ces documents facilitent la motivation et l'autonomie chez l'apprenant.

Mots clés : Document authentique, article de presse, expression écrite.

ABSTRACT

Authentic documents contribute a lot to teaching learning French as a foreign language. The main objective of this research is then to show the interest brought by authentic documents usable as complements in French language classes, in particular the press article. This study also seeks to determine whether authentic documents are used or not in the development of writing skills, to show their contribution in improving written expression among learners. The results of the survey among teachers of the 2nd section Languages of the DCE NTA-HANGWA show that most of the teachers do not use these documents although they recognize their interest in teaching and learning of French as a foreign language, insofar as they confirm that these documents facilitate motivation and autonomy among learners.

Keywords: Authentic documents, press article, written expression.

TABLE DES MATIÈRES

IDENTIFICATION DES MEMBRES DU JURY i
DÉDICACE ii
REMERCIEMENTS iii
RÉSUMÉ iv
ABSTRACT v
TABLE DES MATIÈRES vi
LISTE DES TABLEAUX ix
SIGLES, ABRÉVIATIONS ET SYMBOLES x
AVANT-PROPOS xii
INTRODUCTION GÉNÉRALE 1
1. Motivation et intérêt du sujet 1
2. Problématique de recherche 3
3. Hypothèses de recherche 5
3.1. Hypothèse générale 5
3.2. Hypothèses spécifiques 6
4. Objectifs de recherche 6
4.1. Objectif global 6
4.2. Objectifs spécifiques 6
5. Délimitation du sujet 6
6. Méthodologie de recherche 7
7. Articulation du sujet 7
CHAPITRE I : ÉLUCIDATION DES CONCEPTS-CLÉS 8
I.1. Document authentique 8
I.1.1. Les types de documents authentiques 10
I.1.1.1. Les documents authentiques écrits 11
I.1.1.2. Les documents authentiques oraux 11
I.1.1.3. Les documents visuels et télévisuels 11
I.1.1.4. Les documents authentiques électroniques 12
I.1.2. Le rôle des documents authentiques en classe de FLE 12
I.1.3. Critères pour le choix d'un document authentique 13
I.1.4. Le document authentique et le document fabriqué 14

I.1.5. Les avantages et les inconvénients des documents authentiques 15
I.1.5.1. Les avantages des documents authentiques 15
I.1.5.2. Les inconvénients et les limites des documents authentiques 16
I.2. Article de presse 17
I.3. L'expression écrite..... 17
CHAPITRE II : DESCRIPTION DES SUPPORTS TEXTUELS EN USAGE ET EXPLOITATION D'UN ARTICLE DE PRESSE 21
II.1. Notion de Manuel scolaire 21
II.1.1. Les fonctions des manuels scolaires..... 21
II.1.2. Les manuels scolaires et la socialisation 22
II.1.3. Le contenu des manuels scolaires 22
II.2. Description des manuels de français en usage au Burundi en section Langues 23
II.2.1. Objectifs dans les guides d'enseignants 23
II.2.2. Méthodologie indiquée..... 27
II.2.3. Contenus des manuels de français..... 28
II.2.3.2. Description du contenu du manuel de Français en 2e année..... 32
II.2.3.3. Description du contenu du manuel de Français en 3e année..... 36
II.3. Besoin d'exploiter un article de presse 40
II.3.1. Pourquoi le choix de l'article de presse ?..... 41
II.3.2. Exemples d'articles de presse exploitables 42
II.3.3. Mode d'exploitation d'un article de presse 42
II.3.3.1. Démarches à suivre pour développer la compétence de l'expression écrite à partir d'un article de presse 43
II.3.3.2. Quelques étapes à suivre pour l'exploitation d'un article de presse..... 44
II.3.3.3. Exemple d'une leçon d'illustration..... 44
CHAPITRE III : ENQUÊTE MENÉE SUR L'EMPLOI D'UN ARTICLE DE PRESSE EN CLASSE DE FLE 51
III.1. Méthodologie de recherche..... 51
III.1.1. Délimitation du terrain d'enquête 51
III.1.2. Détermination de la population d'enquête..... 52
III.1.3. Méthodes et outils de recueil des données 52
III.1.4. Echantillonnage..... 54
III.2. Présentation, analyse et interprétation des données 56

III.2.1. Présentation et analyse des données 59
III.2.2. Interprétation des données 66
III.2.2.1. Identification de l'enquêté 66
III.2.2.2. Supports exploités en classe de FLE 67
III.2.2.3. Article de presse en didactique du FLE 69
CONCLUSION GÉNÉRALE 73
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 76
ANNEXES 81

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Comparaison entre le document authentique et le document fabriqué 18
Tableau 2 : Répartition des leçons de texte selon les paliers en 1e année 29
Tableau 3 : Répartition des leçons de texte selon les paliers en 2e année 33
Tableau 4 : Répartition des leçons de texte selon les paliers en 3e année 36
Tableau 5 : Répartition de la population d'enquête par établissement 56
Tableau 6 : Etablissements concernés par la pré-enquête 59
Tableau 7 : Répartition des données selon le genre de l'enquêté(e) 60
Tableau 8 : Répartition des données selon le domaine de formation 60
Tableau 9 : Répartition des données selon le niveau de formation 61
Tableau 10 : Répartition des données selon l'ancienneté de l'enquêté(e) 61
Tableau 11 : Fréquence de l'usage unique des textes proposés dans les manuels 62
Tableau 12 : La participation des apprenants dans une leçon de texte 63
Tableau 13 : Répartition des données selon les différents types de supports utilisés 64
Tableau 14 : Répartition des données selon la fréquence d'utilisation de l'article de presse 64
Tableau 15 : Répartition des données selon la contribution de l'article de presse dans le développement de la production écrite 65
Tableau 16 : Répartition des données selon les défis qui handicapent l'utilisation des articles de presse 66

SIGLES, ABRÉVIATIONS ET SYMBOLES

% : pourcentage

1e : première

2e : deuxième

2nd : second

3e : troisième

ARCT : Agence de Régulation et de Contrôle des Télécommunications

Bac : Baccalauréat

CHAP. : Chapitre

CLE : Centre Linguistique pour Etrangers

CREDIF : Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français

CSE : Cahier des Supports-Elèves

DCE : Direction Communale de L'Enseignement

DFLE : Didactique du Français Langue Étrangère

DPE : Direction Provinciale de L'Enseignement

ENS : École Normale Supérieure

ESF : Édition Sociale Française

Etc. : *Et coetera*

Et al. : *Alii* (et les autres)

EUB : Éditions de l'Université de Bruxelles

FLE : Français Langue Étrangère

IPA : Institut de Pédagogie Appliquée

LR : Le Robert

MEESRS : Ministère de l'Education, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

MEFTP : Ministère de l'Éducation, de la Formation Technique et Professionnelle

Min : Minute

No : Numéro

p. : page

Pr. : Professeur

PUF : Presses Universitaires de France

Q : Question

RB : République du Burundi

UB : Université du Burundi

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

URL : Uniform Resource Locator

AVANT-PROPOS

Le processus d'enseignement-apprentissage des langues en général, et du Français en particulier, nécessite des outils pour pouvoir bien mener cette activité.

En effet, le présent travail décrit alors les documents en usage et montrer les possibilités d'exploitation des documents authentiques en classe de FLE, qui peuvent compléter les manuels scolaires. Parmi ces documents, figure l'article de presse. Celui-ci a été choisi dans le but de contribuer au développement des compétences langagières des apprenants en expression écrite. Ce qui permet alors de vérifier et de soutenir l'apport de ce document en didactique du FLE vu qu'il est issu des réalités quotidiennes des apprenants.

D'où une analyse des manuels scolaires et une enquête auprès des enseignants de 2e année Langues de la DCE Ntahangwa ont été menées dans le but de réaliser cette étude.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères est un moyen de découvrir les cultures véhiculées par ces langues et aide aussi les apprenants à développer leurs compétences langagières.

Comme le Français est l'une des langues étrangères, et qu'à travers lui les apprenants communiquent en tant que langue enseignée mais surtout une langue d'enseignement et d'administration, tous les moyens possibles doivent être mis en place pour en faciliter la compréhension.

Cela explique l'engouement que certains didacticiens de la langue ont eu pour l'emploi des documents authentiques dès l'avènement de l'approche communicative sur leur diversité, leurs avantages et leurs inconvénients. Comme « en approche communicative ou actionnelle, le manuel devrait proposer des documents authentiques variés et représentatifs de la réalité socioculturelle des locuteurs de la langue cible », le suggère Tagliante (2006 : 72). Partant de cette idée de l'auteur, les documents authentiques sont considérés comme des outils qui devraient être proposés dans des manuels scolaires compte tenu de leur caractère socioculturel.

1. Motivation et intérêt du sujet

Les raisons poussant à travailler sur ce sujet sont multiples. D'abord, les documents authentiques sont une grande source de motivation pour les apprenants puisqu'ils peuvent être exploités comme compléments aux supports des leçons pour renforcer l'acquisition ou développer des compétences langagières. Dans ce cas, les apprenants deviennent intéressés par ce document du fait qu'il actualise ou rajeunit un thème en introduisant des données absentes du manuel mais motivantes pour le public-cible.

Ensuite, ces documents sont intéressants parce qu'ils font preuve de la créativité de l'enseignant d'une part et permettent aux apprenants un contact direct avec l'utilisation réelle de la langue d'autre part, et leur montrent aussi les situations qu'ils auront à affronter.

Dans cette optique, des recherches ont été menées. Notamment Boiron et Rodier (1998) dans leur travail sur les documents authentiques écrits, réactualisent le matériel et mettent en application d'autres entrées pouvant servir de documents facilitant l'installation des ressources en classe.

Encore *« Un support didactique dont le contenu inclut des textes reflétant des réalités socio-culturelles des apprenants n'apporterait-il pas une amélioration dans l'enseignement en classe de français au Burundi ? »* (Ndikumagenge, 2010 :3).

Selon l'auteur, l'utilisation d'autres documents pouvant compléter le manuel scolaire et qui contiennent la réalité de la vie socioculturelle des apprenants aident beaucoup dans le processus d'enseignement-apprentissage du Français. Il montre, dans son mémoire de mastère, l'intérêt des contes dans l'enseignement du Français langue étrangère.

De plus, dans leur travail de mémoire, Mizero et Nshimirimana (2018) mettent en évidence le rôle des documents authentiques en général, tout en les comparant au véhicule d'information intelligible et riche particulièrement dans l'amélioration de l'expression orale.

Le travail de Bizimana (2015) sur l'utilisation des documents authentiques dans l'acquisition de la compréhension écrite nous a aussi motivé, puisque la compétence traitée dans son travail et celle que nous allons traiter dans le nôtre font partie des compétences langagières.

Nous avons été aussi intéressé par Nimbona et Bangurambona (2018) dans leur étude de recherche portant sur l'influence de la presse écrite sur l'expression en français des élèves externes. Bien qu'ils n'aient pas été précis pour quel type de compétence visée par l'emploi de la presse écrite, le fait qu'ils ont introduit cette dernière en enseignement-apprentissage nous a fort motivé.

Ces auteurs que nous venons de citer sont parmi d'autres qui ont mené des études sur l'emploi des documents authentiques en classe sous divers angles notamment en expression orale, en compréhension écrite et socioculturel. C'est ainsi que nous voulons alors nous rejoindre à eux sous un autre angle. En ce qui est de notre étude, nous allons nous focaliser sur l'apport des documents authentiques écrits dans l'amélioration du développement de la compétence de l'expression écrite.

Une autre motivation émane de l'expérience vécue sur terrain avec la venue de la pédagogie d'intégration, en tant qu'enseignante du cours de Français en deuxième année Langues au post-fondamental. Parmi les activités proposées, y figurent celles dont le rôle est de développer les compétences de lecture-compréhension ou de production écrite. Souvent, on donne aux apprenants un texte à lire, et puis, ces apprenants sont appelés à partager le contenu avec les autres en produisant un article à publier dans le journal scolaire.

Ce qui semble un peu difficile car dans les ressources du palier, aucune leçon ne concerne la production d'un article à publier.

Enfin, une autre raison est que les textes des manuels de Français pouvaient parfois paraître ennuyeux aux yeux des élèves et c'est pour cela qu'est venue l'idée de travailler sur des articles de journaux qui, parmi les divers textes authentiques, représentent mieux la réalité de nos jours.

En outre, les articles de presse permettent de captiver l'attention des apprenants et les motivent aussi dans le sens où ces documents véhiculent des réalités de la vie courante. De ce fait, l'enseignement du Français devrait inciter les apprenants à communiquer en situation de classe et en dehors de la classe. Pour réussir sa mission, l'enseignant devrait utiliser, en plus des manuels scolaires, d'autres supports qui motivent les apprenants. Parmi ces supports figurent les documents authentiques. Leur exploitation en classe de FLE comme supports pédagogiques modernes facilite la compréhension grâce au renfort qu'ils offrent pour la didactique des langues.

Dans le présent travail, un intérêt scientifique se remarque au fait que cette étude compte apporter sa contribution dans les pratiques d'amélioration de l'expression écrite en enseignement-apprentissage du FLE. À travers les documents authentiques, les apprenants peuvent développer des compétences langagières dont ils vont se servir dans la vie scolaire ou ailleurs.

Dans cette recherche, les écrits journalistiques ne seront pas pris comme étant un objet de recherche, mais l'essentiel est de voir si ces derniers pourraient être un moyen et un support efficace dans l'enseignement-apprentissage de FLE.

2. Problématique de recherche

Parmi d'autres langues utilisées dans notre pays, le Français est un moyen de communication et d'interaction socio-professionnelle et se présente aussi dans l'administration ainsi que dans l'enseignement. Vu la loi N° 1 / 31 du 3 Novembre 2014 portant statut des langues au Burundi, la langue française occupe une place essentielle dans le système éducatif par sa double fonction d'une langue enseignée d'une part, et d'une langue d'enseignement d'autre part.

Dans l'enseignement-apprentissage de cette langue, des manuels scolaires sont préétablis à tous les niveaux pour que cette activité soit praticable. Malgré l'utilisation de ces manuels, il s'observe, à l'endroit des apprenants, la baisse du niveau des différentes compétences langagières car « *le niveau des apprenants dans l'expression orale et écrite est très bas.*

Ceci explique qu'ils ne comprennent pas cette langue car la maitrise de cette langue se manifeste par l'expression en cette langue », Nduwingoma (2010 :3).

Selon l'auteur, la baisse du niveau chez les apprenants dans l'expression orale et écrite est due à la non-maitrise de la langue. Par conséquent, ils ne comprennent pas cette langue.

Pour faire face à cette baisse du niveau, d'autres supports pouvant compléter les manuels dans le but d'installer les compétences langagières chez les apprenants sont nécessaires pour combler des lacunes dues aux insuffisances ou inadaptations des supports prévus.

Voilà pourquoi nous voulons proposer le recours aux documents authentiques dans l'enseignement-apprentissage pour accroître la motivation chez les apprenants étant donné que l'usage de ces documents permet un enseignement orienté vers la vie réelle.

Comme le soulignent d'autres chercheurs, *« c'est sur leur facilité à s'exprimer en français que seront jugés tout d'abord les élèves et les étudiants qui apprennent la langue française. »* (Burney et Damoiseau, 1964 :7), l'appropriation de la langue française chez un locuteur comme toute autre langue, se manifeste au niveau des différentes compétences langagières de la compréhension orale et écrite ou de l'expression orale et écrite.

Actuellement, la baisse du niveau des compétences en compréhension /expression orale et écrite s'observe en Français chez les apprenants alors que leur maitrise contribuerait à la consolidation des habiletés langagières des apprenants. Ceci rejoint l'idée selon laquelle, « *L'apprentissage du français langue étrangère doit contribuer à développer, chez l'élève, tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre compétences d'acquisition d'une langue : écouter/parler et lire/écrire »* (Djebali, 2018 :9). Ceci sous-entend que pour développer les pratiques des quatre compétences d'acquisition d'une langue, le Français devrait contribuer aussi pour que la compréhension et l'expression soient améliorées tant à l'écrit qu'à l'oral.

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant a besoin des outils qui lui permettent de bien dispenser sa leçon. Sinon, la réalisation de sa mission sera difficile voire impossible. Parmi ces outils, le manuel scolaire est le plus fréquent.

Même si ce dernier est prévu dans le programme d'enseignement du Français au Burundi comme un outil pédagogique important, il ne peut pas répondre à la diversité des besoins du public visé, il faut d'autres supports pour le compléter en vue d'améliorer les compétences des apprenants.

Par exemple, si la leçon à enseigner porte sur la culture burundaise, il importe d'avoir recours aux contes comme Ndikumagenge (2015 :196) le montre bien dans sa thèse :

> ... nous espérons pouvoir rassembler des documents à même de fournir des éléments de la culture burundaise qui, une fois exploités comme des supports d'apprentissage en compléments d'autres supports préexistants, vont mettre les apprenants en contact avec des réalités humaines, linguistiques et socioculturelles équilibrées.

Bien sûr, d'autres supports d'apprentissage susceptibles de fournir des éléments nécessaires peuvent être exploités comme compléments aux autres préexistants dans le but de mettre les apprenants en contact avec les réalités humaines, linguistiques et socioculturelles.

De ce qui précède, se pose la question des outils à utiliser pour améliorer le développement des compétences langagières. De cette question fondamentale, découlent trois questions spécifiques qui sont les suivantes :

1. En quoi les manuels scolaires burundais se révèlent inadéquats en matière du développement de la compétence de l'expression écrite ?
2. Quels seraient d'autres supports pouvant compléter les manuels scolaires en vue de développer la compétence d'expression écrite ?
3. Quel serait l'apport des documents authentiques écrits dans le développement de l'expression écrite ?

3. Hypothèses de recherche

Tout travail scientifique part des hypothèses, à la fois générale et spécifique. Pour avoir une idée sur le sens du terme hypothèse, nous nous sommes inspiré de cette définition de l'hypothèse comme « *une affirmation provisoire concernant la relation entre deux ou plusieurs variables. Le but de la recherche sera de confirmer ou d'infirmer, de nuancer cette affirmation* » (De Landsheere, 1982 :100). Cette affirmation, revêtirait un caractère général, est précisée à travers d'autres dites hypothèses spécifiques. Celles-ci se conçoivent comme des propositions de réponses anticipées et provisoires aux questions de départ.

3.1. Hypothèse générale

Nôtre travail a comme hypothèse générale formulée de la sorte : les supports pédagogiques adéquats constitueraient une plus-value dans le développement des compétences langagières en classe de FLE.

3.2. Hypothèses spécifiques

Les hypothèses spécifiques à vérifier pour ce travail sont les suivantes :

1. L'inadaptation des contenus des manuels scolaires en usage au Burundi constituerait un facteur de baisse du niveau des différentes compétences langagières ;
2. D'autres supports écrits compléteraient les documents pédagogiques dans le développement des compétences langagières ;
3. L'exploitation des documents authentiques en classe de FLE au Burundi, apporterait une plus-value dans le développement de la compétence de la production écrite.

4. Objectifs de recherche

N'importe quel travail vise un but à atteindre. De même, le présent travail a comme objectif général à partir duquel se déclinent les objectifs spécifiques.

4.1. Objectif global

Ce travail de recherche vise à contribuer dans l'amélioration du développement des compétences langagières en classe de FLE.

4.2. Objectifs spécifiques

La réflexion que nous entreprenons poursuit trois objectifs spécifiques qui sont, tour à tour,

1. Montrer le caractère lacunaire des contenus des manuels pédagogiques ;
2. Proposer des documents authentiques écrits en classe de FLE comme la presse écrite ;
3. Mettre en évidence l'apport de ce nouveau document dans le développement de la compétence de l'expression écrite.

5. Délimitation du sujet

Comme il est pratiquement impossible de prétendre faire une étude sur tout le territoire burundais, notre échantillon se limitera dans les classes de 2e année Langues au Post-Fondamental des écoles de la DCE Ntahangwa.

Dans ce travail, comme nous sommes en train de poursuivre notre formation en didactique des langues, nous voudrions mener des recherches en cette discipline qui constitue notre option de formation. Alors, nous allons nous limiter dans le domaine des langues respectivement celui du FLE comme le cadre notre formation déjà citée.

Dans ce domaine, la compétence visée parmi les compétences langagières, est l'expression écrite vu qu'elle est toujours présente dans presque tous les secteurs de la vie que ça soit dans le domaine scientifique, administratif, commercial, artistique, etc.

Pour ce, nous allons mener une enquête auprès des enseignants du français aux établissements de ladite DCE. A travers cette enquête, nous allons découvrir la contribution d'autres supports qui peuvent compléter les manuels scolaires dans le processus d'enseignement-apprentissage. Ces supports seraient entre autres les documents authentiques écrits.

6. Méthodologie de recherche

La démarche méthodologique à utiliser lors d'une recherche est à déterminer préalablement. En vue de vérifier les hypothèses de ce travail, les ressources documentaires seront d'abord consultées pour soutenir des points de vue théoriques, renforcer et orienter notre réflexion.

Pour mener ce travail, nous allons commencer par la consultation des ouvrages tant aux bibliothèques que sur internet dont les contenus tournent autour de notre sujet pour pouvoir ensuite définir son théorique.

Nous aurons à répertorier et consulter des documents les plus spécifiques et susceptibles de nous informer par rapport à notre sujet de recherche lié à l'enseignement-apprentissage du FLE à l'aide des documents authentiques écrits.

Nous comptons mener une enquête sur terrain auprès des enseignants du français en deuxième année au post-fondamental section Langues.

7. Articulation du sujet

Notre travail de recherche s'articule sur trois chapitres.

Le premier chapitre cadre avec les concepts clés et notion des documents authentiques. Dans ce chapitre, il sera question d'apporter des éclaircissements sur certains termes clés du sujet et de passer en revue quelques théories qui guideront la réflexion sur les documents authentiques.

Le second chapitre concerne les limites des supports textuels retenus dans les manuels scolaires burundais du post-fondamental et besoin d'exploiter l'article de presse. Ici, les manuels scolaires seront décrits afin de prouver le besoin d'utiliser un document authentique.

Le troisième chapitre est consacré à l'enquête, la présentation et l'interprétation des données récoltées. Les données seront recueillies, présentées et interprétées sur l'emploi d'un article de presse en classe de FLE de 2e année section langues.

CHAPITRE I : ÉLUCIDATION DES CONCEPTS-CLÉS

Dans ce premier chapitre, nous comptons définir les mots-clés contenus dans le sujet de travail et présenter quelques éléments relatifs aux notions de documents authentiques.

Sachant que le terme varie parfois avec le contexte dans lequel il est employé, il est nécessaire d'élucider les termes qui apparaissent souvent dans notre travail et qui peuvent constituer le nœud de la compréhension du sujet de mémoire.

Les différents concepts clés en rapport avec notre sujet de recherche seront : le document authentique, l'article de presse, l'expression écrite.

I.1. Document authentique

Par document authentique, il s'agit de la combinaison de deux mots « document » et « authentique » qui peuvent être définis chacun à part.

Le terme document provient du latin « *documentum* » qui veut dire « *ce qui sert à instruire* ». Il s'agit d'un outil dont on se sert lors de l'activité d'enseignement.

Selon la définition du dictionnaire c'est « *ce qui sert de preuve, de témoignage* » (Le Robert Quotidien, 1997 :419). Le mot est défini comme un élément qui témoigne, qui sert de preuve pour rassurer de la véracité d'une réalité.

Une autre signification proposée pour ce terme : *« Écrit ou objet servant de témoignage ou de preuve, constituant un élément d'information »*, (le dictionnaire Larousse, 2010 :565). Ces deux dictionnaires définissent le « document » presque de la même façon. Que c'est un objet qui est pris comme témoin ou une preuve qui véhicule une information. Ceci pour faire entendre qu'un document peut être représenté sous divers angles par exemple il peut être une archive, une lettre, un rapport, etc.

Quant au terme authentique, dans l'enseignement du FLE, cet adjectif *« authentique* » qui vient du grec « *autantikos* », composé du préfixe aut- *« racine »* et du mot hentes *« celui qui fait* » ou « *l'auteur de l'action* », veut dire original, dont l'originalité est attestée.

Dans le but de définir ce terme, nous lisons dans le dictionnaire ce qui suit : *« qui est vrai, dont l'autorité, la réalité, la vérité ne peut pas être contestée »* (le Petit Robert, 1996 :593). L'authentique ici, signifie ce qui est vrai et qui ne peut être contesté en aucun cas.

Partant de ces définitions et en associant ces deux termes « document » et « authentique » en un seul mot, le « document authentique » se définit comme un objet ou un élément qui témoigne la véracité originale de ce qui fait la vie quotidienne dans toutes ses dimensions. Il est à retenir que si ce terme est transporté au domaine scolaire, il sera conçu comme un document ou un texte qui n'a pas été écrit pour la classe ni pour des buts pédagogiques mais que son utilisation est d'une grande importance en enseignement vu son caractère attaché à la vie réelle.

Les documents authentiques appelés *« bruts »* par certains didacticiens ou *« sociaux »* par les autres, n'ont pas laissé indifférents Cuq et Gruca (2005 :431) qui, selon eux,

> par opposition aux supports didactiques, rédigés en fonction de critères linguistiques et pédagogiques divers, les documents authentiques sont des documents « bruts », élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication.

Pour dire que n'importe quel document que ce soit écrit, oral, audio ou audio-visuel est dit document authentique lorsqu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques mais pour des fins communicatives.

COSTE et GALISSON (1976) soutiennent cette affirmation. Pour ces auteurs, les documents authentiques sont des documents sonores ou écrits qui n'ont été conçus spécialement pour la classe, mais pour répondre à une fonction de communication.

Puisqu' il est présenté aux élèves dans son état original c'est-à-dire qu'il conserve son vocabulaire et sa grammaire d'origine. Si une modification y est apportée alors, il n'est plus dans ce cas authentique, il porte alors le nom de document didactisé ou pédagogique.

Ce qui fait entendre que ces documents sont élaborés dans d'autres situations de communication qui, dans leur réalisation, l'objectif est autre que celui orienté vers le domaine de la pédagogie.

Ces supports qui ne sont pas conçus pour des objectifs pédagogiques et qui véhiculent une communication réelle destinée au départ à des locuteurs natifs, sont présentés en classe tels qu'ils sont sans aucune modification, ce qui leur permet de se caractériser par l'exactitude des informations qu'ils contiennent.

L'utilisation de ce type de document dans l'enseignement des langues date du début de l'approche communicative dans les années 1970.

Les méthodes fondées sur cette approche voient dans ce type de matériel pédagogique un véritable message pour transmettre la langue dans son fonctionnement communicatif. Ce sont donc des discours écrits, visuels ou oraux produits dans des situations de communication réelles et utilisés à des fins didactiques.

Ce document représente un outil d'apprentissage important en classe de langue dans la facilitation de la communication car son usage correspond à un enseignement axé vers la vie réelle et l'actualité et, ainsi, à un enseignement de plus en plus sensible aux besoins de l'apprenant.

Ce support, qui sert de moyen véhiculant une communication réelle et naturelle, sert aussi à concrétiser l'un des principaux objectifs fondamentaux de l'enseignement des langues étrangères consistant à relier la langue et la culture.

En classe de langues, l'usage des documents authentiques correspond à un enseignement davantage orienté vers la vie réelle et l'actualité, à un enseignement plus sensible, aux motivations et aux besoins de l'apprenant et à un enseignement surtout soucieux de voir l'apprenant adopter une attitude plus active et plus créative par rapport à l'apprentissage.

La variété et la présentation sont d'autres facteurs qui influencent également le choix des documents authentiques. Cela est remarqué par un certain auteur quand il dit que : « *Une leçon centrée sur des activités de compréhension écrite peut résulter plus intéressante et dynamique si une plus grande variété de textes est utilisée* » (Nuttall, 2005 :177-179). C'est bien dit que n'importe quelle leçon peut être intéressante selon que différents types de textes sont déjà utilisés. Cela faciliterait l'apprenant car il fera moins d'efforts pour comprendre le contenu.

Le document authentique choisi devrait traiter de préférence des sujets beaucoup plus culturels car ces derniers permettent de découvrir, de connaître et de reconnaître les comportements des personnes qui parlent la langue cible, et de faire découvrir aussi les coutumes, les mœurs et les caractéristiques du pays cible.

I.1.1. Les types de documents authentiques

Les types de documents authentiques qui peuvent être utilisés en classe sont en deux grandes catégories. Dans les documents authentiques oraux, se comptent les chansons, les dialogues, les documents oraux, les émissions de radio, etc. Les documents authentiques écrits renferment les articles de journaux, les magazines, les affiches, les menus de restaurant, etc. Un autre type de documents authentiques regroupent les documents électroniques, audio-visuels, etc.

I.1.1.1. Les documents authentiques écrits

Les documents authentiques écrits sont de différentes sortes et peuvent être servis comme supports à utiliser en classe de langues.

Selon cette affirmation, *« la gamme des documents authentiques écrits est si vaste qu'elle constitue un réservoir inépuisable d'outils d'enseignements »* témoignent Cuq et Gruca (2003 :394).

Cette catégorie de documents authentiques englobe l'ensemble de textes dits fonctionnels de la vie quotidienne. Par exemple, il peut s'agir d'un horaire de bus, un formulaire administratif, un article informatif, les bulletins météo, etc.

Ces documents peuvent servir à de multiples activités de compréhension en situation de classe. À titre d'exemple ici au Burundi, pour enseigner aux apprenants comment écrire une lettre administrative, on se sert des formulaires administratifs.

I.1.1.2. Les documents authentiques oraux

Ces documents constituent différents types d'oral dont les contenus sont particuliers et variés. *« Les documents authentiques oraux sont eux aussi particulièrement nombreux et offrent un contenu linguistique très varié et marqué par rapport aux variations socioculturelles et affectives de la langue parlée »* (Cuq et Gruca, 2005 :435). Comme nous venons de voir que les documents authentiques écrits sont nombreux, il en est le cas pour les documents authentiques oraux. Par exemple, les contes, les berceuses, les compliments, etc.

On distingue alors l'oral spontané et l'écrit oralisé. Des exemples de l'oral spontané sont par exemple des conversations à vif, des interviews, des débats, des échanges quotidiens et bien d'autres. L'écrit oralisé est au contraire relatif à des informations radiophoniques ou télévisées, des discours politiques, des chansons, des sketches et d'autres.

Dans notre pays le Burundi, l'écrit oralisé est le plus fréquent par rapport à l'oral spontané si on tient compte des discours ou de l'influence de la radio.

I.1.1.3. Les documents visuels et télévisuels

Ces documents sont surtout des textes écrits ou oraux auxquels s'ajoutent l'image comme le montre ce passage « *…s'est ajouté un autre support offrant une spécificité particulière, car il allie deux éléments complémentaires, le texte (scriptural ou oral) et l'image »* (Cuq et Gruca, 2008 :435).

Il est à considérer la publicité et la bande dessinée comme faisant partie de ce type de documents car elles utilisent des moyens d'expression dérivés à la fois de l'écrit ou de l'oral associés à l'image.

I.1.1.4. Les documents authentiques électroniques

Aujourd'hui, ce type de document est le plus utilisé par les apprenants du fait qu'il permet à tout le monde d'être informé au même moment que les autres pas question de proximité aux sources. Ces supports électroniques qui semblent les plus récents poussent les chercheurs à agencer leur opinion : *« … l'apparition d'une technologie nouvelle parait seulement dans un premier temps en remplacer une plus ancienne. Mais très vite, le nouveau support permet de modifier en partie les pratiques pédagogiques elles-mêmes »* (Cuq et Gruca, 2005 : 438).

Ces documents semblent être les remplaçants des autres puisqu'ils bénéficient des opportunités de la part du multimédia liées à la possibilité de faire coexister à l'intérieur d'un même document un support authentique textuel, visuel, et audiovisuel.

Dans ce cas, l'apprenant peut construire son propre parcours d'apprentissage grâce aux informations qui lui sont fournies. Il reste alors à savoir comment se servir de ses informations selon le besoin.

I.1.2. Le rôle des documents authentiques en classe de FLE

Dans une classe d'enseignement-apprentissage d'une langue en général et du FLE en particulier, le document authentique joue un rôle très important dans le sens où il est considéré comme un outil déclencheur de motivation au sein d'une classe. Ceci coïncide avec ce passage : *« les documents authentiques sont précieux en classe : ils peuvent servir de points de départ pour susciter des réactions d'élèves, de point d'appui à la réflexion, à la discussion, au jeu de rôles organisé »* (Hedayw et Sourak, 2013 :20). Dans ce sens, le document authentique aide l'apprenant à apprendre la grammaire et les structures de la langue inconsciemment, car à force de lire, de jouer, de discuter ou de regarder le document authentique, l'apprenant finira par se servir de ces règles dans d'autres situations de communication.

Autrement dit, l'objectif de l'apprentissage n'est pas de formuler des phrases grammaticalement correctes, mais de savoir les utiliser dans des situations de communication différentes et variées par exemple savoir téléphoner, inviter quelqu'un, savoir formuler une hypothèse à l'écrit, savoir surtout prendre la parole dans un groupe, savoir défendre sa position.

En plus, ces types de documents renforcent la relation enseignant-enseigné du fait qu'ils donnent une certaine liberté aux enseignants du support à utiliser et laissent les apprenants à s'exprimer librement. Ils privilégient avant tout l'authenticité du fait que « *le document authentique favorise l'authenticité des interactions dans la classe de langue »* (Tagliante, 1994 :38).

De ce passage, les raisons qui éveillent l'intérêt des enseignants pour l'utilisation des supports authentiques sont multiples. Entre autres la notion d'authenticité, d'introduction des structures grammaticales caractérise les interactions, les communications qui se réalisent dans une classe.

Bref, ces documents fournissent non seulement des savoirs mais aussi de bons matériaux d'apprentissage par leur richesse, leur diversité et leur adéquation aux besoins des apprenants ; et servent également de bons outils langagiers qui permettent d'avoir un contact direct et une communication réelle avec la langue dans une situation donnée. Ils donnent aussi au lecteur la possibilité d'obtenir des informations réelles qui permettent de découvrir ce qui se passe dans un contexte qui diffère de celui de l'apprenant.

I.1.3. Critères pour le choix d'un document authentique

La forme visuelle d'un texte peut attirer l'attention du lecteur aussi bien qu'un texte présentant d'images. Selon Nuttall (2005 : 170-176) trois critères principaux devraient être pris en considération lors du choix des documents authentiques à utiliser en classe : *la pertinence du contenu, l'exploitabilité et la lisibilité.*

Concernant la pertinence du contenu, elle semble être le facteur le plus important car le matériel de lecture devrait intéresser les apprenants, ainsi qu'être adapté à leurs besoins.

Quant à l'exploitabilité, elle réfère à la façon dont le texte peut être utilisé pour développer les compétences des apprenants en tant que lecteurs. Un texte qui ne peut pas être exploité à des fins pédagogiques n'est pas utile en classe.

Ce qui est du critère de lisibilité, il décrit la difficulté structurelle et lexicale d'un texte, ainsi que la quantité du nouveau vocabulaire et des nouvelles formes grammaticales présentes dans le texte.

Ce document doit être bien choisi par l'enseignant. Sinon, le mauvais choix des documents authentiques peut être le premier obstacle ou bien la première cause qui détériore le déroule-

ment des séances de cours. En plus, il peut mener à un mauvais enseignement-apprentissage de la langue étrangère comme s'est soutenu que *« le choix même des documents mal adaptés aux possibilités extralinguistiques des apprenants risque de les cantonner dans un rôle de lecteurs assistés »* (Besse, 1980 : 81). D'où, les documents authentiques devraient donc être choisis conformément aux capacités des apprenants et en proposant des tâches appropriées.

Lors de la sélection d'un document authentique qui va avec les objectifs d'enseignement fixés, l'enseignant doit veiller à ce que ce document réponde aux critères suivants : si le sujet est intéressant et facilement compréhensible ; si le document est adapté à l'âge, au niveau et aux besoins des apprenants ; si la source du document est connue.

Néanmoins**,** Il ne faut pas choisir des documents religieux et sexuels qui semblent très sensibles, parce que dans certains pays, leurs cultures et leurs croyances n'acceptent pas d'en parler et d'en traiter dans le domaine de l'enseignement puisqu'on les qualifie de sujets tabous.

I.1.4. Le document authentique et le document fabriqué

C'est vers la fin des années 60 que les chercheurs commençaient à faire une adaptation des documents, et là on doit distinguer le document fabriqué du document authentique.

Un document fabriqué est un document créé ou élaboré pour des fins linguistiques et pédagogiques. Il est traité de *« tout support didactique élaboré en fonction de critères linguistiques et pédagogiques précis en vue de l'apprentissage d'une langue étrangère »* (Besse, 2008 :52). C'est-à-dire un document créé pour l'utilisation dans la classe par l'enseignant et il l'invente selon ses objectifs et selon les besoins des apprenants. Du moins, c'est un document proprement destiné à l'enseignement.

Tandis qu'un document authentique, continue l'auteur, n'est pas fait pour servir de support d'enseignement en classe. C'est un document qui n'a pas été fabriqué, il est à utiliser tel qu'il a été produit c'est-à-dire dans son état original par exemple un film, un texte littéraire, etc.

On le prend tel qu'il existe dans la vie quotidienne et on tente de le didactiser c'est-à-dire, d'utiliser le document dans le cadre de l'enseignement du FLE, afin que ce soit le plus utile possible aux apprenants.

Ainsi, le document authentique se différencie du document pédagogique ou fabriqué qu'on peut même les opposer « créés de toutes pièces pour la classe par un concepteur de méthodes

ou par un enseignant ». Bref, le document authentique est l'inverse du document fabriqué spécialement pour le cours de FLE.

Tableau 1 : Comparaison entre le document authentique et le document fabriqué

Document authentique	**Document fabriqué**
Présenté dans sa façon	Il peut être modifié
Créé par des natifs (chanteur, écrivain, artiste, etc.)	Créé par l'enseignant
Elaboré pour des fins communicatives	Elaboré pour des fins pédagogiques et linguistiques
Langue naturelle	Langue artificielle
Destiné aux larges publics	Destiné aux apprenants
Compliqué et nécessite un décodage	Simplifié et facile à comprendre
Expose la culture telle qu'elle est	Fait semblant de présenter la culture de la langue cible

Source : Robert (2002 :14)

Finalement, les documents authentiques reflètent les changements dans l'utilisation de la langue car elle change d'une situation à une autre, ce qui ne se produit pas dans les manuels scolaires qui deviennent datés très rapidement. A ces deux termes, le même auteur propose une appellation de « matériaux sociaux » pour les documents authentiques, et « matériaux scolaires » pour les documents fabriqués. Il est bien évident que le caractère artificiel de la langue et des structures utilisées rende le document non-authentique différent de tout ce que l'apprenant va rencontrer dans le monde réel.

I.1.5. Les avantages et les inconvénients des documents authentiques

Pour connaître les avantages et les inconvénients des documents authentiques, nous allons poser des questions tel que : pourquoi l'utilisation des documents authentiques en classe ? quel est l'impact de l'utilisation de ces documents en classe, plus précisément en classe de FLE ?

I.1.5.1. Les avantages des documents authentiques

Les avantages des documents authentiques sont nombreux pour les deux côtés, celui des enseignants d'une part et des apprenants d'autre part. À titre d'exemple, quelques intérêts peuvent être présentés.

Pour l'enseignant, le document authentique sert à prendre en considération le rapport langue-culture. À ce propos, *« la culture est un élément qu'il ne faut pas négliger dans le cadre de l'apprentissage des langues »,* soutient Rodrigues (2005 :37). Autrement dit, les documents authentiques permettent à l'enseignant de langue étrangère de mettre ses apprenants en contact avec la langue et la culture cible. Ce support engendre une très grande variété des activités en classe, à l'oral comme à l'écrit, pour que la transmission du message soit réussie.

Du côté de l'apprenant, ce type de document augmente la motivation des apprenants envers l'apprentissage, rend les apprenants plus actifs et facilite le processus d'apprentissage.

Cette idée est soutenue dans ce sens où, « avec *les documents authentiques, l'élève se trouve confronté aux mêmes objets culturels que les natifs »* (Zarate, 1986 :76). Par cette réflexion, l'auteur nous fait entendre que le document authentique fournit à son utilisateur les mêmes connaissances que celles des natifs tenant compte de la dimension culturelle.

En plus, la présence de textes, images, sons, extraits vidéo et autres matériaux rend l'apprentissage plus ludique car elle offre aux apprenants des situations plus authentiques et permet l'autonomisation des apprenants par rapport à l'apprentissage des savoirs et des savoirs faire en classe ou ailleurs.

Ces documents représentent également une source de richesse infinie dans l'acquisition d'une culture. Autrement dit, il permet le croisement de la langue et de la culture en classe.

I.1.5.2. Les inconvénients et les limites des documents authentiques

Face aux atouts cités précédemment, il existe aussi une face négative des documents authentiques en classe qui affectent l'apprenant comme l'enseignant. Dans leur ouvrage, Cuq et Gruca (2005 :432) dénoncent les méfaits des documents authentiques :

> des inconvénients limitent l'exploitation des documents authentiques en classe de langue ; d'abord, ils ne peuvent pas forcément constituer le support fondamental d'un cours, ni la base unique d'un programme aux niveaux débutant et intermédiaire notamment.

Il importe de savoir qu'à n'importe quel niveau que ça soit au niveau débutant ou intermédiaire, les documents authentiques ne peuvent pas être considérés comme des supports fondamentaux des cours ni de base unique d'un programme d'enseignement. Ils sont plutôt des compléments des supports préexistants.

Face aux inconvénients de ces documents, le constat est que « *ce type de documents comporte des obstacles plus apparents tels que la présence de faits linguistiques inconnus »* (Day, 2001 :21).

Les documents authentiques contiennent souvent des structures linguistiques complexes pour les apprenants notamment liés à la syntaxe, au lexique, etc. Si ce document est un document audio-visuel, ils rencontrent sans doute des problèmes liés au débit, à la prononciation, à la qualité d'image et du son, etc. Ces documents peuvent aussi représenter des critères d'une culture qui semblent très frappant par rapport à la culture de l'apprenant. Bref, le document mal choisi entraine un mauvais enseignement-apprentissage.

I.2. Article de presse

Un article de presse est beaucoup utilisé en journalisme. Il relate un événement, présente des faits ou expose un point de vue. Il s'appuie pour cela sur différentes sources d'informations orales ou écrites.

Un article de presse est défini comme un *« écrit formant un tout, inséré dans une publication, un journal »* (Le dictionnaire Larousse, 1988 :724). L'article est, selon le Larousse, un écrit inclus dans un journal ou dans une publication et qui constitue un tout.

Il est aussi défini comme un « *écrit formant par lui-même un tout distinct, mais faisant partie d'une publication »* (le Petit Robert, 2017 :713). Elle est un élément constituant une unité complète d'information tel un article de revue, de journal.

De ces définitions, l'article est considéré comme un texte rapportant en lui une information et formant une partie d'un journal. Puisque l'article renferme d'information, il peut être publié dans une revue ou être utilisé comme outil pédagogique.

I.3. L'expression écrite

Parmi les compétences visant à développer l'expression, celle d'écrite en fait partie à côté de l'expression orale. A propos de cette notion de l'expression, (Galisson et Coste, 1976 :208) dans leur *dictionnaire de didactique des langues* la définissent en ces termes :

> Opération qui consiste à produire un message oral ou écrit, en utilisant les signes sonores ou graphiques d'une langue. Expression orale et expression écrite correspondent à ce qu'on appelle parfois les « skills » actifs : parler et écrire. En ce sens, « l'expression » est généralement opposée à « compréhension » (orale et écrite : écouter et lire).

L'expression orale ou écrite consiste, d'après les propos de ces auteurs, à produire un message sonore ou graphique à transmettre aux autres. Il s'agit tout simplement de parler ou d'écrire. Cette compétence diffère de la compréhension puisque celle-ci ne se développe que par écouter ou entendre.

Partant de cette définition de l'expression en général, nous nous intéressons à l'expression écrite puisqu'elle est concernée par ce travail. La production écrite est alors un acte signifiant qui mène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations par l'écrit pour les communiquer à d'autres. Mais cette activité n'est pas du tout facile, elle exige la mise en œuvre d'un grand nombre d'habiletés et de stratégies que l'apprenant doit maîtriser au cours de ses apprentissages scolaires. Par exemple, réfléchir sur le sujet, lister les idées, rédiger un plan détaillé, écrire un brouillon à partir du plan, corriger le brouillon, rédiger le propre et puis relire le texte une dernière fois.

L'expression écrite se montre essentiel presque partout, que ça soit tout au long du cheminement scolaire ou durant la recherche d'emploi et dans nombre de professions. Cela rejoint à cette affirmation disant qu'*« une plume habile demeure une clé de réussite »* (MacCormack et Hutchinson, 2014). Mais comme cette compétence nécessite plusieurs habiletés, cette forme de communication présente des difficultés pour certains.

En effet, l'expression écrite fait intervenir un groupe de compétences d'ordre intellectuel comme la création d'idées et la planification, mais aussi de nature mécanique comme l'agencement de mots sous forme de phrases et de paragraphes. Ces tâches mentales et mécaniques sont interdépendantes, et une difficulté à exécuter l'une d'elles peut compromettre tout le processus.

L'écriture d'un texte est une tâche complexe, il vaut mieux de commencer l'apprentissage avec des textes liés à la vie courante, par exemple écrire une lettre, prodiguer des conseils, etc.

Elle est aussi définie comme suit : *« l'expression écrite est une production personnelle et autonome d'un message écrit énonciativement engagé »* (Bailly, 1998 :72). Elle se justifie comme un moyen permettant à l'individu de traduire par écrit ses opinions, ses sentiments, ses souhaits, etc. sur un sujet précis.

Dans l'approche communicative, la production écrite se présente aussi comme une *« activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens »* (Cuq et Gruca, 2003 :180). Il est à retenir qu'en produisant, on exerce une activité mentale qui est aussi complexe mais, qui contribue énormément dans la construction non seulement des connaissances mais aussi de sens.

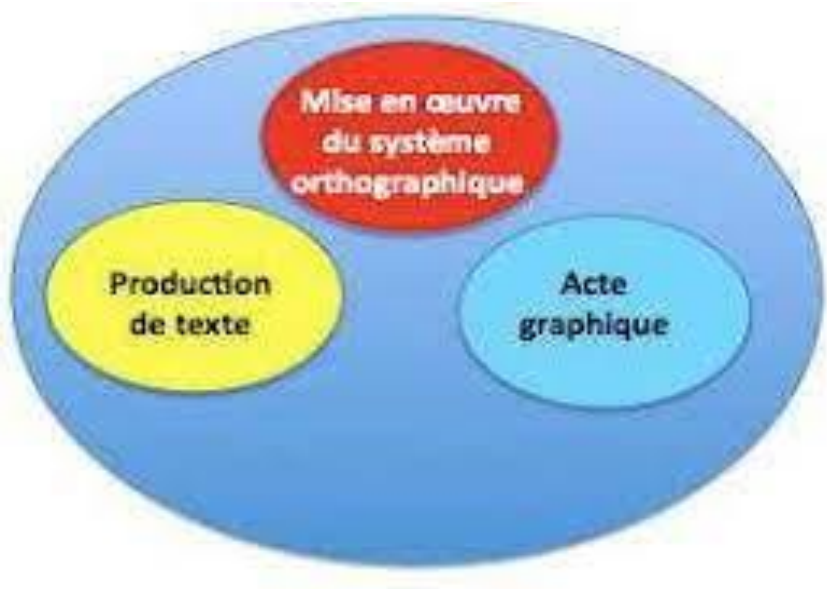
Produire est alors une tâche qui n'est pas du tout facile, plutôt est un processus complexe comme Cuq et Gruca (2003 :184) l'expriment :

> rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problème qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer.

Comme l'acte de rédiger n'est pas aisé, il l'est aussi pour faire acquérir cette compétence à autrui. Ceci parce qu'écrire n'est pas produire des phrases bien construites mais aussi réaliser des procédures susceptibles de résoudre des problèmes.

La production écrite est une tâche complexe puisqu'elle est définie comme « *une activité de gestion des contraintes »*, Plane citée par Nguyen (2011 : 256-264). Ceci signifie que lors de cette activité de production écrite, le scripteur rencontre beaucoup des contraintes liées à la gestion des problèmes linguistiques, contextuels, etc. puisqu'écrire est une activité complexe qui sollicite de nombreuses sous-compétences.

Le schéma ci-dessous montre dans des ensembles qui, eux aussi constitués de sous-compétences, des exigences qui entrent en jeu lors de la rédaction.



Tous ces éléments renvoient à l'orthographe et à la production d'un texte doivent être respectés pour enfin laisser l'acte graphique, preuve de la production écrite.

Pour ce chapitre, le fait de travailler avec un document authentique en tant qu'outil pédagogique aide l'enseignant et les apprenants à mieux enseigner et apprendre une langue étrangère. Par ailleurs, les documents authentiques ont pour but de motiver les apprenants et de les rendre autonomes dans leur apprentissage d'une part ; et d'autre part, ils améliorent l'opération de l'enseignement-apprentissage dans toutes ses dimensions car le document authentique avec sa variété, assure la transmission des savoirs et des savoir-faire.

Ensuite, le constat est qu'un document authentique peut exposer des situations de communication réelles et concrètes telle qu'elles sont dans la vie quotidienne, ce qui mène les apprenants à réutiliser ce qu'ils ont appris en classe dans d'autres situations de communication en dehors de la classe.

Enfin, hors du milieu d'apprentissage de la langue, l'apprenant ne rencontrera plus cette langue artificielle, mais la langue comme elle est réellement utilisée. Le rôle de l'enseignant est donc celui de préparer et de transmettre les connaissances et les compétences nécessaires aux apprenants pour qu'ils puissent comprendre comment la langue étrangère est effectivement utilisée.

CHAPITRE II : DESCRIPTION DES SUPPORTS TEXTUELS EN USAGE ET EXPLOITATION D'UN ARTICLE DE PRESSE

Ce deuxième chapitre se focalisera sur la notion de manuel scolaire en général, la description des contenues des manuels de français en usage au Burundi en section Langues ainsi que le mode d'exploitation d'un article de presse en enseignement-apprentissage du FLE.

II.1. Notion de Manuel scolaire

C'est grâce aux manuels scolaires dits outils qu'un programme d'enseignement d'une discipline est mis en œuvre pour un niveau donné. Les manuels scolaires constituent des éléments nécessaires pour le développement des ressources. Par définition, *« les manuels scolaires constituent un moyen privilégié pour rendre effectifs les choix inscrits dans les textes officiels résultant eux-mêmes de compromis »* (Lantheaume, 2007 :1). Ceci pour faire entendre que ces supports conçus comme des sources d'informations sont élaborés en vue de développer des connaissances des apprenants, de sorte que le contenu des manuels corresponde aux indications données dans les programmes officiels.

II.1.1. Les fonctions des manuels scolaires

Au cours du processus d'enseignement, les manuels scolaires accomplissent de nombreuses fonctions. Par exemple, la principale fonction du manuel scolaire *« est de présenter sous une forme condensée, des connaissances et des activités d'une manière susceptible de favoriser leur apprentissage par l'élève »* (Verdelhan, 2002 :37). Les manuels sont donc d'une grande utilité dans le processus d'enseignement-apprentissage, dans ce sens où, lors de l'acquisition, ils sont considérés comme des instruments de travail et des outils de communication contenant des connaissances et des activités nécessaires à la fois pour l'enseignant et pour l'apprenant.

C'est bien entendu que ces documents ne sont pas seulement les moyens de faciliter l'enseignement ; ils contribuent aussi à développer, chez l'élève, le goût de lire afin d'étendre son champ des connaissances et des informations qui lui seront utiles dans son évolution scolaire ou dans sa vie future.

II.1.2. Les manuels scolaires et la socialisation

Les manuels scolaires participent non seulement à l'éducation des apprenants mais aussi à leur socialisation. Cette réalité est même explicitée par l'UNESCO (2008 :14) :

> Les manuels sont des outils pédagogiques fondamentaux qui ne sont pas des simples supports de transmission des connaissances, puisque, par leur contenu, ils participent non seulement à l'instruction mais également à l'éducation par la transmission, de manière plus ou moins explicite, de modèles de comportement sociaux, de normes et de valeurs.

Normalement, les manuels scolaires ne devraient pas être considérés seulement comme des moyens de transmission des connaissances mais aussi des moyens de transmission des éléments liés aux faits sociaux, des valeurs, des droits et des devoirs d'un citoyen dans sa patrie et ailleurs.

Dans le même ordre d'idées, *« les manuels scolaires sont des vecteurs importants de la socialisation et représentent un support du processus enseignement/apprentissage qui doit correspondre au programme »* (Kouame, 2009 :27). Ceci est dit puisque ces supports proposent aux apprenants des modèles qui peuvent influencer leur comportement, leurs attitudes et leur vision du monde.

Néanmoins, il arrive que des manuels soient peu conformes aux programmes d'enseignement ou avoir un caractère inadéquat. Soit, ils peuvent être lacunaires par rapport aux contenus des programmes, soit être en déphasage avec la mentalité des apprenants ou avec les lois de l'environnement et de la société. Dans ce cas, le développement des compétences langagières peut être handicapé au moment de la scolarisation de l'apprenant voire dans sa vie future. Pour y remédier, l'enseignant peut chercher un autre support pouvant compléter le manuel scolaire compte tenu des indications conçus dans des programmes.

II.1.3. Le contenu des manuels scolaires

Le contenu doit se conformer aux orientations des programmes scolaires adoptés par un pays qui indique, à chaque niveau et pour chaque discipline, la matière à dispenser en faveur des apprenants.

Ces documents sont d'une grande importance dans la formation des apprenants pour leur vie quotidienne et aussi celle future. Ceci rejoint l'idée qui stipule que *« le contenu des manuels frappe l'imaginaire et la sensibilité de générations d'enfants dans un temps où leur psychisme*

est encore très malléable et leur esprit critique en cours de formation » (Rignault et Richert, 1997 :53).

Les manuels scolaires contribuent beaucoup dans l'éducation d'un apprenant, surtout lorsque son esprit en cours de formation de son jeune âge vers son âge avancé. Du moins, le contenu d'un manuel bien élaboré est utile pour toujours.

Par conséquent, les contenus de ces documents ne doivent pas être présentés d'une manière incomplète ou ambiguë. S'il arrive que les contenus de ces manuels présentent une certaine complexité, ils doivent être expliqués pour être compris dans tous leurs aspects pour que les connaissances transmises répondent aux besoins du destinataire.

II.2. Description des manuels de français en usage au Burundi en section Langues

Les manuels scolaires guident les enseignants et les apprenants dans le processus d'enseignement-apprentissage. C'est ainsi que pour décrire ces manuels, nous analyserons les objectifs, la méthodologie ainsi que les contenus.

II.2.1. Objectifs dans les guides d'enseignants

À l'école post-fondamentale, l'enseignement du Français vise la maîtrise des éléments de la langue française. Celui-là a été conçu selon une approche pédagogique basée sur le développement des compétences à travers l'installation des ressources qui seront mobilisées devant une situation quelconque.

La compétence se définit comme « *la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation-problème qui appartient à une famille de situations* » (Roegiers, 2000 :4). De cette définition, nous comprenons la compétence comme étant une aptitude qu'a l'apprenant et qui lui permet de résoudre une situation-problème de la vie par une mobilisation des ressources acquises à savoir les savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Trois types de compétences réparties en compétences terminales sont alors fixés pour cet enseignement-apprentissage telle la compétence de lecture-compréhension, de production écrite et de production orale. Il est à signaler que l'étude du texte constitue un point de départ pour le développement des compétences.

Ces compétences sont à développer tout au long de l'année chez l'apprenant pour lui permettre de pouvoir réagir langagièrement face à une situation-problème en y apportant un élément personnel et en mobilisant les ressources appropriées. Décrivons alors ces compétences terminales de la première année à la troisième année telles que présentées dans le Guide de l'enseignant.

Pour la classe de première année (RB, 2016 :8), la compétence de lecture-compréhension permet à l'apprenant, de produire des textes variés de type narratif, descriptif et informatif à base d'un support écrit. Quant à la compétence de production écrite, l'apprenant doit produire aussi des textes de 15 à 20 lignes en ces différents types à partir d'un support écrit. Et pour la compétence de la production orale, l'élève doit produire à l'oral en 3 minutes au moins, à partir d'un support écrit, des énoncés variés des différents types de textes déjà cités.

En deuxième année (RB, 2017 :3), la compétence de lecture-compréhension amène l'apprenant à produire des textes variés de type explicatif, injonctif et conversationnel à partir d'un support écrit.

Concernant la compétence de production écrite, l'apprenant part d'un support écrit ou oral pour produire des textes de 20 à 25 lignes dans ces différents types. La compétence de production orale aussi part d'un support écrit ou oral pour permettre à l'apprenant de produire oralement en trois minutes au moins des énoncés variés sous ces différents genres.

En troisième année, les trois compétences (RB, 2018 :3) visent tour à tour le développement de la compétence de lecture-compréhension, l'apprenant doit pouvoir lire, apprécier et analyser des textes variés, en faire des résumés ou des comptes rendus et, témoigner de sa compréhension des textes argumentatifs, intégrant des passages narratifs, descriptifs, informatifs, explicatifs, injonctifs ou conversationnels à partir d'un support écrit.

La compétence de production écrite permet à l'apprenant, à base d'un support écrit ou oral, de produire des textes argumentatifs de 30 à 35 lignes intégrant des passages des différents types de textes déjà vus. Et la compétence de production orale amène l'apprenant à produire pendant environ 6 minutes, à partir d'un support écrit ou oral, des exposés ou comptes rendus argumentatifs intégrant des différents genres de texte cités.

À partir de ces compétences terminales, des compétences intermédiaires sont élaborées par palier pour toute la section Langues.

Pour la première année Section Langues, toutes ces compétences déjà citées partent d'un support écrit pour tous les paliers. Pour le premier palier (RB, 2016 :10), la première compétence permet à l'apprenant de produire des narrations variées. Pour la deuxième compétence, l'apprenant doit produire des textes variés à dominante narrative de 15 à 20 lignes. Et pour la troisième compétence, l'apprenant doit produire à l'oral en trois minutes environ des énoncés variés à dominante narrative.

Au deuxième palier (RB, 2016 :63), la première compétence amène l'apprenant à produire des descriptions variées. La deuxième compétence permet à l'apprenant de pouvoir produire des textes descriptifs de 15 à 20 lignes. Et la dernière aide à l'apprenant de produire à l'oral en 3 minutes au moins des énoncés variés à dominante descriptive.

Le troisième palier (RB, 2016 :109), l'apprenant doit pouvoir produire des textes informatifs variés. Ensuite, il doit pouvoir produire des textes variés à dominante informative de 15 à 20 lignes. Et enfin, il doit pouvoir produire oralement en 3 minutes au moins des énoncés variés à dominante informative.

Concernant les compétences intermédiaires du premier palier en classe de deuxième année (RB, 2017 :7), la première compétence permet à l'apprenant de comprendre, à partir d'un support écrit, des textes variés à dominante explicative. En ce qui est de la deuxième compétence, l'apprenant doit produire des textes variés à dominante explicative de 20 à 25 lignes à partir d'un support écrit ou oral. Et la troisième compétence vise la production orale, à base d'un support écrit ou oral, d'au moins 3 minutes des énoncés variés à dominante explicative.

Pour le deuxième palier (RB, 2017 :99), la première compétence amène l'apprenant à produire des textes injonctifs variés à partir d'un support écrit. La deuxième compétence facilite l'apprenant à produire des textes variés à dominante injonctive de 20 à 25 lignes sur base d'un support écrit ou oral. Et la dernière compétence permet à l'apprenant de produire oralement en 5 minutes environ, à partir d'un support écrit ou oral, pour des énoncés variés à dominante injonctive.

Au troisième palier (RB, 2017 :177), l'apprenant part d'abord d'un support écrit pour pouvoir produire des textes conversationnels variés. Ensuite, il doit pouvoir produire des textes variés à dominante conversationnelle de 25 à 30 lignes à partir d'un support écrit ou oral. Enfin, il doit pouvoir produire oralement en 5 minutes au moins, sur base d'un support écrit ou oral, des énoncés variés à dominante conversationnelle.

En ce qui est de la classe de troisième année, au premier palier (RB, 2018 :7), l'apprenant doit pouvoir lire et apprécier des textes argumentatifs, à partir d'un support écrit. Pour la deuxième compétence intermédiaire qui part d'un support écrit ou oral, l'apprenant doit pouvoir faire des résumés ou des comptes rendus et produire des textes variés à dominante argumentative de 30 à 35 lignes. Et la dernière compétence prend départ aussi sur un support écrit ou oral. Cette fois-ci, l'apprenant doit pouvoir produire à l'oral en 4 à 5 minutes environ des énoncés variés à dominante argumentative.

Au deuxième palier (RB, 2018 :163), à partir d'un support écrit, l'apprenant doit pouvoir lire et apprécier des textes documentaires et littéraires variés. Ensuite, sur base d'un support écrit ou oral, l'apprenant doit pouvoir faire des résumés, des analyses de textes, et produire des textes variés de 30 à 35 lignes. Et puis, il doit pouvoir produire en 6 minutes environ des énoncés variés, à partir d'un support écrit ou oral, sous forme d'exposés ou de comptes rendus oraux. Il est à remarquer que pour ce palier, toutes les productions de l'apprenant doivent intégrer des passages argumentatifs, narratifs, descriptifs et informatifs.

Pour les compétences intermédiaires du dernier palier (RB, 2018 :301), l'apprenant doit pouvoir lire et apprécier des textes documentaires et littéraires variés à partir d'un support écrit. Ensuite, à base d'un support écrit ou oral, il doit pouvoir faire des résumés, des analyses des textes, et produire des textes variés de 30 à 35 lignes. Enfin, l'apprenant doit pouvoir produire en 6 minutes environ, à partir d'un support écrit ou oral, des énoncés variés. Cette fois-ci, les productions doivent intégrer des passages argumentatifs, explicatifs, conversationnels et injonctifs.

Bref, dans ces trois classes du post-fondamental, les objectifs et les compétences visés tout au long de l'année se fondent sur trois types de compétences, à savoir la compétence de lecture-compréhension, de production écrite et de production orale. Ces compétences de l'année ou terminales se déclinent en compétences intermédiaires subdivisées en paliers. En première année, ces compétences sont traitées à base des textes de type narratif, descriptif et informatif. Pour la deuxième année, elles sont réalisées sur base des textes de type explicatif, injonctif et conversationnel. Enfin, les textes de type argumentatifs servent de point de départ pour le développement des compétences préétablies pour la classe de troisième année.

Pour chaque classe, le développement des compétences justifie alors l'atteinte des objectifs qui passe à travers diverses leçons prévues à cet effet. Dans ces différentes leçons, la réussite est mesurée à partir des activités effectuées à la fin de chaque leçon ou de chaque palier.

En ce sens, *« les objectifs sont la traduction ou l'application, dans une situation ou une activité particulière d'enseignement, des finalités »*, Defays (2003) cité par Ndikumagenge (2015 :41) dans sa thèse de doctorat. Bien sûr, ici l'objectif est de pouvoir, chez l'apprenant, traduire ou appliquer ce qu'il a appris, pour résoudre une situation-problème ou réaliser une activité langagière quelconque.

Après la description des objectifs, il nous semble indispensable de traiter celle de la méthodologie utilisée pour l'atteinte de ces derniers.

II.2.2. Méthodologie indiquée

En section Langues, les manuels de Français en usage sont élaborés selon la pédagogie de l'intégration comme s'est indiquée dans l'introduction: *« il a été conçu selon une approche pédagogique basée sur le développement des compétences à travers l'intégration des ressources à faire acquérir au cours des différentes séances durant les trois paliers de l'année »* (RB, 2016 :7) ; (RB, 2017 :1) et (RB, 2018 :1). Ceci montre que la pédagogie de l'intégration permet à l'apprenant d'être le véritable acteur du développement de ses compétences à travers les activités d'enseignement-apprentissage proposées dans les manuels.

De plus, dans la même introduction, la conception de ces manuels a pris en considération une approche communicative dans l'apprentissage du Français *« ... l'apprenant parvient à maitriser et à mettre en pratique des connaissances en langes et en sciences ; les techniques de l'information et de la communication ; ... »*. Dans ce cas, l'apprenant est appelé à agir devant une telle situation, à travers la production d'actes communicatifs.

Dans ces documents, des compétences de l'année aussi réparties en paliers sont définies. Ensuite, pour assurer le déroulement des séances, la répartition des apprentissages par séance, les ressources qui constituent les savoirs, savoir-faire et savoir-être, les clés d'apprentissage, des activités et des supports sont indiquées dans des tableaux. Par exemple, (RB, 2016 :11), (RB, 2017 :8) et (RB, 2018 : 8). Et puis, des exemples des situations d'intégration et des annexes sont proposés.

Concernant les leçons d'expression écrite et orale, elles trouvent leur place dans les séances d'expressions libres. Pour ces leçons, les supports ne sont pas proposés sauf les deux supports d'activités orale et écrite proposés en classe de troisième année à la fin du premier palier (RB, 2018 :156-159).

Dans le but d'installer les ressources, le mieux serait de prévoir les enseignements liés à l'expression orale et écrite comme se fait pour les leçons de grammaire, de vocabulaire, de conjugaison, d'orthographe et non dans les expressions libres. Puisque dans ce cas, ces types de leçons risquent d'être ignorées alors que ce serait l'occasion pour l'apprenant de s'exprimer par écrit ou oral en utilisant les connaissances déjà acquises à base d'un support écrit ou oral.

Mais comme cette méthodologie est élaborée pour la transmission des contenus-matières, nous soutenons que *« …, le contenu de la matière et les procédés mis en œuvre pour transmettre le savoir peuvent être distincts sur certains points de vue »* (Ndikumagenge, 2015 :58).

De ce passage, c'est compréhensible que la matière à enseigner et la façon de l'enseigner en situation de classe peuvent être distinctes l'une de l'autre sur certains points lors de la réalisation. C'est ainsi que la matière contenue dans ces manuels va être décrite à son tour.

II.2.3. Contenus des manuels de français

En section Langues, les manuels de Français aussi appelés *Cahiers des Supports-Elèves* (CSE) aident les enseignants et les apprenants dans le processus d'enseignement-apprentissage. Nous allons décrire les trois manuels de français utilisés en section Langues. La description portera sur les leçons d'étude de textes qui constituent toujours, comme nous l'avons dit, le point de départ des autres leçons telles que l'orthographe, la conjugaison, le vocabulaire, la grammaire, etc. sauf les leçons d'expression écrite et orale réservées pour les séances d'expressions libre.

II.2.3.1. Description du contenu du manuel de Français en 1e année

Le contenu de ce manuel va être analysé palier par palier, thème par thème, et leçon par leçon sur l'étude de texte. Pour les trois paliers constituant l'année scolaire, les thèmes développés sont répartis en paliers. Le premier et le second paliers comptent quatre thèmes chacun, tandis que le troisième comporte trois. Il est question alors d'indiquer les leçons portant sur l'étude de textes, par thème et par palier, qui sont une des sources du développement de l'expression écrite qui est l'objet de notre travail.

Tableau 2 : Répartition des leçons de texte selon les paliers en 1e année

Palier	**Leçons de texte**	**Total des leçons**	**Pourcentage**
1e palier	9	44	20.45 %
2e palier	7	34	20.58%
3e palier	7	35	2O%
Total	**23**	**113**	**20.35%**

Dans ce manuel, les leçons de texte s'élèvent à 23, soit 20.35%, des 113 leçons d'étude de textes, d'orthographe, de conjugaison, de vocabulaire et de grammaire. Ce document est réparti en trois paliers dont chacun est constitué des extraits de texte dans lesquels sont tirées ces autres leçons sauf les leçons liées à l'expression écrite.

Dans cette recherche, nous nous intéresserons aux leçons consacrées aux études de textes, étant donné que notre réflexion est centrée sur l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite. Le premier palier comprend neuf (9) leçons sur l'étude de texte, le deuxième comporte sept (7) leçons et le dernier palier comprend sept (7) leçons de textes.

Pour le premier palier, le thème « La famille » retient deux textes qui sont « Le fils unique » (RB, 2016 :16) et « L'accusé à la barre » (RB, 2016 :17). Dans tous ces deux textes, c'est le caractère de fraternité qui est au centre des contenus textuels. Effectivement, dans le premier texte, il s'agit d'un fils unique qui raconte comment il se comportait mal envers ses sœurs, cousin(e)s et les enfants du voisinage, alors que dans le deuxième texte, il s'agit d'un frère de l'accusé qui a défendu celui-ci publiquement, devant le président de la cour, à la suite d'une fausse traduction qu'il a subie de la part de son interprète. Ce thème « la famille » s'est montré négativement dans le premier texte tandis qu'il est traité positivement dans le deuxième.

Le thème « Tradition et Modernité » engobe deux textes « La légende Baoulé » (RB, 2016 :18) et « À malin, malin et demi » (RB, 2016 :19). Le premier texte parle d'une tribu qui menait une belle vie au départ mais par après, envahie par les ennemis. À la suite de cet envahissement, le peuple et sa reine se sont retrouvés obligés de s'enfuir. Arrivés au bord d'un grand fleuve, il leur sembla difficile de le traverser. C'est à ce moment que le sorcier leur ordonna d'offrir ce qui est de plus cher pour eux. C'est ainsi qu'on obligea la reine de sacrifier le petit prince pour pouvoir enfin traverser le fleuve.

Sous le même angle, le deuxième texte est critiqué par ce fait que, dans ce texte, les animaux sont présentés comme des personnes. Ces animaux se sont convenu de se respecter, de ne plus se critiquer dans le but d'éviter les conflits. Un d'eux se fait malin en sollicitant un devin qui lui fait apprendre une formule magique pour profiter de cette décision. Malheureusement, cette formule a été découverte par un autre animal.

« Sports et Loisirs » est un thème développé à travers les textes « Un jeu dangereux » (RB, 2016 : 20) et « Jouer à parler français » (RB, 2016 : 21). Comme le nom du premier texte l'indique, l'enfant s'entraine à un jeu dangereux parce qu'il a joué avec un serpent.

Tandis que dans l'autre texte, l'auteur raconte comment il a joué à parler français en se comportant à l'européenne avec ses amis de son âge, sans en connaître aucun mot vu que leur langue maternelle était pulaar. Ces deux extraits témoignent les notions de sport et de loisir vu qu'ils renvoient tous les deux aux jeux.

Enfin « La santé » est l'un des thèmes de ce palier exploité à travers les textes « La vaccination » (RB, 2016 : 21), « Un miracle » (RB, 2016 : 22) et « Quand l'ignorance tue » (RB, 2016 : 23). Pour le premier, il s'agit d'une jeune femme qui avait refusé de faire vacciner son enfant puisqu'elle restait attachée à la médecine traditionnelle mais qui, après la sensibilisation d'une équipe de vaccination et la mort de ses premiers enfants, a fini par accepter de le faire vacciner. Pour le deuxième texte, le miracle s'est réalisé quand l'enfant que sa mère croyait mort, retrouve le souffle de la vie. Et le dernier texte se fonde sur l'idée que des blocages culturels et des fausses croyances maintiennent les peuples dans l'ignorance qui, par conséquent finit par les tuer.

Les textes du deuxième palier sont aussi groupés par thèmes. Le premier thème traité est celui de l'« école ». Il renferme les textes « Le surveillant » (RB, 2016 :152) et « Une classe d'antan au village » (RB, 2016 :153). Pour le premier, il s'agit de la description de ce surveillant à l'internat et puis d'un entretien entre lui et un apprenant qui est à régime d'internant. Cet élève est surpris pendant la nuit, en train de bavarder au lieu de dormir. Par conséquent, il sera puni. Et pour l'autre texte, c'est la description d'une salle de classe qui est vielle et tout l'équipement est aussi marqué par le caractère vieux. Ces textes tournent au tour du mot école.

Dans le thème de « Village- Campagne » se trouvent les textes « A Fort-de-France » (RB, 2016 : 154) et « Paris est le centre de Filouterie » (RB, 2016 : 155). L'extrait « A Fort-de-France », parle de la beauté de Fort-de-France, l'une des régions les plus belles de la France. Le deuxième extrait décrit France comme un pays où tout le monde est toujours pressé, où personne ne se soucie de l'autre, un centre de tous les vices et de tous les crimes. Ici, il s'agit de la description des régions de France selon que leur localisation est villageoise ou campagnarde.

Le thème « L'homme dans la société » est développé à travers les textes « l'enfer de Jacob » (RB, 2016 : 156) et « Cosette » (RB, 2016 : 156). Le premier texte est l'exemple d'un jeune homme qui a refusé d'aider une vieille femme qui portait un lourd fagot. Comme il n'a pas respecté la personne âgée, il a subi des punitions puisqu'il s'est retrouvé le matin son corps transformé en celui d'un monstre.

Dans le second extrait « Cosette », c'est la description du portrait physique de Cosette apparemment laide et dont l'apparence physique inspire l'idée de pitié.

Dans les deux extraits, les auteurs montrent comment dans la société, les hommes sont différents compte tenu de leur apparence et de leur personnalité.

Enfin, vient le thème de « L'habitat » exploité à travers le texte « La case de mon père » (RB, 2016 : 157). Dans cet extrait, le narrateur décrit comment était la case de son père en indiquant précisément ce qui constituait l'équipement de cette case et les objets qu'elle contenait.

Le premier thème du troisième palier est « L'environnement ». Celui-ci se remarque dans les textes « L'érosion du sol et l'avancée des déserts » (RB, 2016 : 206) et « Un climat de plus en plus capricieux » (RB, 2016 : 207).

« L'érosion du sol et l'avancée des déserts » fait savoir que le fait d'abattre des arbres sur les collines et de laisser les troupeaux dans la prairie causent l'érosion du sol, une situation qui risque d'entrainer le désert. Ensuite, dans « Un climat de plus en plus capricieux », le climat change selon le comportement des humains par rapport à la déforestation, le rejet des gaz dans l'atmosphère, etc. Tous ces textes renvoient alors au changement climatique.

« Le genre » est un thème faisant partie du dernier palier. Il renferme deux textes « La division du travail » (RB, 2016 : 208) et « La femme et le sport » (RB, 2016 : 209). Le premier relate comment était la répartition du travail entre l'homme et la femme dans la société africaine traditionnelle. Il est dit dans le second texte que les femmes de nos temps pratiquent du sport comme les hommes ce qui n'était pas le cas au paravant, car la femme était considérée comme un être fragile, dont le rôle se limitait à la reproduction. Ces textes essaient alors de montrer que l'homme et la femme devraient être considérés de la même façon dans la société.

Le dernier thème « Le monde animal » est traité à travers les extraits « Les chèvres du Brésil » (RB, 2016 : 210), « Les Perroquets » (RB, 2016 : 211) et « L'hippopotame » (RB, 2016 :212).

Le premier extrait fait savoir comment les chèvres résistent à la sècheresse du Brésil au moment où les vaches et les moutons n'y parviennent pas. Le second texte décrit le mode de vie particulier des perroquets et la longévité de leur vie.

Enfin, le dernier extrait décrit, comme le précédent, l'animal d'hippopotame et son mode de vie aussi. Les trois textes se focalisent sur la particularité de mode de vie de certains animaux.

II.2.3.2. Description du contenu du manuel de Français en 2e année

Comme nous venons de le faire pour la première année, la description de ce manuel va être réalisée palier par palier, thème par thème, et leçon par leçon sur l'étude de textes.

Ce manuel est réparti en trois paliers. Les thèmes développés en ces paliers se comptent au nombre de trois pour chacun. Et les leçons portant sur l'étude de textes sont classées dans le tableau suivant.

Tableau 3 : Répartition des leçons de texte selon les paliers en 2e année

Palier	**Leçons de texte**	**Total des leçons**	**Pourcentage**
1e palier	9	80	11.25%
2e palier	7	60	11.66%
3e palier	7	61	11.47%
Total	**23**	**201**	**11.44%**

Ce tableau présente 11.44%, soit 23 sur un total de 201 leçons que contient ce manuel. Le premier palier comprend neuf (9) leçons sur l'étude de texte, le deuxième comporte sept (7) leçons et le dernier palier est constitué de sept (7) leçons.

Comme nous venons de le faire pour le manuel de 1e année, nous montrons, dans les lignes ci-dessous, le détail sur ces extraits.

Dans le premier palier, sont prévus trois thèmes. Le premier thème renferme quatre textes liés au « fait social ». Le premier texte « La guerre, une maladie » (RB, 2017 : 71) compare la guerre à une maladie quand il explique que la guerre est une maladie qui affecte le corps politique tandis que la maladie en soi affecte le corps humain. C'est dans ce sens que la guerre est comparée à une maladie, d'après l'auteur. Le second est « Si notre peau est noire » (RB, 2017 : 73). Dans ce texte, l'auteur explique comment dans une société, la couleur de la peau des individus est déterminée par la quantité de mélanine reçue des parents. Ce qui intéresse les scientifiques alors ce n'est pas de regrouper les individus selon leur couleur mais plutôt selon les gènes qu'ils portent.

Le troisième « La politesse » (RB, 2017 : 74), est un extrait qui porte sur la politesse comme l'indique le nom. Même si dans ce texte on parle des Français, les bonnes manières pour tout être humain sont recommandées parce qu'ils rendent les gens plus harmonieux. Le quatrième, « c'est à ce prix que vous mangez du sucre en Europe » (RB, 2017 : 75) relate comment il était interdit, pour les travailleurs des sucreries, de manger du sucre.

Et quand ils tentent, on les coupe les parties du corps tels les bras et les jambes. Ces quatre textes tournent autour de certaines réalités qui se passent dans les différentes sociétés.

Le thème suivant englobe trois textes qui renvoient « au fait lié à l'environnement ». Par exemple, le texte « Le volcan » (RB, 2017 : 77) qui explique ce que c'est un volcan et comment il se produit. Aussi le texte « Les sources d'énergie » (RB, 2017 : 78) distingue différentes sources d'énergie comme les considérations techniques et économiques, les choix politiques, etc. en indiquant aussi que chaque type de source d'énergie présente des avantages et des inconvénients. Le texte « Qu'est-ce qu'un séisme ?» (RB, 2017 : 79) explique, comme le « volcan », ce que c'est « un séisme » et comment il se produit. Donc, ces trois textes appartiennent au même thème du fait que les contenus décrits tournent autour de l'environnement.

Le thème lié « au fait littéraire » apparait à travers deux textes. L'extrait « c'est l'achat des nègres que font les Européens sur les côtes d'Afrique » (RB, 2017 : 80) dévoile le secret des Blancs européens ou américains qui viennent acheter les africains pour les emporter chez eux en qualité d'esclaves. Ce qui est malheureux c'est que ces africains sont exposés au marché par les frères noirs.

Dans l'extrait « Tous les hommes recherchent d'être heureux » (RB, 2017 : 81), l'auteur explique que ce qui pousse l'homme à chercher toujours le bonheur sans jamais le trouver c'est le manque de la foi. Car, il ne parvient pas à connaître le bien et la justice. Ces deux textes témoignent l'insatisfaction de l'homme.

Le deuxième palier débute avec le thème lié à « l'ordre » traité à base de deux textes qui sont « Oui, patron » (RB, 2017 : 207) et « Il est interdit d'interdire » (RB, 2017 : 208). Le premier texte est une discussion qui se fait entre le directeur et sa secrétaire qui est nouvellement recrutée. Ce directeur lui précise les règles primordiales d'un bon fonctionnaire. Le second extrait présente une femme qui donne des injonctions à son mari en lui précisant ce qu'il faut qu'il fasse pour elle et ce qu'il ne faut pas. Dans ces deux textes, c'est l'ordre qui domine car il s'observe, pour le premier texte, le patron qui ordonne à sa secrétaire d'exécuter seulement, ce qui est le même cas pour le deuxième texte chez le couple cité.

L'autre thème est celui de « la demande » traité dans les deux extraits. Il s'agit de « L'homme qui te ressemble » (RB, 2017 : 210), où une personne demande de l'hospitalité à un autre homme qu'il nomme son semblable ou son frère. Et le texte « Le lac » (RB, 2017 : 211) où l'auteur contemple l'eau qui y coule et se rappelle du même coup de l'absence de son être aimée et le désir de revivre les bons moments quand il y venait, accompagné de son amante au même lac.

Là où dans le premier texte l'homme manifeste sa demande à son semblable, cette demande apparait d'une autre manière dans le deuxième texte car l'auteur s'adresse au lac en suppliant cette faveur de revivre les moments heureux.

Aussi dans ces textes, cette demande est prise d'une façon générale car ces sujets utilisés sont généralisés par les auteurs pour dire qu'ils se mettent à la place des autres.

Le thème lié au « conseil » se remarque à travers trois textes. « La persévérance » (RB, 2017 :214), « Comment communiquer » (RB, 2017 :215) et « Le respect des faibles » (RB, 2017 :217). Dans le premier texte, les agriculteurs et les éleveurs sont appelés à persévérer pour un bon rendement, en améliorant les conditions du sol par des engrais et à développer l'élevage par la sélection des races. A travers le texte « comment communiquer », il apparait des gens qui n'ont pas confiance en eux, et il leur est conseillé de vaincre la peur en commençant par exprimer une opinion avec un ami, les pairs, dans de petits groupes puis en classe.

Et dans le texte le « respect des faibles », les conseils qui y sont prodigués consistent à respecter n'importe qui sans être influencé par la majorité, sans rapporter des rumeurs sans fondements, en ne prend pas parti d'un coupable par faux témoignage, etc.

Au centre de ces textes se trouve des termes renvoyant aux conseils dans ce sens où dans le premier texte, les agriculteurs et les éleveurs bénéficient des conseils en rapport avec leurs métiers pour un bon rendement. Dans le deuxième, les conseils liés aux procédures de communiquer sont adressés aux gens pour les amener à se faire confiance. Et dans le dernier texte, il faut respecter toute personne sans distinction et sans être influencé par n'importe qui ou n'importe quoi.

Pour le troisième palier, le thème du « théâtre » est traité dans trois extraits. Le premier « Le lion et la perle » (RB, 2017 : 335) qui met en scène un certain Lakounlé qui demande la main à une fille du village du nom de Sidi. Le deuxième « Monsieur de Thôgô-Gnini » (RB, 2017 : 338) dénonce les abus du pouvoir des institutions, en l'occurrence la justice qui favorise les riches en punissant ceux qui sont incapables de se défendre. Et le troisième « Une dispute » (RB, 2017 : 341) où il est question d'un paysan et d'une dame d'un chef qui se rencontrent au bureau pour demander des services. Cette femme veut entrer au bureau la première alors qu'elle est venue après le paysan. Tous ces textes témoignent de la maltraitance des pauvres en faveur des riches dans différents services.

Le thème du « dialogue » est aussi l'un des thèmes du troisième palier étudié à travers deux textes. Pour le premier « Un cadeau à double tranchant » (RB, 2017 : 343), il s'agit d'un cadeau apporté à Fadiala par son oncle en provenance de Tidiane. Ici, l'oncle explique le fonctionnement d'un poste de radio qui est l'un des contenus du cadeau.

« Vous devez partir » (RB, 2017 : 345) est un extrait qui établit un dialogue entre le gouvernement et les populations d'une région où on décide de construire le barrage. Ce dialogue vise à faire comprendre aux habitants qu'ils doivent partir pour que le projet soit réalisé. Ici, du début à la fin, les textes se caractérisent par une conversation.

Le dernier thème est celui de « l'entretien » traité à travers deux textes. L'extrait « Entretien avec Henri Lopès » (RB, 2017 : 348) est un entretien qui se réalise entre Jean-Michel Devésa et Henri Lopès dans le but de découvrir la personnalité de Gérald Tchicaya U Tam'Si. Et l'extrait « Entretien avec Boubacar Boris Diop » (RB, 2017 : 350) est un entretien établi entre

Catherine Bédarida, la journaliste et l'écrivain Boubacr Boris Diop qui est interviewé sur la langue utilisée dans ses œuvres en tant que l'un des invités au salon du livre.

L'entretien caractérise ces deux extraits réalisés entre ces personnes. En effet, dans le premier extrait, Henri Lopès et Devésa s'entretiennent dans le but de découvrir la personne de Tchicaya tandis que, dans le deuxième texte, Boris est interviewé par Catherine sur la langue utilisée dans ses œuvres.

II.2.3.3. Description du contenu du manuel de Français en 3e année

Ce manuel de troisième année va être décrit palier par palier et leçon par leçon. Comme nous l'avons fait précédemment, nous nous intéressons aux leçons portant sur la lecture compréhension. A l'instar d'autres manuels, celui de 3è année est subdivisé en trois paliers. Cependant, les textes que nous allons décrire par palier, ne sont pas structurés en thèmes selon le manuel comme dans les classes de 1e et 2e année. Des leçons prévues pour ces paliers figurent dans le tableau ci-dessous.

Tableau 4 : Répartition des leçons de texte selon les paliers en 3e année

Palier	Leçons de texte	Total des leçons	Pourcentage
1e palier	9	42	21.42%
2e palier	7	32	21.87%
3e palier	7	30	23.33%
Total	**23**	**104**	**22.11%**

En tout, le manuel de français destiné à la 3è année totalise 23 leçons portant sur le texte soit 22.11%, des 104 leçons que contient ce document. Le premier palier contient neuf (9) extraits de texte, le deuxième palier est constitué de (7) extraits et le troisième palier compte sept (7) extraits.

Pour le premier palier, il apparait que sont programmés les neuf (9) extraits. Ces derniers sont successivement « Autorité » (RB, 2018 : 47), « Acceptons de mourir pour nos enfants » (RB, 2018 : 51), « N'oublions pas nos langues » (RB, 2018 : 56), « Le tourisme » (RB, 2018 : 63), « Célébrez la femme » (RB, 2018 : 66), « Jeunes africains d'aujourd'hui » (RB, 2018 : 69), « Discours sur le colonialisme » (RB, 2018 :73), « La peine de mort » (RB, 2018 : 81) et « Examinons mes personnages » (RB, 2018 : 85).

Le texte « Autorité » met au plateau les types et l'origine du pouvoir. Le texte « Acceptons de mourir pour nos enfants » se fonde sur « l'enfant ». Ce texte compare les enfants aux graines, qu'il faut bien entretenir pour que la récolte soit bonne.

L'extrait « N'oublions pas nos langues » sensibilise le maintien des langues nationales pour le développement national. « Le tourisme » aussi est un texte qui valorise le tourisme comme une nécessite fondamentale de l'homme et qui traduit un besoin d'échanges humains et de découvertes.

Le texte « Célébrez la femme » porte sur la célébration de la journée mondiale de la femme du huit mars de chaque année, tous les apprenants s'intéressent à ce texte parce qu'ils comprennent bien ce qui se passent dans leur environnement.

« Jeunes africains d'aujourd'hui » est un texte qui aborde la notion de la « mondialisation ». Dans ce texte, l'auteur voit que la mondialisation appauvrit davantage l'Afrique qui prend comme modèle les cultures européennes et américaines au lieu de se faire développer tout en gardant sa propre identité, qu'est la culture.

Le texte intitulé « Discours sur le colonialisme » est bâti sur le « colonialisme ». Il contient les accusations dénoncées par Césaire à propos du pouvoir tyrannique de l'Europe sur l'Afrique.

L'extrait « La peine de mort » montre comment la peine de mort détruit la société puisque la famille et le pays perdent d'une manière ou d'une autre.

Enfin, le texte « Examinons mes personnages » décrit les caractères des personnages inventés par Zola à travers son œuvre l'*Assommoir*.

Pour le deuxième palier, sept (7) extraits sont au programme comme le montre le tableau précédent. Ces extraits sont tour à tour « Le premier amour » (RB, 2018 : 190), « Ils étaient fort près l'un de l'autre à se regarder » (RB, 2018 : 195), « Le griot et la famine » (RB, 2018 : 203), « Ils étaient arrivés de tous les coins du pays » (RB, 2018 : 209), « La messe à Dangan » (RB, 2018 : 215), « L'arrivée du patron » (RB, 2018 : 221) et « Nous sommes à Paris depuis un mois » (RB, 2018 : 228).

Dans le « Le premier amour », le narrateur tombe subitement amoureux d'une belle créature lors de sa promenade dans le parc à la guette des corbeaux.

« Ils étaient fort près l'un de l'autre à se regarder » est un extrait qui décrit physiquement et moralement le personnage de Julien Sorel, jeune paysan, à la recherche d'emploi de précepteur chez Madame de Rênal. Le texte précédent et celui-ci présentent presque le même scénario car dans le premier, le narrateur a été impressionné par la belle créature. Et dans le deuxième texte, Mme de Rênal aussi tombe amoureuse du pauvre Julien.

L'extrait « Le griot et la famine **»** décrit le comportement du griot affamé quand il arrive dans la famille de l'auteur devant le repas. Ceci est beaucoup utile pour les apprenants puisqu'il enseigne les bonnes manières de la société africaine.

Le texte « Ils étaient arrivés de tous les coins du pays », est un texte qui évoque aussi la « famine ». L'auteur y dénonce le phénomène de déracinement des indigènes qui quittent le Tanga du nord vers le sud pour y effectuer des activités afin de pouvoir faire vivre leurs familles. Ce texte et celui que nous venons de voir « Le griot et la famine **»** montrent le comportement du griot affamé et des indigènes qui quittent leur région à la recherche de la vie.

Dans « La messe à Dangan **»,** l'auteur relate les faits de ce qui se passe à l'église de Dangan, où les blancs et les indigènes ne sont pas traités de la même façon en cet endroit sacré.

L'extrait « L'arrivée du patron **»** fait le portrait d'un nouveau professeur à la rentrée scolaire.

Dans le texte « Nous sommes à Paris depuis un mois », l'auteur qui se trouvait en ce moment-là décrit à ses amis restés en Perse, la ville de Paris et ses habitants.

Les extraits programmés pour le 3e palier sont « Perpétue, Un dialogue impossible **»** (RB, 2018 : 331), « …Il ne faut pas… » (RB, 2018 : 337), « Une embauche surprenante » (RB, 2018 : 341), **«** Le revenant » (RB, 2018 : 348), « En attendant Godot, … » (RB, 2018 : 354),

« Le voyage de Monsieur Perrichon **»** (RB, 2018 : 359) et « La chasse au filet chez les pygmées » (RB, 2018 : 366).

Dans le texte « Perpétue, Un dialogue impossible **»,** il s'agit de Perpétue qui fut vendue à son mari par sa mère, pour des raisons économiques, puis par son mari.

Dans l'extrait « …Il ne faut pas… », il est question d'une discussion sur la colonisation entre les personnages rencontrés à Paris. Ils disent qu'on ne peut pas haïr les Blancs, parce qu'on a été fasciné par leur science.

« Une embauche surprenante » est un extrait dans lequel sont critiquées les sociétés africaines d'après les indépendances pour leur façon de confisquer les biens communs, de leur incompétence et leur arrivisme.

Le texte **«** Le revenant » l'auteur dénonce les tares qui retardent le développement tel le gaspillage. Dans ce texte alors, il s'agit d'un modeste fonctionnaire qui, à l'occasion du baptême de sa fille, décide de fêter pour cet événement. Et sa sœur qui a épousé un homme riche décide de prendre en main toutes les charges relatives à cette fête.

« En attendant Godot, … » est un extrait qui met en scène les acteurs soumis à la condition d'attendre dans un désespoir mêlé d'inquiétude sans fin, sans but et sans savoir pourquoi. Dans cet extrait, se montre l'absurdité.

Et, « Le voyage de Monsieur Perrichon **»** est un extrait dans lequel les acteurs sont appelés à échanger de paroles devant un récepteur de message qui est le spectateur. Celui-ci évoque le voyage.

Et enfin, « La chasse au filet chez les pygmées » évoque la notion de la « chasse ». Ici, le texte démontre comment la chasse chez les pygmées du Zaïre est considérée comme une activité noble.

Parmi ces textes, certains reflètent la réalité vécue par les apprenants dans leur entourage, d'autres sont en dehors des réalités burundaises. L'exemple est celui de « Ils étaient arrivés de tous les coins du pays » qui parle ce qui se passe à Tanga alors que c'est un endroit inconnu par les apprenants au lieu de donner l'exemple de ceux qui quittent l'intérieur du pays pour Bujumbura à la recherche d'emploi. « La messe à Dangan » aussi puisque la région de Dangan est étrange pour nos apprenants, le mieux serait de relater quelques insolites qui se font dans différentes églises de notre pays. « Nous sommes à Paris depuis un mois » intéresse peu les apprenants, par le fait qu'ils n'ont aucune représentation de la ville de Paris.

Après avoir analysé, tous les textes contenus dans les manuels du post-fondamental, nous remarquons d'abord que tous les textes ont été préfabriqués pour l'enseignement. Dans ce cas, un écart s'observe entre leur contenu et la réalité du milieu dans lequel vit l'apprenant burundais.

Ensuite, aucun texte n'est accompagné d'une photo ou d'une image. Celles-ci sont évoquées parce que les supports illustrés permettent aux apprenants de bien comprendre le contenu de la matière.

Ceci coïncide au constat révélant que *« par conséquent, chacun de ces vocables n'apporte aucune représentation mentale dans l'imaginaire des apprenants » (*Ndikumagenge, *2015 :*53). En s'appuyant sur cette citation, nous pouvons dire que les termes sans illustration manquent de représentation mentale chez l'apprenant.

Enfin, les supports textuels qui ne tiennent pas compte du milieu socioculturel de l'apprenant favorisent très peu le développement des compétences langagières. Ils sont à l'origine des obstacles du développement des enseignements-apprentissages. D'abord, il est difficile aux apprenants de comprendre les termes contenus dans les textes qui ne relatent pas ce qui est en rapport avec leur vécu. Par conséquent, il leur sera impossible de s'approprier ces termes qui s'inspirent des milieux socio-culturels éloignés par rapport à celui de l'apprenant. Ensuite, les enseignants perdent leur temps à expliquer des notions qui ne seront peut-être pas utilisées dans la vie future de l'apprenant.

Du moins, ces constats sur le contenu des manuels prouvent l'inadéquation et l'inadaptation par rapport à la culture de l'apprenant. Mais, comme le passage tiré dans l'introduction des manuels de 1e, 2e et 3e année l'éclaircit, *« Il convient de préciser que ce document, d'un usage souple, ne remplace pas le(s) manuel(s) que vous utilisez, il le(s) complète »* (RB, 2016 :7), (RB, 2017 :1) et (RB, 2018 :1). Il faut alors comprendre que l'enseignant peut chercher d'autres documents pouvant aider les apprenants à intégrer leurs connaissances en situation de communication.

C'est dans ce contexte que nous proposons le renforcement de ces contenus par des documents authentiques. Voilà pourquoi nous pensons que les articles de presse peuvent y contribuer. Ainsi proposons-nous les extraits « Des mesures pour limiter les accidents de la route », « Le sport est un droit », « Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres ! » pourraient servir d'exemple de compléments aux contenus-matières préexistants en vue de développer la compétence de l'expression écrite.

II.3. Besoin d'exploiter un article de presse

Pour préparer les apprenants à une bonne communication en langue étrangère, l'enseignement-apprentissage de cette langue nécessite une diversité de moyens et une méthodologie pour assurer l'interaction en classe. Parmi ces divers moyens, figure entre autres la variation des supports ou des contenus. C'est en ce sens que les documents authentiques sont d'une grande utilité.

Parmi ces documents figurent les articles de presse exploitables en classe de FLE pour le développement des compétences langagières. Ces articles peuvent se montrer aussi comme une source de motivation et d'autonomie chez les apprenants.

II.3.1. Pourquoi le choix de l'article de presse ?

En milieu scolaire, les articles de journaux peuvent être utilisés pour l'apprentissage du vocabulaire ou le développement de compétence de compréhension écrite. Par exemple, la lecture d'un texte issu d'un article de presse, débouche sur la fixation des mots nouveaux.

En plus, l'exploitation d'un article de presse en classe constitue une plus-value. Comme l'article de presse écrite est très proche du lecteur, cohabite avec le lecteur dans son vécu quotidien, il lui est facilement accessible.

En effet, l'article de presse a comme préoccupation le reportage des informations liées à la vie quotidienne sous ses divers angles, notamment la culture et la science en passant par le sport, l'économie, la politique, etc.

Sur base de ces observations, nous pouvons affirmer que l'article de presse renferme en son sein la littérature et la réalité de la vie quotidienne. Ces avantages sont donc de bonnes raisons pour un article de presse d'être exploité dans l'enseignement de la langue et pouvoir développer la compétence surtout écrite.

Tout ce qui est dit en haut plaide en faveur de l'entrée de la presse écrite en classe de FLE. Il s'agit par ailleurs d'un phénomène reconnu par d'autres didacticiens de la langue pour que l'apprenant puisse se familiariser avec l'écrit. A titre indicatif, écoutons Cicurel : *« Les textes issus de la presse constituent le 'réservoir naturel' des documents utilisés en classe. La majeure partie des textes qu'un professeur de langues fait lire à ses élèves sont extraits de journaux, quotidiens, hebdomadaires ou mensuels »* (Cicurel, 1991 :21). Ceci pour faire entendre que l'article de presse écrite constitue une source inépuisable d'activités d'enseignement-apprentissage.

Outre sa richesse en vocabulaire et sa communication authentique, l'article de presse présente aussi une grande source de motivation pour les élèves. Ces types de supports, « *… contiennent un grand nombre de sujets variés, ainsi que d'événements* réels, *ce qui éveille généralement leur [les élèves] curiosité »* (Sanderson, 1999 : 3). Donc, en situation de classe, les apprenants ont besoin d'être informés sur ce qui se passe dans notre monde et d'accroître

leur niveau de culture générale. Par ailleurs, la lecture de journaux est un excellent moyen de pouvoir informer les apprenants tout en renforçant leur culture.

Ainsi, il est possible d'exploiter un article de presse pour amener les apprenants à une maîtrise du langage et de la langue française. Cette exploitation peut concerner une séance de lecture ou cheminer vers une production écrite.

II.3.2. Exemples d'articles de presse exploitables

Dans les journaux, les articles de presse présentent d'informations qui véhiculent des discours, des images, des représentations qui constituent des ressources essentielles à la compréhension que les citoyens ont du monde qui les entoure. Entre autres les journaux burundais, on peut citer le journal « Iwacu », « le Renouveau », « Burundi Eco », « Burundi news », « Burundi forum », etc.

Parmi ces plusieurs journaux burundais, nous nous sommes intéressé à « Burundi Eco », « Le Renouveau » et « Iwacu ». Puisqu'ils publient des articles sur le développement social et économique avec des informations sur l'éducation, la santé, le sport, la sécurité, l'économie, l'environnement, l'actualité, la politique, la culture, le commerce, la justice, etc.

Dans le journal « Burundi Eco », sont tirés les articles n° 513 du vendredi, le 08 juillet 2022 « Des mesures pour limiter les accidents de la route » à la page 8 (annexe 3.2) et « Escroquerie dans la téléphonie mobile » à la page 9 (annexe 3.1).

Dans « Le Renouveau », l'article choisi est « Le sport est un droit » à la page 14 du lundi, le 25 septembre 2023, n° 11 260 (annexe 3.3).

L'article « Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres ! » (Annexe 3.4) est tiré dans le journal « Iwacu » n° 272 du vendredi, 23 mai 2014.

II.3.3. Mode d'exploitation d'un article de presse

La didactisation d'un document authentique se présente comme un processus de transformation de documents authentiques à des fins pédagogiques, selon les besoins et le niveau des apprenants à en croire Cuq (2003 :71),

> La didactisation est l'opération consistant à transformer ou à exploiter un document langagier brut pour en faire un objet d'enseignement. Ce processus implique généralement une analyse pré didactique, d'essence linguistique, pour identifier ce qui peut être utile d'enseigner.

Dans la transformation d'un document en un objet d'enseignement, une analyse du document à exploiter est recommandée afin d'identifier le contenu selon son utilité. Cette didactisation semble connaître deux types qui sont, la didactisation à faible degré et celle à fort degré.

La didactisation à faible degré « *correspond à une simple mise en forme du document authentique dans le cadre de son utilisation didactique* ». Tandis que la didactisation à fort degré « *comporte l'adaptation et le traitement du document d'origine, modification et réécriture du texte original ou l'adjonction d'un appareil facilitateur pour l'apprentissage* » (Bailly, 1998 : 72).

Les documents didactisés permettent aux apprenants de profiter des documents originaux mais adaptés à leur niveau. Cependant, si le degré de didactisation est très élevé, le document authentique perd son authenticité et sa valeur, il faut donc trouver un juste milieu.

La didactisation d'un document authentique commence à se réaliser au moment où l'enseignant réfléchit sur l'exploitation d'un support d'activité authentique pour les buts pédagogiques. Ce processus implique généralement une analyse profonde pendant la préparation de cette dernière, sur son originalité tout en la reliant au niveau des apprenants et à l'objectif visé pour la leçon.

En vue d'un accompagnement visant l'autonomisation de l'apprenant, l'exploitation d'un document authentique nécessite de se servir des documents présentant le langage courant ou familier que les apprenants peuvent rencontrer dans le domaine public ou dans leur vie citoyenne, culturelle et personnelle.

Lors de la préparation de la séance alors, comme s'est déjà soutenu par Besse pour les critères de choix d'un document authentique, l'enseignant doit formuler des objectifs spécifiques et doit songer à adapter le document authentique à son public. Par la suite, il doit vérifier si le document s'insère dans la thématique, s'il aide à atteindre un objectif pédagogique, s'il favorise les apprentissages et s'il est transférable dans la vie quotidienne des apprenants.

En ce qui concerne la présentation du texte, l'utilisation d'images permet au lecteur de mieux placer le texte en contexte. Dans ce cas, le lecteur comprendra mieux non seulement le sens du texte mais aussi la façon dont il sera utilisé car un texte plus attractif intéresse à l'apprenant et le motive lors de sa lecture.

II.3.3.1. Démarches à suivre pour développer la compétence de l'expression écrite à partir d'un article de presse

En milieu scolaire, l'article de presse peut donner à l'apprenant une possibilité de comprendre le mécanisme langagier à l'œuvre pour pouvoir le réutiliser dans une expression écrite. C'est pourquoi nous allons passer par les étapes à suivre pour exploiter un article de presse afin de donner un exemple d'une leçon d'illustration.

II.3.3.2. Quelques étapes à suivre pour l'exploitation d'un article de presse

Pour pouvoir exploiter un document authentique, il importe d'emprunter chez Lemeunier (2005) les principales étapes d'une unité didactique.

Tout d'abord de lire attentivement l'article de presse pour comprendre le contenu et identifier les idées principales.

Puis, identifier les mots-clés et les phrases importantes de l'article. L'étape de l'analyse critique de l'article va suivre dans le but d'évaluer les sources d'information et les arguments présentés. Ensuite, produire un document à base des idées et des arguments de l'article en utilisant des citations et des références à l'article pour renforcer les arguments.

Enfin, il faut relire et corriger le travail plusieurs fois pour s'assurer qu'il est bien écrit et sans erreurs.

II.3.3.3. Exemple d'une leçon d'illustration

Leçon : Production écrite

Ressource : Les caractéristiques d'un article de presse

Objectif : Produire un texte sur un sujet donné

Référence : « Burundi Eco », article n° 513 du vendredi, le 08 juillet 2022 « Escroquerie dans la téléphonie mobile » à la page 9.

Motivation ou installation des prérequis (3min).

Texte-support : Escroquerie dans la téléphonie mobile : « Soyez vigilant et dénoncez » (annexe 3.1).

Séquence d'apprentissage 1

Objectif 1 : Lire le texte-support et observer l'image puis répondre aux questions.

Tâche 1 : Lis attentivement le texte-support et observe l'image puis réponds aux questions posées sur les caractéristiques typographiques d'un article de presse.

1. Quels sont les éléments caractéristiques de ce texte ?

2. Comment est disposé ce texte ?

3. Quels sont les connecteurs utilisés dans ce texte ?

4. Quels sont les nouveaux vocabulaires qui se trouvent dans le texte ?

5. Comment se succèdent les faits sociaux ?

Consigne 1 : travail en autonomie (5 minutes)

Produit attendu de l'élève.

Consigne 2 : En groupes de 3 apprenants, échangez, discutez et mettez-vous d'accord sur les caractéristiques typographiques d'un article de presse (5min).

Présentation par un représentant du groupe (2 min).

Produit attendu revu, corrigé, amélioré et validé par l'enseignant (3min).

Séquence d'apprentissage 2

Objectif 2 : Résumer le texte

Tâche 2 : En utilisant ces vocabulaires, résume ce texte en 5 lignes pour rapporter aux autres le contenu de ce texte.

Consigne 3 : travail en autonomie (4min).

Produit attendu de l'élève.

Consigne 4 : Echangez et mettez-vous d'accord sur l'utilisation de ces vocabulaires (3min).

Présentation par un représentant du groupe (2min).

Produit attendu revu, corrigé, amélioré et validé par l'enseignant (3 min).

Synthèse avec prise de notes (5min) :

- Les éléments qui caractérisent ce texte sont :

- Un titre ;

- Un sous-titre ;

- Un chapeau ;

-Un corps ;

- Une photo ;

- la signature du journaliste.

- Le texte est disposé en paragraphes
- Les connecteurs utilisés sont :

  - Avant que
  - Pendant
  - Quand
  - Selon
  - Dans la plupart des cas
  - Dans ce cas
  - Si
  - Cependant

- Les nouveaux vocabulaires contenus dans ce texte sont :

- escroquerie : Délit consistant à user de tromperie ou de manœuvres frauduleuses pour s'approprier le bien d'autrui

- arnaquer : escroquer

- ARCT : Agence de Régulation et de Contrôle des Télécommunications

- pénurie : Manque complet de ce qui est nécessaire

- déférer : Faire comparaître quelqu'un en justice

- Les faits sociaux se succèdent comme suit :

-Les plaintes des abonnés des compagnies de téléphonie mobile sur l'inondation des messages de publicités ou d'escroquerie dans leurs boites de réception des messages ;

-Témoignages de quelques abonnés ;

-L'appel à la vigilance par l'ARCT.

- Résumé

Le texte « Escroquerie dans la téléphonie mobile » est un article de presse. Le journaliste informe, à travers le journal *Burundi Eco*, aux abonnés des compagnies de téléphonie mobile surtout Econet Leo et Lumitel sur l'escroquerie qui se fait à travers les messages surtout pendant la pénurie de quelques éléments ou pendant la pandémie. De ce fait, l'ARCT appelle sa clientèle à la vigilance et à dénoncer ces escrocs via un numéro vert donné pour les déférer à la police.

Application

Partant de ce support, produis un autre texte de 20 à 25 lignes, en autonomie, pour informer aux autres le filoutage qui se fait actuellement à travers les téléphones mobiles (10min).

II.3.3.4. Exemple d'une production attendue

Le filoutage sur les téléphones mobiles : « une menace pour les utilisateurs »

De nos jours, les téléphones mobiles sont devenus des outils indispensables de notre vie quotidienne. Cependant, avec les progrès technologiques, le fléau du filoutage s'est développé et menace la sécurité des utilisateurs de téléphones mobiles. De ce fait, il est nécessaire de prendre des mesures pour se protéger.

Les escrocs utilisent diverses tactiques pour pouvoir voler. Les messages frauduleux, les faux appels et les liens suspects sont quelques-unes des méthodes couramment utilisées. Par exemple, la plupart de gens utilisent des téléphones pour effectuer des transactions en ligne, ils peuvent alors recevoir des messages leur demandant d'effectuer une action urgente, recevoir un message prétendant provenir d'une institution bancaire demandant de mettre à jour les informations personnelles telles que des numéros de carte de crédit. Cela fait des téléphones mobiles une cible de choix pour les escrocs.

En plus de la perte d'informations personnelles sensibles, cela peut entrainer un vol d'identité, des pertes financières et une violation de la vie privée. De plus, les escrocs peuvent également utiliser les informations collectées pour mener d'autres attaques sur d'autres personnes de votre réseau.

Pour se protéger, il est essentiel d'être conscient des signes d'un message ou d'un appel frauduleux. Soyez sceptique face aux demandes d'informations personnelles, surtout si elles sont inattendues. Méfiez-vous également des liens suspects et des pièces jointes provenant de sources non fiables.

Le filoutage sur les téléphones mobiles est une menace qui nécessite une attention particulière des utilisateurs. En étant conscients des tactiques utilisées par les escrocs et en adoptant des mesures de sécurité, les risques d'être victimes de ces attaques peuvent être réduits. Il est alors important de rester vigilants et de sensibiliser davantage les utilisateurs sur cette menace.

Bref, nous constatons qu'en classe de langues, l'intérêt de l'article de presse est d'une grande importance à travers cet exemple d'illustration.

Cette leçon montre la valeur ajoutée de l'utilisation d'un article de presse et comment enseigner l'expression écrite en exploitant un document de ce genre. En effet, enseigner l'expression écrite à base d'un article de presse est une occasion d'introduire des mots ou expressions non encore vus en classe.

Par cet exemple, il est possible d'aider les apprenants à exploiter le document à partir de l'image qui se trouve sur le document pour les motiver davantage. De cette façon, ils ont déjà l'idée du contenu. Par la suite, on les aide à identifier tous les mots nouveaux pour eux, de les définir et les employer dans des énoncés contextualisés afin de s'en servir à l'école ou ailleurs.

II.3.4. Regard sur quelques articles de presse

Par rapport aux autres supports préexistants, l'article de presse présente des particularités liées au choix de mot, au contenu du message donné, à l'actualité, à la familiarité avec les apprenants, à la structure et au style rédactionnel. L'autre constat est qu'un article de presse apparait comme un texte dont le contenu met en relation le scripteur et le lecteur appartenant à une même communauté socio-culturelle.

En effet, le contenu du message transmis à travers les articles de presse décrit ce qui se passe dans la communauté. Comme cela se remarque à travers les articles « Des mesures pour limiter les accidents de la route » (annexe 3.2), « Escroquerie dans la téléphonie mobile » (annexe 3.1), « Le sport est un droit » (annexe 3.3), « Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres ! » (Annexe 3.4).

Un article de presse qui présente l'actualité et la familiarité avec les apprenants est à exploiter car il crée plus de motivation d'apprendre chez l'apprenant. L'exemple illustratif est celui de l'article « Escroquerie dans la téléphonie mobile » (annexe 3.1). Nous connaissons effectivement que les téléphones sont plus familiers aux jeunes.

Sous cet angle, l'emploi d'un article de presse facilite l'enseignant à installer chez les apprenants différentes compétences liées par exemple à l'orthographe (par exemple **paralympique** dans le chapeau de l'article « Le sport est un droit » (annexe 3.3) , la maitrise de la ponctuation (1er paragraphe du même article), la notion de paragraphe (les cinq premiers paragraphes de l'article « Des mesures pour limiter les accidents de la route ») par l'emploi des articulateurs logiques dans la cohérence des idées, etc.

La production d'un texte cohésif et cohérent nécessite des idées bien créées, planifiées et organisées dans des paragraphes. Dans ce cas, « *Ce produit doit également se conformer au lexique, à l'orthographe, à la syntaxe et aux autres conventions de la langue utilisée, dans son usage écrit* » (Nguyen, 2011 : 256-264). De ce passage, on comprend que dans un processus de production, le rédacteur doit respecter les règles de la rédaction telles l'orthographe, la ponctuation, l'organisation du texte et l'agencement des idées pour pouvoir assurer la cohésion et la cohérence du texte.

Le style d'écriture informatif qui est utilisé dans les articles de presse sert de modèle car ces textes visent à informer les lecteurs sur la réalité de vie actuelle.

Concernant l'orthographe des mots, les mots tirés dans l'article « Des mesures pour limiter les accidents de la route » sont entre autres dans le chapeau les mots comme « … aux vélos, motos et **tuk-tuks** en mairie de Bujumbura », « l'introduction des **alcotests** et récemment des **policiscans** … ».

Dans le deuxième paragraphe, « L'usage des policiscans n'est pas mauvais…peuvent ne pas **flasher** tous les véhicules… ». Et dans le dernier paragraphe, « les avis convergent sur l'usage de la **high-tech** pour protéger… », etc.

Les mots tirés du premier paragraphe de l'article « Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres ! » comme *Monsieur, vous m'**enfumez** !* s'exclama un homme pour interpeller un **quinquagénaire** ; comme pour se **dédouaner** (dans le 5e paragraphe), Selon **un pneumologue-pneumopédiatre,** (dans le 6e paragraphe), etc.

L'orthographe de ces mots parait étrange pour certains, du fait qu'ils sont presque nouveaux pour la majorité des gens.

Concernant la ponctuation, les phrases de cet article commencent par des majuscules et se terminent par des points. A l'intérieur de la phrase, des virgules «**,** », point virgules « **;** », les doubles points « **:** » ainsi que les guillemets « **…** » sont bien utilisés. L'exemple se montre au

5e paragraphe de l'article « Des mesures pour limiter les accidents de la route » (… de renchérir **: «** … plus limitée**,** … et d'autres attroupements.**)**

L'autre exemple dans le deuxième paragraphe de l'article « Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres ! » Le fumeur fait ….. N'y pouvant plus**,** le non-fumeur insiste **: «** Vous m'enfumez **! »** Le fumeur exaspéré rétorque **: «** Si ça vous dérange… ! »

Pour ce qui est des paragraphes, ils sont à leur tour bien structurés du fait qu'ils constituent un ensemble de phrases organisées de façon complémentaire puisqu' *« Il n'y a de texte que si l'énonciation de chaque phrase prend appui sur l'une au moins des phrases précédentes de sorte que la compréhension de ce qui suit exige celle de ce qui précède »* (Ducrot, 1972 :12). Pour constituer un texte alors, il ne suffit pas de mettre les phrases à la suite des autres, il faut aussi que ces phrases soient reliées entre-elles. Pour nouer cette relation, d'autres éléments entrent en jeu. Il s'agit des connecteurs qui servent à assurer une transition entre une idée et une autre dans un texte. Par exemple dans le premier paragraphe de l'article « Le sport est un droit », (**Avec** l'appui de l'ambassade …**Au total**, 18 encadreurs/animateurs…**Dans son discours**, …).

Alors, le texte devient d'abord, cohésif puisqu'il suit dans sa progression des phénomènes langagiers qui permettent aux phrases d'être liées pour former un texte. Ensuite, cohérent du fait qu'il assemble les idées de façon claire et logique. Pour un texte, ces caractéristiques sont importantes. Et, au cas où ces notions ne sont pas bien respectées, le texte devient difficilement interprétable.

Par exemple dans le 1e article, les idées agencées dans des paragraphes sont reliées par des connecteurs pour marquer la progression du texte. Ces éléments de connexion présents sont notamment « **Par ailleurs** s'exclame-il, … » 3e paragraphe ; « **Et** l'article 200 … » 5e paragraphe, etc.

Tandis que dans l'article « Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres ! », des connecteurs lient les paragraphes. Par exemple des mots comme **cette scène** est assez fréquente… ; **par ailleurs**, les non-fumeurs ne se sont jamais plaints. **Selon** un pneumologue-pneumopédiatre, … **Chez les enfants,** …. (dans le 7e paragraphe).

Néanmoins, il importe de signaler que ces articles nécessitent une vérification avant leur exploitation. Ceci parce qu'il peut y avoir des erreurs contenues dans ces documents liées soit à l'orthographe par exemple **dons d'ânes** au lieu de **dos d'ânes** (10e paragraphe, annexe 3.2),

…comme individus et comme **personne** au lieu de…comme individus et comme **personnes** (chapeau, annexe 3.3), soyez **vigilant** au lieu de soyez **vigilants** (titre, annexe 3,1) ; soit au découpage des mots à la fin de la phrase comme **Dével-oppement** au lieu de **Développement** (1e paragraphe, annexe 3.2), **résu-ltats** au lieu de **résul-tats** (2e paragraphe, annexe 3.2) ; soit à l'ellipse des mots par exemple …, **ils s'empêchent pas** … au lieu de … **ils ne s'empêchent pas** (annexe 3.4), …, **il y aussi** les bureaux… au lieu de …**il y a aussi** les bureaux …(5e paragraphe, annexe 3.4), etc.

Dans ce chapitre, il était question de définir les manuels scolaires, d'en analyser les contenus afin de mettre en évidence leurs limites, avant de proposer les articles de presse comme supports complémentaires.

À la suite de la description faite aux manuels scolaires du post-fondamentale en section Langues, il s'est remarqué que les manuels scolaires ou pédagogiques élaborés pour des raisons didactiques peuvent être inadéquats par rapport au vécu de l'apprenant.

Pour faire face à ce problème et dans le but de faire bien comprendre les apprenants, d'autres documents complémentaires aux manuels scolaires, compte tenu de leur caractère socio-culturel habituel chez l'apprenant sont à proposer. Dans ce sens, un article de presse a été exploité pour servir d'exemple d'illustration.

D'où, ces documents contribuent dans le développement de la compétence de l'expression écrite par la fixation des mots ou expressions nouveaux afin de pouvoir les utiliser en d'autres situations de communication.

CHAPITRE III : ENQUÊTE MENÉE SUR L'EMPLOI D'UN ARTICLE DE PRESSE EN CLASSE DE FLE

Dans ce troisième chapitre, il est question de parler de l'enquête menée auprès des enseignants de 2e année Post-Fondamentale, section Langues de la DCE NTAHANGWA. Cette enquête a été réalisée par le biais du questionnaire écrit. Nous allons donc montrer, dans ce

chapitre, la méthodologie utilisée avant de présenter et d'interpréter les données recueillies sur terrain.

III.1. Méthodologie de recherche

La méthodologie dont nous nous servons au cours de la récolte des informations consiste à délimiter le terrain, à indiquer la population d'enquête, à décrire tour à tour la méthode et instrument de recherche ainsi que le mode d'échantillonnage. Après, nous présentons et interprétons les données récoltées sur terrain.

III.1.1. Délimitation du terrain d'enquête

L'idéal serait d'effectuer notre recherche dans toutes les DPE du pays et dans toutes les DCE ayant la 2e année Post-fondamentale en section Langues. Mais comme l'accès à ces établissements exige plus de temps et de moyens financiers, nous nous limitons à la DPE de Bujumbura. Celle-ci compte trois DCE à savoir la DCE Ntahangwa, la DCE Mukaza et la DCE Muha. Cette première a attiré particulièrement notre attention à travers ses quatorze établissements.

Quand nous nous sommes rendu sur le terrain, les sources contactées nous ont fait savoir que la DCE dispose 14 établissements scolaires ayant le cycle Post-fondamental en section Langues. Ces établissements sur lesquels porte l'enquête sont les suivants : le Lycée Sainte Famille, Lycée Municipal BUTERERE, Lycée Municipal BUMWE, Lycée Municipal GIKUNGU, Lycée Municipal CIBITOKE, Lycée Municipal GASENYI, Lycée Municipal GIHOSHA, Lycée Municipal KAMENGE, Lycée Municipal KINAMA, Lycée municipal NGAGARA, Lycée Reine de la Paix, Lycée du SAINT ESPRIT, Lycée de la Dignité, Lycée NYABAGERE.

Après cette délimitation du terrain d'enquête, nous allons alors présenter les enseignants concernés par notre enquête.

III.1.2. Détermination de la population d'enquête

Dans la réalisation d'un travail de recherche, le chercheur doit préciser la population d'enquête appelée aussi « univers d'enquête » pour que sa recherche soit valable. D'où, il est important de déterminer la population sur laquelle porte cette étude.

Par définition, « *la population d'enquête ou l'univers d'enquête est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs d'enquête* », (Mucchielli, 1975 :24). C'est fort compréhen-

sible que les personnes qui constituent l'univers d'enquête doivent obligatoirement être des personnes concernées par les objectifs visés de la recherche. Pour notre cas, l'étude porte sur 14 enseignants des deuxièmes années Section Langues Post-fondamentale correspondant aux 14 établissements à raison d'un enseignant par établissement.

III.1.3. Méthodes et outils de recueil des données

Plusieurs méthodes peuvent être utilisées pour le recueil d'informations lors d'une enquête afin de pouvoir réaliser un travail de recherche. En ce qui nous concerne, nous allons nous référer aux théories de Le Roy et Pierrette (2012 :7) :

> La collecte d'informations en sciences sociales peut se faire à partir des trois méthodes : l'observation, l'entretien et l'enquête. C'est en fonction de l'objet d'étude que le chercheur va privilégier une méthode plutôt qu'une autre, même si celles-ci sont bien souvent complémentaires.

D'après ce passage, l'utilisation de telle ou telle méthode dépend de la nature du sujet à traiter. Mais les auteurs signalent à ce propos que ces méthodes peuvent être complémentaires. Sous le même angle, il se distingue quatre principales méthodes de recherche qui sont *« la pratique de l'interview, l'observation, le recours à des questionnaires et l'étude des documents. »* (DeKetele et Roegiers 2016 :12). Ceci pour faire entendre que ces méthodes peuvent se compléter.

Parmi ces différentes méthodes, En plus de l'étude des documents déjà faite, l'enquête nous paraît la mieux indiquée pour ce travail. En choisissant cette technique, nous nous sommes inspiré de ce passage :*« l'enquête est une méthode de recueil d'information sur un grand nombre de personnes, en interrogeant seulement quelques-unes d'entre elles »* (Bahouayila, 2016 :1). L'enquête a été choisie comme méthode de collecte des données et nous a aidé à atteindre nos enquêtés.

Mais pour pouvoir recueillir ces informations, nous avons confectionné un outil adapté à cette fin. Celui-là est le questionnaire que nous avons élaboré en groupant les questions au sein des thèmes. Puisque selon cette affirmation, *« classer des éléments [……] impose de rechercher ce que chacun d'eux a de commun avec les autres. C'est la partie commune entre eux qui permet leur regroupement »* (Laurence, 1977 :151). Cela veut dire que les questions groupées ensemble ont des points de convergence qui faciliteront la tâche d'analyse.

Le questionnaire écrit est décrit comme *« un document sur lequel sont notées les réponses ou les réactions d'un sujet déterminé (enquêté) »* (Javeau, 1990 :32). Il est un instrument de recherche ayant pour base une communication écrite entre l'enquêteur et l'enquêté. Cet outil nous intéresse parce qu'il permet à l'enquêté d'avoir un temps suffisant pour lire le questionnaire avant d'y répondre librement, étant donné qu'il n'est pas obligé de répondre en présence de l'enquêteur.

Cet outil présente d'intérêts puisqu'il *« est d'abord très flexible, donc facile à transporter, ensuite, il demande peu de temps et peu d'argent. Il permet aussi de recueillir beaucoup d'informations à des variables très diversifiées »* (Majambere, 2020 :48). L'utilisation du questionnaire lors d'une enquête permet à l'enquêteur de recueillir d'informations diversifiées et lui facilite le classement et le traitement des réponses des informateurs. Cet outil est aussi bénéfique à l'enquêté, car il ne lui demande pas beaucoup de temps, étant donné qu'il peut le compléter étant à la maison.

Parlant aussi des avantages que présente le questionnaire écrit, Tirelli (1964 :190) aborde dans le même sens :

> La méthode par questionnaire minimise le risque d'erreurs d'interprétation par l'enquêteur. Elle n'atteint que la réponse manifeste, mais elle se prête au traitement statistique avec beaucoup de rigueur car le questionnaire peut être assimilé à un test auquel tous les sujets de la population sont soumis dans les mêmes conditions.

D'après cet auteur, les informations recueillies au moyen de cet outil, sont plus aisées de ranger, d'analyser et d'interpréter.

Néanmoins, le même outil présente des points faibles. Le questionnaire est accusé de ne pas toucher tous les aspects du sujet à l'étude et d'influencer l'informateur. Les accusateurs n'hésitent pas à le qualifier de second ordre par rapport à l'interview : *« Fréquemment […] les questions sont posées en fonction de la manière dont l'enquêteur perçoit la situation […] les sujets donnent à leur tour une opinion tout aussi entachée de subjectivisme. »* (De Landsheere et al. 1970 :75). Pour dire que l'élaboration du questionnaire de recherche est guidée par l'influence situationnelle et l'enquêté donne à son tour un avis probablement subjectif.

Dans ce cas, le chercheur peut être tenté de croire que l'interview est la meilleure méthode de recueil d'information mais là aussi l'enquêté peut échapper à l'information ou donner des informations inutiles au sujet comme l'affirme cet auteur qui dit que : « l'interview oblige le

répondant à tâtonner et quelques fois il risque de s'égarer sur des considérations inutiles » (Mucchielli, 1993 :36-37).

Selon cet auteur, l'interviewé peut tâtonner en répondant aux questions posées ou bien peut se borner sur des points qui ne sont pas beaucoup intéressants pour le sujet.

Malgré les critiques portées sur le questionnaire, Oddos et al. (1995 :180) déclarent que :

> Bien que le questionnaire soit l'instrument le plus pauvre qui soit introduit dans le domaine respectable de la science expérimentale, reconnaissons que jusqu'à ce que la science expérimentale nous permette de nous passer des jugements humains et éloignés de notre esprit, l'intérêt des évènements uniques de ce fantasme enfant de la science, si faible soit-il, restera un auxiliaire indispensable.

Partant de ces réflexions, nous remarquons que le questionnaire écrit est reconnu comme un instrument opérationnel à utiliser dans le cadre des recherches scientifiques et, ces auteurs conseillent les usagers à être conscients des faiblesses et des limites de celui-ci afin d'agir en conséquence.

Nous envisageons donc distribuer un questionnaire à chaque enseignant, où les questions sont hétérogènes et réparties en thèmes. Les questions qui sont retenues sont au nombre de douze et elles sont de trois types : questions fermées, ouvertes et semi-ouvertes.

III.1.4. Echantillonnage

Notre enquête concerne les enseignants des 2e années Post-fondamentales en section Langues de la DCE NTAHANGWA.

Tout d'abord, le mot « échantillon » par définition, c'est *« choisir les personnes qui seront interrogées au cours d'une enquête par sondage, en vue d'obtenir un résultat représentatif, de celui qui serait obtenu si toute la collectivité intéressée était interrogée »* (Haboury, 2009 :591). Ceci veut dire que l'échantillon est une partie de la communauté et qui représente cette dernière puisque ces personnes portent les mêmes caractéristiques en ce qui est de l'objet de la recherche.

Pour pouvoir déterminer le nombre d'écoles qui vont constituer notre échantillon, nous avons été guidé par certaines idées sur l'échantillonnage :*« des individus qui sont prélevés au sein de la population clairement définie. Leur choix est laissé au hasard »* (Javeau, 1978 :30).

De cette réflexion sur l'échantillon, nous avons pu délimiter notre échantillon, parmi les enseignants de français de deuxième Langues, dans la DCE NTAHANGWA.

Une autre affirmation qui nous a guidé est la suivante :*« un échantillon peut être défini comme un segment ou une partie de la communauté étudiée qui porte les caractéristiques de cette communauté et qui la représente en ce qui concerne l'objet de la recherche »* (Stiftung-Ebert, 2016 :19). Cette considération nous révèle que toute la population ne doit pas être enquêtée mais qu'on doit plutôt chercher un nombre qui représente la population idéale. Donc, nous avons pris l'échantillon des enseignants de la DCE susmentionnée comme représentants des autres enseignants affectés dans d'autres DCE du pays.

Concernant les types d'échantillons, le même Stiftung-Ebert en distingue les échantillons aléatoires et non aléatoires. Selon lui,

> Les échantillons aléatoires sont ceux dans lesquels il y a une chance égale pour chaque élément de la population étudiée de faire partie des unités de l'échantillon tandis que l'échantillonnage non aléatoire est utilisé lorsqu'il est difficile d'accéder à un échantillon aléatoire parce que la population de recherche n'est ni déterminée ni définie.

Ceci montre que pour les premiers, toute personne de la population peut être concernée par l'enquête tandis que pour les derniers, ça nécessite des statistiques qui peuvent faciliter à trouver une partie représentant le reste de la population.

Pour le cas de notre recherche, le choix de l'échantillon des enseignants a été fait aléatoirement. Nous avons donc maintenu le nombre d'enseignants correspondant au nombre de 14 établissements retenues pendant la délimitation du terrain c'est-à-dire 14 enseignants. Cette décision émane du fait que notre population n'est pas plus nombreuse. Ainsi, travailler sur toute cette population nous a permis d'avoir des informations suffisantes et diversifiées.

Tableau 5 : Répartition de la population d'enquête par établissement

DCE	Etablissements	Nombre d'enseignant(s)
NTAHANGWA	Lycée Sainte Famille	1
	Lycée Municipal BUTERERE	1
	Lycée Municipal BUMWE	1
	Lycée Municipal GIKUNGU	1
	Lycée Municipal CIBITOKE	1
	Lycée Municipal GASENYI	1
	Lycée Municipal GIHOSHA	1
	Lycée Municipal KAMENGE	1
	Lycée Municipal KINAMA	1
	Lycée Municipal NGAGARA	1
	Lycée Reine de la Paix	1
	Lycée du SAINT ESPRIT	1
	Lycée de la Dignité	1
	Lycée Municipal NYABAGERE	1
TOTAL	14 établissements	14 enseignants

Source : Direction Communale de l'Enseignement NTAHANGWA

III.2. Présentation, analyse et interprétation des données

Au cours de notre recherche sur terrain, nous avons mené l'enquête proprement dite dans les écoles de la DCE NTAHANGWA. L'enquête se définit, *« au sens d'une étude d'un thème précis auprès d'une population dont on détermine un échantillon afin de préciser certains paramètres »* (De Ketele et al., 1993 :31). Lors d'une recherche, une enquête se fait sur un thème précis auprès de l'échantillon bien déterminé tout en précisant quelques paramètres.

Comme nous l'avons vu dans l'échantillon d'enquête, il sera question de distribuer les questionnaires écrits aux enseignants de la 2e année Section Langues post-fondamental des établissements de ladite DCE afin qu'ils puissent nous répondre. Si les enquêtés ne pourront pas répondre immédiatement aux questions, ils pourront partir avec le questionnaire afin de le compléter à domicile.

Ici, nous indiquons alors le mode de dépouillement du questionnaire, présentons les informations préliminaires issues de la pré-enquête et les résultats recueillis sur terrain lors de l'enquête proprement dite. Puis, nous procédons à l'interprétation des données de cette enquête.

Le dépouillement du questionnaire de l'enquête

À ce stade, il est indispensable de préciser la méthode de dépouillement des questionnaires complétés. Dépouiller un questionnaire, *« c'est dégager les résultats intéressants dans le cadre défini par les hypothèses »* (Javeau, 1972 : 38). Cela revient à dire que dépouiller un questionnaire consiste à sélectionner les résultats indispensables parce qu'il peut arriver que certaines des réponses soient peu intéressantes. De ce fait, nous avons préféré de procéder par les deux types de méthodes, à savoir la méthode quantitative et qualitative.

En effet, la méthode quantitative « *consiste à analyser les informations recueillies en se plaçant au point de vue des objectifs de l'enquête […], à évaluer les résultats du point de vue de ses hypothèses […]. Elles sont précisées, mesurées, confirmées ou infirmées.* » (Muchielli, 1973 : 55-56). Autrement dit, cette méthode s'intéresse à des résultats donnés en chiffres et calculables en moyenne, en fréquence et en pourcentage.

Nous avons donc recouru à cette méthode pour dépouiller des réponses fournies par nos enquêtés sous forme d'indicateurs dans les tableaux. Les mêmes tableaux nous font voir la fréquence de chaque indicateur à partir de quoi a été calculé le pourcentage que représentent les sujets qui l'ont évoqué.

Quant à la méthode qualitative, elle nous a aidé lors de l'interprétation des questions ouvertes. Aussi, elle « *consiste en la recherche de la qualité de l'information parmi les réponses ou propositions écrites* » (Majambere, 2020 : 52). Pour dire que cette méthode met en avant la qualité contenue dans les informations au lieu de tenir compte du nombre des informateurs.

Ainsi, pour l'analyse et l'interprétation des données issues de l'enquête, nous avons adopté la méthode quantitative pour des données issues des questions fermées et la méthode qualitative pour des données résultant des questions ouvertes.

Comme nous venons d'indiquer la méthode utilisée, nous pouvons entamer la présentation et l'interprétation des données.

La pré-enquête

Nous avons effectué une pré-enquête qui est une étape importante et nécessaire dans un travail de recherche scientifique. Elle permet d'avoir des informations préliminaires sur le sujet de recherche.

La pré-enquête dans un travail de recherche est nécessaire car : *« une fois construit le questionnaire n'est pas utilisé sous la première forme. Il est mis à l'essai, à l'épreuve, sur le terrain, il est testé »* (Daval, 1987 :150).

Ceci pour faire entendre qu'après avoir élaboré le questionnaire, qu'il faut tout d'abord le mettre à l'essai, le tester afin de se rendre compte de sa pertinence.

Dans le même ordre d'idées, Pinto et Grawitz font remarquer ce qui suit : *« Il convient d'insister sur la nécessité d'une pré- enquête approfondie c'est-à-dire un essai d'enquête sur un petit nombre de sujets qui permettent de roder le questionnaire et de rendre compte les difficultés »* (1964 :891). D'après ces passages, l'idéal est de commencer par tester un questionnaire avant de l'utiliser pour la première fois. Cela permet de vérifier la lisibilité, la précision et la compréhension de chaque question.

Bref, nous estimons qu'elle permet d'opérer quelques changements sur la formulation des questions ou les erreurs faites pendant la rédaction du questionnaire. C'est ainsi que nous avons jugé important de faire un essai de notre questionnaire de recherche dans l'optique de le corriger et l'adapter au niveau des enquêtés.

Par rapport à notre recherche, la pré-enquête a été effectué sur trois écoles de la DCE NTAHANGWA qui sont Lycée Municipal Gikungu, Lycée Municipal Gihosha, Lycée Municipal Gasenyi. Ces trois établissements qui sont plus proches de nous, ont été choisis dans le but de se familiariser avec le terrain et les instruments de collecte de données. Là, nous avons interrogé les enseignants qui étaient concernés par notre sujet de recherche.

Pour bien mener notre investigation, nous avons soumis notre questionnaire de recherche à ces sujets afin d'en détecter les imperfections éventuelles du point de vue formulation et compréhension des questions.

Le tableau ci-dessous montre clairement les établissements qui ont été concernés par la pré-enquête.

Tableau 6 : Etablissements concernés par la pré-enquête

DCE	**Etablissements**	**Nombre d'enseignants**
NTAHANGWA	Lycée Municipal GIKUNGU	1
	Lycée Municipal GIHOSHA	1
	Lycée Municipal GASENYI	1
	Total	**3**

Grâce à cette pré-enquête, une question a été corrigé et l'ordre des questions a été revu. Après avoir constaté que l'outil d'enquête est mieux structuré pour répondre aux hypothèses de recherche, nous sommes passé à l'étape suivante de l'enquête proprement dite.

III.2.1. Présentation et analyse des données

À travers ce point, nous présentons les résultats obtenus à l'aide du questionnaire que nous avons administré aux enseignants. Il est à signaler que nous avons collecté 9 questionnaires au lieu de 11. Puisque parmi les 11 enseignants de la DCE Ntahangwa restants après la pré-enquête, deux n'ont pas pu répondre au questionnaire. L'un était malade pendant cette période et un autre a refusé de nous remettre le questionnaire sans toutefois expliquer le motif de ce refus.

Ces données recueillies auprès de nos enquêtés sont réparties en 3 thèmes qui sont : identification de l'enquêté(e), supports exploités en classe de FLE et Articles de presse en didactique du FLE.

Thème I : Identification de l'enquêté(e)

Le genre, le domaine de formation, le niveau de formation ainsi que l'expérience professionnelle de l'enquêté(e) sont des indicateurs importants pour un enquêteur d'identifier son informateur avec qui ils vont collaborer dans son activité de recherche.

Q1. Quel est votre genre ? Masculin ☐ Féminin ☐

Tableau 7 : Répartition des données selon le genre de l'enquêté(e)

Genre	**Effectifs**	**Pourcentages**
Masculin	4	44,44 %
Féminin	5	55,55%
Total	**9**	**100%**

D'après les données indiquées dans ce tableau, le nombre d'enseignants de sexe masculin est proche de celui des femmes. Les femmes sont au nombre de 5 sur 9, soit 55,55%, tandis que les hommes sont au nombre de 4 sur 9, soit 44,44%.

Q2. Quel est votre domaine de formation ?

Français ☐ Histoire ☐ Géographie ☐ Autre ☐

Tableau 8 : Répartition des données selon le domaine de formation

Domaine de formation	**Effectifs**	**Pourcentages**
Français	8	88,88%
Histoire	0	0%
Géographie	0	0%
Licencié en Langues et Littérature Africaines	1	11,11%
Autres	0	0%
Total	**9**	**100%**

Nous remarquons, à travers ce tableau, que 8 enseignants sur 9, soit 88,88% des enquêtés, partagent le domaine de formation qui est celui de français. Parmi eux, ceux qui n'ont pas fait l'IPA/ENS Français, ont suivi leur formation universitaire au Département de Langue et Littérature françaises. Un autre enseignant, soit 11,11%, a fait Langues et Littératures africaines.

Q3**.** Quel est votre niveau de formation ?

ENS-IPA Bac III ☐ Licencié en Langues et Littératures africaines ☐

Licencié en Langue et Littérature françaises ☐ ENS V ☐ IPA V ☐

Autre ☐ (précisez-le.s)

Tableau 9 : Répartition des données selon le niveau de formation

Niveau de formation	**Effectifs**	**Pourcentages**
ENS-IPA Bac III	1	11,11%
Licencié en Langues et Littératures africaines	1	11,11%
Licencié en Langue et Littérature françaises	2	22,22%
ENS-IPAV	5	55,55%
Autre	0	0%
Total	**9**	**100%**

Ce tableau montre que 5 enseignants, soit 55,55%, sont de l'ENS-IPA V, que 2, soit 22,22%, sont des Licenciés en Langue et Littérature françaises et que 1 enseignant, soit 11,11%, est de l'ENS-IPA Bac III et 1 enseignant aussi, soit 11,11%, a fait Langues et Littératures africaines.

Q4. Quelle ancienneté avez-vous dans l'enseignement du français ?

0 à 5 ans ☐ 6 à 10 ans ☐ 11 ans et plus ☐

Tableau 10 : Répartition des données selon l'ancienneté de l'enquêté(e)

Ancienneté	**Effectifs**	**Pourcentages**
[0 à 5 ans]	1	11,11%
[6 à 10 ans]	4	44,44%
[11 ans et plus [	4	44,44%
Total	**9**	**100%**

Le tableau ci-haut nous indique que 4 sur 9 enseignants, soit 44,44% des enquêtés, ont une expérience de 11 ans et plus, que 4 sur 9, soit 44,44%, ont une expérience de 6 à 10 ans et que 1 sur 9, soit 11,11%, a une expérience de 0 à 5 ans.

Après ces informations relatives à l'identification de l'enquêté(e), nous avons voulu savoir les supports utilisables dans les classes où nos enquêtés exercent leur travail.

Thème II : Supports exploités en classe de FLE

A travers ce thème, nous allons découvrir différents supports didactiques utilisés en classe par les enseignants pour compléter les manuels.

Q5.a) Enseignez-vous uniquement de textes proposés dans les manuels ?

Oui ☐ Non ☐

Tableau 11 : Fréquence de l'usage des textes proposés dans les manuels

Usage des textes proposés	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	6	66,66%
Non	3	33,33%
Total	**9**	**100%**

Les informations recueillies montrent que 6 enseignants sur 9, soit 66 ,66%, enseignent uniquement les textes proposés dans les manuels scolaires au moment où 3 enseignants, soit 33,33%, disent qu'ils n'enseignent pas uniquement des textes proposés dans les manuels scolaires.

Nous avons continué à demander à ces trois enseignants qui disent qu'ils n'utilisent pas uniquement les textes proposés dans les manuels, les autres supports qu'ils emploient pour bien mener leurs leçons.

Q5.b. Si non, quels autres supports exploitez-vous ?

Les données récoltées sur cette sous-question montrent que parmi les enseignants qui ont dit qu'ils utilisent d'autres supports, certains d'entre-eux emploient les lettres de motivation, les articles des journaux, les curriculums vitae, etc. Au moment où les autres affirment utiliser les textes tirés dans *Le français en seconde, français méthode et technique, ouvrages de lecture*, etc.

Nous avons ensuite voulu savoir l'appréciation de la participation des apprenants pendant l'enseignement d'un texte.

Q6.a. Comment estimez-vous la participation des apprenants lors d'une leçon portant sur l'étude du texte ?

Elevée ☐ Moyenne ☐ Faible ☐ Médiocre ☐

Tableau 12 : La participation des apprenants dans une leçon de texte

Degré de participation	**Effectifs**	**Pourcentages**
Elevée	0	0%
Moyen	4	44,44%
Faible	5	55,55%
Médiocre	0	0%
Total	**9**	**100%**

Lors d'une leçon portant sur l'étude du texte, la lecture de ce tableau montre que 5 enseignants sur 9, soit 55,55%, estiment « faible »la participation des apprenants. Tandis que, 4 enseignants, soit 44,44% l'estiment « moyen ».

Pour ceux qui répondent que la participation des apprenants est moyenne ou faible, nous avons cherché à savoir s'ils utilisent d'autres supports.

Q6. b) Si moyenne, faible ou médiocre, vous arrive-t-il d'utiliser d'autres supports ?

Oui ☐ Non ☐

En analysant les réponses reçues à cette sous question, nous constatons que peu d'enseignants cherchent d'autres supports pour voir comment motiver la participation des apprenants dans une leçon de texte. Tandis que d'autres n'utilisent pas d'autres supports quand la participation des apprenants reste moyenne, faible ou médiocre.

Après avoir constaté que parmi ces enseignants, il y a ceux qui emploient d'autres supports pour que les apprenants participent, nous avons cherché à savoir les types de supports utilisés.

Q7. Quels sont les supports motivant les apprenants que vous utilisez en classe ?

a. Image ☐ b. Article de presse ☐ c. Poste de radio ☐

d. Télévision ☐ e. Dessin animé ☐ f. Film ☐

g. Aucun ☐ h. Autres (Préciser) ☐

Tableau 13 : Répartition des données selon les différents types de supports utilisés

Autres supports	**Effectifs**	**Pourcentages**
Image	0	0%
Article de presse	2	66,66%
Poste de radio	0	0%
Télévision	0	0%
Dessin animé	0	0%
Film	0	0%
Aucun	0	0%
Autres (documents administratifs)	1	33,33%
Total	**3**	**100%**

La lecture de ce tableau, montre que parmi les enseignants qui utilisent d'autres supports pour améliorer la participation des apprenants, 2 enseignants sur 3, soit 66,66%, utilisent l'article de presse. Un autre, soit 33,33%, utilise un autre type de document auquel nous n'avons pas pu penser qu'est celui des documents administratifs tels les lettres.

Thème III : Article de presse en didactique du FLE

Dans ce thème, il sera question de demander d'abord aux enquêtés s'ils utilisent un article de presse comme document authentique, l'importance de ce support et les problèmes rencontrées dans cette pratique. Ensuite, de chercher à savoir ce qui empêche certains enseignants à utiliser l'article de presse.

Q8. Vous arrive-t-il- d'utiliser un article de presse en enseignement-apprentissage de l'écrit ?

Oui ☐ Non ☐

Tableau 14 : Répartition des données selon la fréquence d'utilisation de l'article de presse

Article de presse	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	2	22,22%
Non	7	77,77%
Total	**9**	**100%**

Compte tenu du tableau ci-dessus, 7 enseignants sur 9, c'est-à-dire 77,77%, disent qu'ils n'utilisent pas d'un article de presse en enseignement-apprentissage de l'écrit. Les 2 enseignants qui restent, soit 22,22%, affirment qu'ils utilisent un article de presse lors de l'enseignement-apprentissage de l'écrit.

En posant cette question, nous avons voulu savoir si les enseignants utilisent l'article de presse dans les leçons d'expression écrite. En plus, nous avons voulu savoir si au moins les enseignants reconnaissent l'importance de ce support qu'est l'article de presse.

Q9. Pensez-vous que l'article de presse contribue dans le développement de l'expression écrite ?

Oui ☐ Non ☐

Tableau 15 : Répartition des données selon la contribution de l'article de presse dans le développement de la production écrite

Contribution	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	9	100%
Non	0	0%
Total	**9**	**100%**

Tous nos informateurs, soit 100% des enquêtés, affirment que l'article de presse contribue dans le développement de l'expression écrite.

Comme le montrent les données reprises au tableau, tous les informateurs reconnaissent la contribution qu'apportent les articles de presse en enseignement-apprentissage du FLE. Cependant, il y a ceux qui ne les utilisent pas. Quelle en est la cause ?

Q10. Quels sont les défis qui vous empêchent l'utilisation des articles de presse ?

a. Le programme qui est vaste ☐

b. La non-maîtrise de l'utilisation de ces supports en classe ☐

c. Manque de temps pour la préparation de ces supports ☐

d. Autres (Préciser) ☐

Tableau 16 : Répartition des données selon les défis qui handicapent l'utilisation des articles de presse

Problèmes	**Effectifs**	**Pourcentages**
Le programme vaste et la non-maîtrise de l'utilisation	3	33,33%
Le programme vaste et manque de temps	4	44,44%
Le programme vaste, la non-maîtrise et manque de temps	1	11,11%
Autre (les articles intéressent plus les hommes)	1	11,11%
Total	**9**	**100%**

La lecture de ce tableau montre que 4 enseignants sur 9, soit 44,44%, répondent que le programme est vaste et qu'ils manquent le temps pour la préparation de ces autres supports. 3 enseignants, soit 33,33%, disent que le programme est vaste et qu'ils ne maîtrisent pas l'utilisation de ces documents. 1 enseignant, soit 11,11%, n'utilise pas ces documents parce que le programme est vaste, il ne maîtrise pas l'utilisation de ces documents et manque le temps. Et 1 enseignant qui reste, soit 11,11%, évoque un autre obstacle auquel nous n'avons pas pu penser au départ, celui révélant que les articles de presse intéressent beaucoup les hommes plus que les femmes.

Les obstacles étant soulevés, il est alors le moment de proposer des stratégies à mettre en œuvre pour faciliter l'emploi des articles de presse.

Q11. Quelles stratégies proposeriez-vous pour promouvoir l'utilisation des articles de presse en didactique du FLE ?

Les données recueillies sur cette question montrent qu'il y a des enseignants qui suggèrent la motivation des apprenants pour la lecture quotidienne des journaux ; d'autres proposent la formation des enseignants sur l'utilisation des articles de presse ; qu'il fallait insérer les documents authentiques dans le programme d'enseignement tels les articles de presse ; l'accès facile pour les apprenants à ces articles et de revoir à la hausse le volume horaire de ce cours.

Enfin, après la proposition des stratégies à utiliser, nous avons cherché à savoir à travers la question suivante, l'intérêt d'un article de presse en didactique du FLE.

Q12. Quel peut être l'intérêt de l'utilisation des articles de presse dans l'enseignement-apprentissage du FLE ?

À propos de l'intérêt de l'utilisation des articles de presse en classe de FLE, il y a des enseignants qui confirment que l'utilisation des articles de presse favorise l'apprentissage; d'autres

disent qu'elle contribue au développement de la production écrite; qu'elle entraîne les apprenants à la rédaction contextualisée ; qu'elle accroît l'autonomie chez l'apprenant et enfin, que l'emploi de ces supports promeut la lecture.

A partir des données indiquées tout au long de la présentation, nous consacrons les lignes suivantes à l'interprétation.

III.2.2. Interprétation des données

Il s'agit d'interpréter les données que nous venons de présenter. Pour bien faire, nous allons suivre l'ordre des thèmes et des questions. Et puis, nous allons apporter notre point de vue sur les réponses et les opinions données par les enquêtés.

III.2.2.1. Identification de l'enquêté

Nous avons voulu avoir, dans ce point, des informations sur le genre de l'enquêté, son domaine de formation, son niveau de formation et son ancienneté dans l'enseignement du Français.

Genre de l'enquêté

Les données se trouvant dans le tableau 7 montrent que les femmes occupent une place élevée par rapport aux hommes, soit 55,55% de tous les enseignants.

Par cette question, nous avons voulu savoir si le genre influence ou pas l'emploi des documents authentiques en enseignement-apprentissage. Le constat est que le genre n'influence pas parce que parmi ceux qui utilisent les documents authentiques figurent les hommes et les femmes.

Domaine de formation

L'analyse des données du tableau 8 montre que tous les enseignants enquêtés sont du domaine de Français car ceux qui n'ont pas fréquenté ENS ou IPA, ont fait Langue et Littérature françaises ou Langues et Littératures africaines. Ce qui nous entraîne à confirmer qu'ils sont dans leur carrière de formation.

Nous avons posé cette question pour savoir s'il y a des enseignants qui dispensent le cours de Français alors qu'ils ne sont pas du domaine. Puisque quand une personne travaille dans un domaine qui n'est pas le sien, elle ne se sent pas à l'aise dans la réalisation de ses tâches.

Niveau de formation

Sur base des données du tableau 9, nous voyons que les enseignants enquêtés sont des lauréats de l'ENS-IPA Bac III, ENS-IPA V, Langue et Littérature françaises ou Langues et Littératures africaines.

Le niveau de formation est aussi nécessaire pour savoir si tel ou tel autre enseignant est dans la place qu'il faut.

Cette question nous a permis de constater que tous les enseignants ont un niveau universitaire et que la plupart d'entre eux, soit 66,66%, ont fréquenté l'ENS et l'IPA. Nous pensons que c'est une bonne chose car ces institutions sont les mieux indiquées dans la préparation des enseignants.

Ancienneté dans l'enseignement du français

Par la lecture des données du tableau 10, nous constatons que 44,44% des enquêtés ont une expérience de 6 à 10 ans, que 44,44% ont une expérience de 11 ans et plus et que 11,11% des informateurs ont une expérience de 0 à 5 ans.

En nous basant sur ces données, nous trouvons que la majorité d'enseignants ont une expérience supérieure ou égale à six ans. L'ancienneté et l'expérience constituent une plus-value pour un travailleur.

III.2.2.2. Supports exploités en classe de FLE

Ce sous point se penche sur les textes enseignés en classe de FLE, l'estimation de la participation des apprenants et les types de supports motivants les apprenants.

Enseignement des textes proposés

Les données recueillies telles que présentées dans le tableau 11 témoignent que 66,66% des enquêtés enseignent uniquement les textes proposés dans les manuels scolaires et 33,33% disent qu'ils cherchent d'autres supports pour les compléter.

Le constat est que la majorité des enquêtés confirment qu'ils utilisent seulement les textes proposés dans les manuels. Ils s'expriment en disant qu'ils sont disponibles et faciles à recevoir.

Nous avons remarqué aussi qu'ils ignorent l'importance de ces autres outils car, pour eux, la disponibilité de ces supports prévus dans des manuels suffit pour pouvoir bien enseigner. Or, les contenus de ces supports reflètent rarement les réalités de l'environnement de l'apprenant.

En revanche, 33,33% des enseignants confirment qu'ils utilisent d'autres supports issus d'autres documents lorsqu'ils trouvent que les supports existants présentent un manquement ou seraient inadéquats par rapport au milieu dans lequel vit l'apprenant.

Autres supports exploités

Les informations montrent que ces enseignants emploient les lettres de motivation, les articles des journaux, les curriculums vitae, les textes tirés du *Français en seconde,* de *Français Méthode et technique, Ouvrages de lecture,* etc.

Partant de ces informations fournies par nos enquêtés, nous constatons que ces enseignants sont exemplaires car même si ces outils sont très difficiles à recevoir, les enseignants ne peuvent pas croiser les bras, ils peuvent employer d'autres documents authentiques tirés dans la vie quotidienne de l'apprenant qui sont faciles à recevoir pour compléter les manuels scolaires car ce sont ces enseignants qui, toujours en contact avec leurs apprenants, connaissent leur niveau.

Dans ce cas, les enseignants doivent juger de la nécessité du document à utiliser pour développer la compétence communicative chez les apprenants. Donc, ils doivent se documenter autant que possible pour améliorer le niveau des apprenants.

Participation des apprenants dans une leçon de texte

En observant les données contenues dans le tableau 12, les informations recueillies montrent que 55,55% estiment « faible » la participation des apprenants et que 44,44% l'estiment « moyen ».

De ces résultats, le taux de participation des apprenants en classe de texte nécessite une amélioration pour que les apprenants puissent être motivés par des leçons de textes, afin qu'ils comprennent et par conséquent qu'ils participent massivement.

Utilisation d'autres supports motivant la participation des apprenants

En analysant les commentaires accompagnant le tableau 12, plus de la moitié des enquêtés, 6 sur 9, n'utilisent pas d'autres supports pour motiver les apprenants. Le reste d'enquêtés, c'est-à-dire 3 interrogés, affirment les utiliser pour inciter la motivation des apprenants.

Dans une classe, la participation des apprenants est dans les mains des enseignants car ce sont eux qui connaissent bien leurs apprenants. Si la participation n'est pas satisfaisante, c'est aux enseignants de trouver ce qui pourrait susciter leur motivation.

Les types de supports motivant les apprenants

La lecture du tableau 13 montre que, pour améliorer la participation des apprenants, la majorité d'enseignants utilisent l'article de presse. Il est à signaler que le reste d'enseignants se servent des documents administratifs, auxquels nous n'avons pas pu penser comme par exemple les lettres.

Il se remarque donc que certains enseignants ne savent pas comment susciter la motivation des apprenants. Selon le type de leçon, il faut que l'enseignant cherche comment motiver ses apprenants pour le bon déroulement de la leçon.

III.2.2.3. Article de presse en didactique du FLE

À ce point, il sera question d'interpréter les données liées à l'utilisation d'un article de presse, sa contribution dans le développement de l'expression écrite, les défis, les stratégies ainsi que l'intérêt de son utilisation.

Utilisation de l'article de presse

Sur base des données contenues dans le tableau 14 concernant l'utilisation de l'article de presse, seule une petite partie d'enseignants acceptent qu'ils exploitent un article de presse au moment où la majorité affirment le contraire.

Après avoir analysé les données, nous constatons que très peu d'enseignants utilisent ce support pour enseigner l'expression écrite. Pour ceux qui l'utilisent, ils font savoir qu'ils se battent beaucoup pour aider les apprenants à la compréhension. Pour ceux qui ne les utilisent pas, la raison avancée est que ces supports exigent beaucoup d'efforts et de temps à la fois dans leur recherche et dans leur préparation. Les autres ne les emploient pas parce que ces outils ne sont pas prévus dans les manuels scolaires.

Contribution de l'article de presse

L'interprétation faite aux données du tableau 15 montre que tous les enquêtés, soit 100%, affirment que l'article de presse contribue dans le développement de l'expression écrite.

Partant de cette affirmation, nous constatons que les enseignants approchés sont conscients de la capacité de ces supports à développer la didactique de l'écrit.

Ensuite, les enquêtés ont révélé également que ces documents sont de bons outils pour la transmission de la culture. Même si certains enseignants n'utilisent pas souvent les articles de presse.

De ces réponses, nous remarquons que tous les enseignants affirment que les articles de presse seraient des supports contribuant à l'amélioration de la compétence de l'expression écrite parce qu'ils parlent de la vie quotidienne des apprenants, de la réalité courante de ce à quoi les apprenants sont habitués.

De plus, ces documents authentiques servent à représenter une communication réelle pour développer la compétence communicative des apprenants car ces documents transmettent un langage réel qui n'a pas été modifié.

Défis de l'utilisation des articles de presse

Les données du tableau 16 prouvent que ce qui empêche certains enseignants à utiliser les articles de presse est que le programme est vaste et par conséquent, ils manquent le temps pour la préparation de ces supports. Les autres disent que le programme est vaste et qu'ils ne maitrisent pas l'utilisation de ces documents. Une petite partie des répondants est empêchée par plusieurs critères à savoir le programme qui est vaste, le fait qu'elle ne maitrise pas l'utilisation de ces documents et le manque aussi du temps pour la préparation.

En plus, lors de la récolte des informations, il y a eu l'évocation d'un autre obstacle par nos enquêtés, que les femmes n'ont pas les mêmes exigences que les hommes après les heures de travail, que les hommes ont du temps pour lire les journaux par rapport aux femmes. Sur cette cause, l'explication a été que les femmes n'ont pas du temps de faire d'autres recherches, puisqu'après les heures de travail, elles s'occupent des enfants et d'autres travaux ménagers.

Cependant, même si le Ministère ayant les curricula de l'Enseignement Fondamental et post fondamental dans ses attributions n'a pas disponibilisé de tels documents combien utiles pour enseigner le Français, rien ne pourrait empêcher les enseignants de chercher à utiliser ces documents afin de compléter les documents des manuels de Français.

Stratégies à proposer pour promouvoir l'utilisation des articles de presse

À propos des stratégies à proposer pour promouvoir l'utilisation des articles de presse en didactique du FLE, les enquêtés suggèrent la motivation des apprenants pour la lecture quotidienne des journaux, la formation des enseignants sur l'utilisation des articles de presse, l'insertion des documents authentiques dans le programme d'enseignement tels les articles de presse et l'accès facile pour les apprenants à ces documents.

Donc, pour promouvoir l'utilisation des articles de presse, il faut que ces journaux soient disponibles au sein des écoles.

Néanmoins, il devrait y avoir une autonomie de l'enseignant dans le choix du support à utiliser en classe puisque c'est lui seul qui connaît bien les besoins de sa classe et les stratégies nécessaires pour parvenir aux objectifs préétablis.

De ce fait, l'enseignant devrait être un innovateur qui change de supports en fonction des objectifs de la leçon et du public cible que sont ses apprenants.

Intérêt des articles de presse en didactique du FLE

Concernant l'intérêt de l'utilisation des articles de presse en classe de FLE, certains enseignants affirment que l'utilisation des articles de presse en classe de FLE favorise l'apprentissage du FLE ; qu'elle contribue au développement de la production écrite ; qu'elle entraîne les apprenants à la rédaction contextualisée ; qu'elle accroît l'autonomie chez l'apprenant.

Compte tenu des résultats obtenus, nous remarquons que la majorité d'enseignants affirment la pertinence des articles de presse. Ces derniers mettent les apprenants au centre des activités d'apprentissage et les rendent autonomes et créatifs. L'intérêt de l'utilisation des articles de presse en classe de FLE tourne autour de la capacité de ces supports à faciliter la motivation, la compréhension, la production, etc.

En effet, selon le support choisi et l'objectif visé, la motivation est ainsi une des raisons qui poussent quelques enseignants de FLE à avoir recours aux supports issus des articles de presse. C'est dans cette même ambiance que les apprenants développent leur compréhension et expression.

La compréhension, quant à elle, est facilitée par des éléments paratextuels dont disposent ces supports. Par exemple, l'image qui figure sur l'article de presse fournit beaucoup plus d'informations car elle indique la situation d'énonciation et communique des informations extralinguistiques pour bien comprendre.

Ces supports aident les apprenants à intérioriser les apprentissages car ils font référence à la réalité de la vie de tous les jours. Les enseignants font remarquer que les apprenants retiennent beaucoup quand ils se servent de ces types de supports que quand ils utilisent seulement

les textes prévus dans les manuels en usage car ces extraits sont souvent peu compréhensibles pour les apprenants d'une telle région ou d'une telle autre.

Puisque ces documents parlent de ce qui se fait dans la vie courante des apprenants, ils suscitent la motivation et le désir d'apprendre. Ces outils permettent aux apprenants d'avoir un contact direct avec l'utilisation réelle de la langue. Ce sont également des documents qui sont élaborés de façon à les adapter à ce que l'on trouve dans la vie courante.

Bien que la majorité des enseignants ne se rendent pas compte de la nécessité des supports authentiques, ils pourraient savoir que ces derniers aident à résoudre le problème du niveau bas en expression car les apprenants sont motivés.

Ce troisième chapitre présente l'enquête réalisée auprès des enseignants de deuxième année Post-Fondamentale, section Langues de la DCE NTAHANGWA.

D'abord, pour pouvoir collecter les informations sur terrain, la méthode utilisée consiste à délimiter le terrain, indiquer la population d'enquête, décrire la méthode et instrument de recherche ainsi que le mode d'échantillonnage.

Ensuite, le questionnaire écrit a été distribué aux enseignants de deuxième année Post-Fondamentale en section Langues. Le dépouillement de ce questionnaire a été réalisé selon la méthode quantitative et qualitative. Ce qui a facilité le traitement des informations issues de la pré-enquête et de l'enquête proprement dite.

Enfin, l'interprétation des données récoltées sur terrain a suivi l'ordre des thèmes et des questions tel qu'il est élaboré dans le questionnaire.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Le présent travail porte sur l'utilisation des documents authentiques en classe de Langues afin de contribuer à réduire les difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite en classe de FLE.

C'est ainsi que son objectif général est de montrer l'intérêt pédagogique des documents authentiques utilisables dans l'enseignement du FLE au Burundi. À partir de cet objectif général, nous avons formulé trois objectifs spécifiques. Il s'agit d'abord de montrer le caractère lacunaire des contenus des manuels pédagogiques ; de proposer des articles de presse comme les documents authentiques écrits en classe de FLE et de mettre en évidence l'apport de ces documents dans le développement de la compétence de l'expression écrite.

Alors, notre réflexion tourne autour de trois questions de recherche qui sont les suivantes : En quoi les manuels scolaires burundais se révèlent-ils inadéquats en matière du développement de la compétence de l'expression écrite ? Quels seraient d'autres supports pouvant compléter les manuels scolaires en vue de développer la compétence d'expression écrite ? Quel serait l'apport des documents authentiques écrits dans le développement de l'expression écrite ?

De ces questions de recherche, découlent trois hypothèses, à savoir l'inadaptation contenue des manuels scolaires en usage au Burundi constituerait un facteur de baisse du niveau des différentes compétences langagières ; d'autres supports compléteraient les documents pédagogiques dans le développement des compétences langagières ; l'exploitation des documents authentiques écrits en classe de FLE au Burundi, apporterait une plus-value dans le développement de la compétence de la production écrite.

Dans le premier chapitre, nous avons élucidé les concepts clés tels que le document authentique, l'article de presse et l'expression écrite. Ceux-ci sont définis selon les auteurs variés. Nous avons aussi fait un aperçu sur certaines notions relatives au document authentique notamment ses différents types, son rôle, son importance, ses critères de choix, sa différence avec le document fabriqué, ses avantages et ses inconvénients.

Dans le deuxième chapitre, nous avons d'abord montré certaines des caractéristiques des manuels scolaires en termes de fonction, d'aspect social et du contenu. Ensuite, nous avons décrit les manuels de Français en usage au Burundi en section Langues, du point de vue de leurs objectifs, leur manière d'enseignement et leurs contenus.

Enfin, nous avons passé au mode d'exploitation d'un article de presse en didactique de l'expression écrite avec un exemple d'une leçon d'illustration.

Le troisième chapitre a été consacré à l'enquête et ses résultats. En premier lieu, nous avons précisé la méthodologie utilisée pour mener l'enquête auprès des enseignants de 2e année Langues de la DCE Ntahangwa. En second lieu, nous avons mené l'enquête sur terrain avec un questionnaire écrit. Le dépouillement de celui-ci a été fait selon la méthode quantitative et qualitative. Et les données de l'enquête ont été présentées dans des tableaux et interprétées.

Il est à souligner que les résultats obtenus dans le troisième chapitre sont ceux qui nous ont permis de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de recherche.

La première hypothèse selon laquelle « l'inadaptation contenue des manuels scolaires en usage au Burundi constituerait un facteur de baisse du niveau des différentes compétences langagières » a été confirmée. Parce que 66 ,66% des informateurs enseignent uniquement les textes proposés dans les manuels scolaires. (Voir tableau 11).

Par ailleurs, nous avons constaté à travers la description des manuels que les programmes de Français présentent des lacunes au niveau des objectifs, méthode et contenus. Ce sont alors ces lacunes qui hypothèquent le réel développement de la compétence de production écrite. De ce fait, les manuels scolaires utilisés nécessitent d'être complétés par d'autres documents pour enrichir et développer les différentes compétences langagières, d'où la nécessité d'autres supports.

De même, la deuxième hypothèse selon laquelle « d'autres supports écrits compléteraient les documents pédagogiques dans le développement des compétences langagières » a été confirmée. Certains enseignants affirment qu'ils utilisent d'autres supports tels les lettres de motivation, les articles des journaux, les curriculums vitae, etc. pour compléter les manuels scolaires existants (Voir Q5.b)).

Il en est de même pour la troisième hypothèse, « l'exploitation des documents authentiques en classe de FLE au Burundi apporterait une plus-value dans le développement de la compétence de la production écrite » car elle a été aussi confirmée. La totalité des enquêtés c'est-à-dire 100% des enquêtés affirment que le document authentique en particulier l'article de presse contribue au développement de l'expression écrite (Voir tableau 15).

En tenant compte des résultats de notre travail, nous constatons que toutes les hypothèses formulées sont confirmées et que les documents authentiques apporteraient un intérêt dans le développement des compétences langagières en classe de FLE. Même si les enseignants du FLE reconnaissent la pertinence de ces outils, son utilisation est rare en classe pour différentes raisons.

Cependant, nous ne pouvons pas épuiser tout intérêt qu'apportent ces documents authentiques, puisque nous nous sommes limité seulement à la DCE NTAHANGWA en nous focalisant sur la compétence de l'expression écrite. C'est pour cette raison que nous invitons d'autres chercheurs qui nous lisent à nous compléter. Par exemple, ils pourront mettre l'accent sur l'apport des documents authentiques écrits en didactique de la compréhension écrite ou l'exploitation des supports authentiques en enseignement-apprentissage de l'expression orale.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Bahouayila, Bardin. 2016. *Cours de pratique des enquêtes*. Institut Africain de la Statistique- Ecole des cadres du Congo Brazzaville. Master. Congo-Brazzaville :https://hal.archives-ouvertes.fr/cel-01317629/, consulté le 19/04/2023.
2. Bailly, Danielle.1998. *Les mots de la didactique des langues le cas de l'Anglais lexique*. Paris: Ophrys.
3. Besse, Arthur. 1980. "A simple analysis of spacecraft charging involving blocked photoelectron currents"*; Space Physics*/Volume 85, Numéro A5, p. 2324-2328.
4. Besse, Henri. 2008. *Méthodes et pratiques des manuels de langue.* Paris : CREDIF.
5. Bizimana, Jean-Berchmas. 2015. *L'utilisation des documents authentiques dans l'acquisition de la compréhension écrite : Enquête menée dans quelques Lycées de la DPE Bujumbura Mairie.* Mémoire. Bujumbura : UB.
6. Boiron, Michel et Rodier, Christian. 1998. *Documents authentiques écrits*. *Ressources de classe.* Paris : CLE International.
7. Burney, Pierre et Damoiseau, Robert. 1964. *La classe de conversation.* Paris : Hachette.
8. Cicurel, Francine. 1991. *Lectures interactives en langue étrangère.* Paris : Hachette.
9. Cuq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle. 2003. C*ours de didactique du français langue étrangère et seconde.* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
10. Cuq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,* 2e édition. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
11. Cuq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle. 2008. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,* Nouvelle édition revue et augmentée, 3e édition. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
12. Cuq, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.
13. Daval, Roger. 1987. *Traité de psychologie sociale.* Paris : PUF.
14. Day, Christopher. 2001. *Carrefour de l'éducation.* Paris : Armand Colin.

15. De Ketele, Jean- Marie et al. 1993. *Méthodologie du recueil d'informations*, 2e édition. Bruxelles : De Boeck.

16. De Ketele, Jean- Marie et Roegiers, Xavier. 2016. *Méthodologie du recueil d'informations,* 4e édition. Bruxelles : De Boeck.

17. De Landsheere, Gilbert et al. 1970. *Introduction à la recherche en éducation*, 3e édition Liège : Thone.

18. Delandsheere, Gilbert. 1982. *Introduction à la recherche en éducation,* 5e édition. Liège : Thone.

19. Djebali, Tioua. 2018. *Le conte audiovisuel comme facteur de motivation pour l'enseignement/apprentissage de l'oral dans une classe de FLE : cas de la 2e année moyenne à eloued.* Eloued. (Algerie) : University of Eloued.

20. Ducrot, Oswald. 1972. *Eléments de linguistique textuelle.* Liège : Mardaga.

21. Galisson, Robert et Coste, Daniel. 1976. *Dictionnaire de didactique des langues.* Paris : Hachette.

22. Haboury, Frédéric. 2009. *Le dictionnaire des homonymes.* Paris : Larousse.

23. Hedayw, Joumana et sourak, Safa. 2013. *« Le rôle des documents authentiques dans l'enseignement/Apprentissage de Français langue étrangère ». Tishreen University journal for researcch and scientific Studies – Arts Humanities Series*, N°02, vol 35, Syrie, p. 255-264. http://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/download/447/423, Consulté le 13/05/2023.

24. Javeau, Claude. 1972. *L'enquête par questionnaire.* Bruxelles : EUB

25. Javeau, Claude. 1978. *L'enquête par questionnaire.* Bruxelles : EUB.

26. Javeau, Claude. 1990. *L'enquête par questionnaire. Manuel à l'usage de praticien*, 4e édition, 2ème trimestre. Bruxelles : Éditions de l'Université.

27. Kouame, Jean-Marc-Kouman. 2009. *«* Regard sur le manuel de français en usage dans les Lycées en côte d'Ivoire » in *Revue Africaine en Recherche Education* (RARE) vol1, no1, Abidjan : Editions Universitaire de Côte d'Ivoire, p. 62-68.

28. Lantheaume, Françoise. 2007. *Manuels d'histoire et colonisation,* Lidil, 35, URL de référence, p. 159-175. http://lidil.revues.org/index2283.html, consulté le 09/03 /2023.

29. Larousse, Pierre. 1988. *Dictionnaire Larousse, 9e édition.* Paris : édition Larousse.

30. Larousse, Pierre. 2010. *Dictionnaire Larousse, 16e édition*. Paris : édition Larousse.

31. Laurence, Bardin. 1977. *L'analyse de contenu.* Paris : PUF.

32. Le Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Enseigner, Apprendre, Evaluer*. Paris : Editions Didier. https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf, consulté le 13/11/2022.

33. Lemeunier, Valérie. 2005. « Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique», http://www.francparler-oif.org/images/stories/dossiers/lemeunier2006.htm, consulté le 03/09/2023.

34. Le Robert Quotidien. 1997. *Dictionnaire pratique de la langue française.* Paris : Le Robert.

35. Le Roy, Jeanne et Pierrette, Marjorie. 2012. *Petit manuel méthodologique du questionnaire de recherche. De l'analyse à la pratique.* Paris : Enrick.

36. MacCormack, Jeffrey et Hutchinson, Nancy L. 2014. « Comment aider les étudiants écrire » en fr. docx. p. 31-37. https://fr.scribd.com. Consulté le 12/01/2023.

37. Majambere, Elvis. 2020. *Exposé oral en classe de français. Quelle utilité chez les apprenants de la classe de 9e année au Burundi ? Cas de quelques établissements de la DCEN NTAHANGWA en Mairie de Bujumbura*. Mémoire. Bujumbura : UB-ENS.

38. Mizero, Géneviève et Nshimirimana, Virginie. 2018. *Contribution des documents authentiques dans l'amélioration de l'expression orale des élèves de 7e et 9e : Cas des DCE MUKAZA, NTAHANGWA et BUKIRASAZI,* Mémoire de Licence. Bujumbura : ENS.

39. Mucchielli, Roger. 1973. *Questionnaire dans l'enquête psychosociale,* 5e *édition*. Paris : ESF.

40. Mucchielli, Roger. 1975. *Le questionnaire dans l'enquête psychosociale,* 6e *édition.* Paris : ESF.

41. Mucchielli, Roger. 1993. *Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale : connaissance du problème, applications pratiques,10e édition.* Nancy : ESF.

42. Ndikumagenge, Rémy. 2010. *Les contes burundais comme support didactique dans l'enseignement du français langue étrangère au premier cycle de l'enseignement secondaire au Burundi*, Mémoire de Mastère. Bujumbura : UB.

43. Ndikumagenge, Rémy. 2015. *Pour un renouvellement de l'apprentissage du FLE au Burundi. L'apport interculturel de la didactisation des contes burundais*, thèse de doctorat. Bruxelles : Université Libre de Bruxelles.

44. Nduwingoma, Pierre. 2010. *Apprentissage de l'expression orale en français : points de vue des enseignants des classes de 7e de la DPE KARUSI*, Mémoire de Mastère. Bujumbura : UB.

45. Nguyen, Viet Anh. 2011. « La compétence de production écrite dans l'approche par compétences ». *Journal of science, foreign languages*, vol. 27, n°4, p. 256-264.

46. Nimbona, Sylvestre et Bangurambona, Julien. 2018. *Influence de la presse écrite sur l'expression en français des élèves externes : Etude menée aux Lycées et collèges communaux de la zone Muzinda.* Mémoire. Bujumbura : ENS.

47. Nuttall, Christine. 2005. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Macmillan Education.

48. Oddos, Jean-Paul *et al*. 1995. *La conservation : principes et réalités.* Paris : Cercle de la librairie.

49. Pinto, Roger et Grawitz, Madeleine. 1964. *Méthodes des sciences sociales.* Paris : Dalloz.

50. République du Burundi. 2016. *Section Langues. Guide de l'Enseignant. Français 1e année Enseignement post-fondamental*. Bujumbura : MEESRS.

51. République du Burundi. 2017. *Section Langues. Guide de l'Enseignant. Français 2e année Enseignement post-fondamental*. Bujumbura : MEESRS.

52. République du Burundi. 2018. *Section Langues. Guide de l'Enseignant. Français 3e année Enseignement post-fondamental*. Bujumbura : MEFTP.

53. République du Burundi. 2016. *Section Langues. Toutes disciplines. 1e année Enseignement post-fondamental. Cahiers des supports-élèves*. Bujumbura : MEESRS.

54. République du Burundi. 2017. *Section Langues. Toutes disciplines. 2e année Enseignement post-fondamental. Cahiers des supports-élèves*. Bujumbura : MEESRS.

55. République du Burundi. 2018. *Section Langues. Toutes disciplines. 3e année Enseignement post-fondamental. Cahiers des supports-élèves*. Bujumbura : MEFTP.

56. Rignaul, Simone et Richert, Philippe. 1997. *L'école à l'épreuve de l'actualité.* Paris : ESF.

57. Robert, Jean-Pierre. 2002. D*ictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.

58. Robert, Paul. 1996. *Dictionnaire Le Petit Robert*. Paris : hachette.

59. Robert, Paul. 2017. *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française.* Paris : Nouvelle édition millésime.

60. Rodrigues, Christine. 2005. *Aide à l'apprentissage du vocabulaire dans un environnement hypermédia en français langue étrangère :* https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00460821/document, consulté le 26/04/2023.

61. Reogiers, Xavier. 2000. *Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement.* Bruxelles : De Boeck.

62. Stiftung-Ebert, Friedrich. 2016. *Méthodologie de la recherche scientifique*. http://library.fes.de/pdf-files/bueros/algerien/17874.pdf, consulté le 04/06/2023.

63. Tagliante, Christine. 1994. Classe *de langue.* Paris : CLE international.

64. Tagliante, Christine. 2006. *Les manuels et les outils complémentaires dans la classe de langue.* Paris : CLE International.

65. Tirelli, Costumi. 1964. *Traité de Psychologie sociale.* Paris : PUF.

66. Unesco. 2008. *Rapport annuel 2008 : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.* https://uil.unesco.org, consulté le 23/08/2023.

67. Verdelhan, Michel. 2002. *Le français de scolarisation. Paris : PUF.*

68. Zarate, Geneviève, .1986. *Enseigner une culture étrangère.* Paris : Hachette.

ANNEXES

Annexe 1 : Attestation de recherche

UNIVERSITÉ DU BURUNDI ET ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

ATTESTATION DE RECHERCHE

Nous soussignés, **Pr Gélase NIMBONA**, Doyen de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines à l'Université du Burundi et **Dr Eric NDAYISABA**, Chef du Département des Langues et Sciences Humaines à l'École Normale Supérieure, attestons par la présente que la nommée **BIZIMANA Evelyne-Françoise** est une étudiante de Master conjoint en Didactique du Français Langue Étrangère en deuxième année et qu'elle effectue ses recherches pour la rédaction de son mémoire sur le thème :

« APPORT DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ÉCRITS DANS L'AMÉLIORATION DU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE DE L'EXPRESSION ÉCRITE EN CLASSE DE FLE. CAS DES 2èmes LANGUES DE LA DCE NTAHANGWA ». À cet effet, nous sollicitons votre bienveillance pour lui autoriser l'accès aux informations dont elle pourra avoir besoin. Il va sans dire que le chercheur respectera toutes les consignes que vous lui recommanderez ainsi que les droits individuels y afférents.

Avec nos remerciements anticipés, nous vous prions d'agréer, Madame, Mademoiselle, Monsieur, l'expression de notre considération distinguée.

Sous-couvert de :

Monsieur le Directeur de mémoire

Pr Rémy NDIKUMAGENGE

Accord le 14/06/2023

Fait à Bujumbura, le 12/6/2023

Le Doyen de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines à l'Université du Burundi

Pr Gélase NIMBONA

P.O Vice-Doyen

Le Chef du Département des Langues et Sciences Humaines à l'École Normale Supérieure

Dr Eric NDAYISABA

Annexe 2 : Questionnaire d'enquête auprès des enseignants de français de 2e année Section Langues post-fondamentale des écoles de la DCE Ntahangwa

Contexte de l'enquête

Madame/Monsieur l'enseignant(e),

Nous, Evelyne-Françoise BIZIMANA, étudiante de Master conjoint (UB et ENS), avons l'honneur de vous adresser le présent questionnaire en vous priant de nous aider à collecter les données indispensables à la réalisation de notre travail de fin d'études du cycle de mastère.

Etant donné que notre travail porte sur **« APPORT DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ÉCRITS DANS L'AMÉLIORATION DU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE DE L'EXPRESSION ÉCRITE EN CLASSE DE FLE. CAS DES 2e ANNEE SECTION LANGUES DE LA DCE NTAHANGWA »,** nous avons jugé bon de recourir à vous car nous estimons que vous êtes le mieux indiqué pour apporter une contribution. En y répondant, vous aurez contribué énormément à la réussite de ce travail. Si la place laissée pour d'éventuelles justifications ne suffit pas, vous pouvez utiliser le verso de la feuille.

Nous vous garantissons que vos réponses ne seront portées à la connaissance de personne. D'ailleurs, nous ne vous demandons pas de marquer votre nom sur le questionnaire.

En comptant sur votre bienveillance et franche collaboration, nous vous remercions d'avance.

Consignes

- Vous allez mettre une croix dans la/les case(s) convenables et compléter les pointillées avec vos suggestions et/ou commentaires ;

-Si la place réservée aux réponses vous parait insuffisante, veuillez écrire au verso de la feuille tout en notant le numéro de la question correspondante.

Questionnaire proprement dit

Thème I. Identification de l'enquêté(e)

Q1. Quel est votre genre ? Masculin ☐ Féminin ☐

Q2. Quel est votre domaine de formation ?

Français ☐ Histoire ☐ Géographie ☐ Autre ☐ (à préciser)

Q3. Quel est votre niveau de formation ?

ENS-IPA Bac III ☐ Licencié en Langues et Littératures Africaines ☐

Licencié en Langues et Littératures françaises ☐ ENS V ☐ IPA V ☐

Autre ☐ (précisez).

Q4. Quelle ancienneté avez-vous dans l'enseignement du français ?

0 à 5 ans ☐ 6 à 10 ans ☐ 11 ans et plus ☐

Thème II : Supports exploités en classe de FLE

Q5.a. Enseignez-vous uniquement de textes proposés dans les manuels ?

Oui ☐ Non ☐

b. Si non, quels autres supports exploitez-vous ?

R/ …….

Q6. a. Comment estimez-vous la participation des apprenants lors d'une leçon portant sur l'étude du texte ?

a. Elevée ☐ b. Moyenne ☐ c. Faible ☐ d. Médiocre ☐

b. Si moyenne, faible ou médiocre, vous arrive-t-il d'utiliser d'autres supports ?

Oui ☐ Non ☐

Q7. Quels sont les supports motivant les apprenants que vous utilisez en classe ?

a. Image ☐ b. Article de presse ☐ c. Poste de radio ☐

d. Télévision ☐ e. Dessin animé ☐ f. Film ☐ g. Aucun ☐

h. Autres ☐ (Préciser).

Thème III : Article de presse en didactique du FLE

Q8. Vous arrive-t-il- d'utiliser un article de presse en enseignement/apprentissage de l'écrit ?

a. Oui ☐ b. Non ☐

Q9. Pensez-vous que l'article de presse contribue dans le développement de l'expression écrite ? a. Oui ☐ b. Non ☐

Q10. Quels sont les défis qui vous empêchent l'utilisation des articles de presse ?

a. Le programme qui est vaste ☐

b. La non-maitrise de l'utilisation de ces supports en classe ☐

c. Manque de temps pour la préparation de ces supports ☐

d. Autres ☐ (préciser …..)

Q11. Quelles stratégies proposeriez-vous pour promouvoir l'utilisation des articles de presse en didactique du FLE ?

R/……

Q12. Quel peut être l'intérêt de l'utilisation des articles de presse dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?

R/……

Annexe 3 : Articles de presse

Annexe 3.1

Escroquerie dans la téléphonie mobile : « Soyez vigilant et dénoncez »

Certains clients des compagnies de téléphonie mobile Econet Leo et Lumitel se plaignent à propos des messages d'escroquerie et des différentes publicités qui inondent leurs boîtes de réception. Suite à ces messages, plus d'un a été déjà arnaqué. L'ARCT fait savoir que plus de 2000 numéros des escrocs qui ont été dénoncés ont été bloqués



Lorsqu'un numéro inconnu vous appelle ou vous envoie un message vous demandant d'envoyer de l'argent, réfléchis-y d'abord et vérifie que ce ne sont pas des escrocs.

Depuis un bout de temps, certains abonnés des compagnies de téléphonie mobile surtout Econet Leo et Lumitel se plaignent du fait que leurs boîtes de réception des messages sont inondées soit par des messages de publicités, soit par des messages d'escroquerie. Tantôt c'est « envoie-moi l'argent convenu au numéro tel, j'ai une urgence... ». Si cela coïncide avec une personne qui doit de l'argent à une autre personne, celle-ci pourrait facilement tomber dans le piège. Ces escrocs sont doués dans la manipulation des sentiments des gens. Tantôt ils envoient des messages du genre « ton enfant est tombé malade étant à l'école, je suis son professeur...téléphone-moi pour plus de détails », gare à celui qui sera trop émotif. G.N témoigne avoir reçu un tel message. «J'ai vite soupçonné qu'il s'agit d'un escroc, car je n'ai pas d'enfant. La curiosité de connaître la finalité de cette histoire m'a poussé à le téléphoner», témoigne-t-il. « Le monsieur a décroché. Il me disait qu'il est professeur à l'école où étudie mon enfant, que mon enfant a eu un malaise et qu'on l'a amené à l'hôpital. Il m'a demandé alors de lui envoyer 50 mille FBu pour payer les premiers soins », raconte-t-il.

Avant qu'il ne finisse de nous raconter cette histoire, son ami nous a fait savoir qu'il n'y a pas une heure, un numéro inconnu l'a bipé. Le temps de voir le numéro qui l'a appelé, le message provenant de ce même numéro tombe dans son téléphone. «Bonjour beau-frère, est-ce que tu es au courant qu'on est hospitalisé ?», disait le message. Comme ils sont trop techniques, après une minute tu cherches le message, il n'a plus de trace dans ton téléphone. Ces escrocs savent également adapter leur escroquerie à l'actualité. Pendant la pandémie de Coronavirus, il y avait un message y relatif. Quand il y a la pénurie du carburant, un message adapté est déjà là. Des messages de recrutement, ceux du genre «félicitation, tu as gagné le loto. Téléphone-nous pour plus de détails», etc.

L'ARCT appelle à la vigilance

Sur son compte twitter, l'Agence de Régulation et de Contrôle des Télécommunications (ARCT) appelle les clients de ces compagnies de téléphonie mobile à la vigilance. « Lorsqu'un numéro inconnu vous appelle ou vous envoie un message vous demandant d'envoyer de l'argent, réfléchis-y d'abord et vérifie que ce ne sont pas des escrocs », fait-elle savoir.

Népomuscene Mucomwiza de l'ARCT nous a dit que cette question leur est connu. Selon lui, ce n'est pas toujours facile pour les compagnies de téléphonie mobile de contrôler chaque message pour voir si le contenu est à but d'escroquerie ou pas. Il demande aux clients de ces compagnies de téléphonie mobile de toujours appeler au 151 qui est un numéro vert (non payant), ou au numéro 61 978 971 pour dénoncer ces cas. « Lorsqu'un numéro est dénoncé, l'investigation commence pour identifier son propriétaire. Dans la plupart des cas, ce sont des prisonniers qui envoient ce genre de messages. Dans ce cas, ce numéro est directement bloqué. Si après investigation, on découvre que l'auteur de ces messages est libre, là il est déféré à la police. Il informe cependant que plus de 2000 numéros ont été bloqués à cet effet. Pour ce qui est des messages de publicités qui sont envoyés aux clients de ces compagnies de téléphonie mobile sans leur autorisation, Mucomwiza fait savoir que normalement, personne ne devrait se permettre d'envoyer un message de publicité sur un numéro sans l'autorisation du propriétaire. Il précise cependant que l'ARCT compte réglementer ces publicités.

Florence Inyabuntu

Annexe 3.2

Burundi Eco - Vendredi, 08 Juillet 2022 - n°513

Sécurité routière

Des mesures pour limiter les accidents de la route

L'extension du périmètre interdit d'accès aux vélos, motos et tuk-tuks en mairie de Bujumbura, le marquage au sol, l'installation des feux de signalisation, l'introduction des alcotests et récemment des policiscans (radars) sont entre autres des mesures prises pour éradiquer les accidents routiers. Les bénéficiaires et les transporteurs demandent des éclaircissements



Les mesures prises pour protéger les gens contre les accidents routiers nécessitent des mesures d'accompagnement pour les rentabiliser.

C'est ce mardi 5 juillet 2022 qu'ont été opérationnalisés les policiscans (radars), les équipements de contrôle de la circulation routière octroyés par le ministère de l'Intérieur, du Développement Communautaire et de la Sécurité Publique à la police nationale.

« L'usage des policiscans n'est pas mauvais en soi. Le problème est qu'ils sont utilisés par les policiers. Ceux-ci peuvent ne pas flasher tous les véhicules en favorisant les uns au détriment des autres. Pourquoi pas ne pas continuer à demander des pots de vin. Il serait mieux que ces policiscans soient automatiques et que les policiers ne fassent qu'interpréter seulement les résultats », fait savoir Mustafa Radjabu, un chauffeur de taxi rencontré au centre-ville de Bujumbura.

Par ailleurs, s'exclame-t-il, l'usage de ces policiscans vient renforcer ou contredire le code de la route. Les premiers prévoient par exemple de rouler à une vitesse de 40 km à l'heure en mairie de Bujumbura et 70 km à l'heure à l'intérieur du pays.

Le code de la route prévoit en son article 199 que tout conducteur doit régler sa vitesse dans la mesure requise par les dispositions des lieux, leur encombrement, le champ de visibilité, l'état de la route et du véhicule, de manière qu'elle ne puisse être ni une cause d'accident, ni une gêne pour la circulation.

Et l'article 200 du code de la route de renchérir : « Sans préjudice des dispositions spéciales imposant une vitesse plus limitée, aucun conducteur ne peut dépasser 100 km à l'heure en campagne et 50 km à l'heure dans les agglomérations urbaines ou autres lieux où se trouvent occasionnellement ou habituellement des personnes, des bétails ou d'autres attroupements.

Une multitude de mesures à rentabiliser

Charles Ntirampeba, secrétaire général de l'Association des Transporteurs du Burundi (ATRABU) fait remarquer que toute mesure venant protéger les citoyens contre les accidents routiers est la bienvenue.

Toutefois, explique-t-il pas mal de mesures prises par l'autorité pour éradiquer les accidents de la route nécessitent des éclaircissements ou des mesures d'accompagnement.

«Nous faisons allusion à l'introduction des dispositifs Alcotest pour détecter les conducteurs qui ont consommé les boissons alcoolisées et qui ne sont pas utilisés», se désole M.Ntirampeba avant de rappeler que c'est dans ce sens que les feux de signalisation routière ont été installés. « Ces feux de signalisation sont parfois dysfonctionnels ou cognés par les véhicules », déplore-t-il.

Et de rappeler : « Il était une fois où on constatait des marques au sol pour faciliter la traversée de la route par les piétons. Lorsqu'elles s'effacent, celles-ci ne sont pas remises en place ».

Pour ce qui est des policiscans, M.Ntirampeba plaide pour des éclaircissements sur la vitesse, la mise en place des panneaux montrant la vitesse à ne pas dépasser, selon les endroits, l'érection des dons d'ânes...

« La référence de rouler à 40 km à l'heure ne peut pas être statique. Il existe des endroits où on peut rouler même à 10 km à l'heure ou à 60 km à l'heure. Sinon, rouler sur toute l'étendue de la ville à 40 km à l'heure peut occasionner dans certains endroits des accidents ou des retards », informe-t-il.

Immaculée Nshimirimana habitant la zone Cibitoke de la mairie de Bujumbura fait remarquer que certaines mesures de protection des personnes contre les accidents routiers peuvent être supprimées. Cela au cas où une nouvelle mesure viendrait améliorer la situation.

« J'estime que l'usage des radars peut s'appliquer également aux tricycles et aux deux roues. Dans ce cas, j'aurais aimé que la mesure d'extension du périmètre interdit aux motos, aux vélos et aux tricycles soit supprimée », signale-t-elle.

Les avis convergent sur l'usage de la high-tech pour protéger les gens contre les accidents routiers. Cependant, ils trouvent pratique et efficace l'usage des pistolets radars qui sont moins visibles par la cible.

Mélance Maniragaba

Annexe 3.3

Le sport est un droit

Avec les valeurs de partage, de cohésion sociale, de consolidation des liens sociaux que véhicule le sport, l'intégration par ce dernier est un outil très important, qui conduit à l'acceptation et à la reconnaissance des jeunes vivant avec handicap comme individus et comme personne. Ce sont les propos d'Eugène Nsabayezu, président du comité paralympique lors de l'ouverture de l'atelier de renforcement des capacités des animateurs/encadreurs sportifs des centres pour handicapés, le jeudi 21 septembre 2023.



Tout le monde est invité à respecter les droits des personnes vivant avec handicap (Photo Léopold Maroha)

Avec l'appui de l'ambassade de France au Burundi, le comité paralympique du Burundi, a organisé un atelier de renforcement des capacités à l'endroit des animateurs/encadreurs sportifs des centres pour handicapés, sous le thème « Natwe inkino ziraturaba» (le sport est un droit). Au total, 18 encadreurs/animateurs sportifs en provenance de 6 centres pour handicapés étaient présents dans cet atelier. Dans son discours, Christophe Reilhac qui représentait l'ambassade de France, a fait savoir que les connaissances des nouvelles techniques que vont recevoir ces animateurs/encadreurs, vont beaucoup servir pour détecter les talents de chaque enfant vivant avec handicap, pour pouvoir l'aider à se développer. M.Reilhac a remercié le Comité paralympique pour ce projet et a indiqué que son pays sera toujours là pour les accompagner dans leurs activités.

Les personnes vivant avec handicap comptent aussi

Dans son discours, Eugène Nsabayezu, président du comité paralympique a invité tout le monde à respecter les personnes vivant avec handicap et à les considérer comme les autres car, toutes les personnes sont égales en droit et en devoir. «Une personne vivant avec handicap est capable comme tant d'autres. Les parents qui cachent leurs enfants vivant avec handicap devraient être punis car, ils bloquent le développement de leurs enfants. Avoir tel ou tel autre handicap ne signifie pas qu'on est nul en tout», a mentionné M.Nsabayezu.

M.Nsabayezu a invité tout le monde a respecter les droits des personnes vivant avec handicap en leur donnant les mêmes chances que d'autres personnes.

Léopold Maroha

Le Renouveau Quotidien burundais d'informations

Annexe 3.4

Empêchez les fumeurs de nuire à la santé des autres !

Fumer expose le non fumeur. Mais dans les bars et restaurants aucune interdiction de fumer. Et la loi est muette.

« Monsieur, vous m'enfumez ! », s'exclame un homme pour interpeller un quinquagénaire, assis à coté de sa table en train de fumer sa cigarette.

Le fumeur fait la sourde oreille. N'y pouvant plus, le non-fumeur insiste : *« Vous nous enfumez ! »* Le fumeur exaspéré rétorque: *« Si ça vous dérange vous n'avez qu'à vous déplacer ! »*

Cette scène est assez fréquente dans les cabarets, les restaurants et les cafés. Dans ces endroits, rares ceux qui arborent une pancarte qui rappelle qu'il est interdit de fumer. Et les fumeurs ne se gênent pas.

Un gérant d'un bar restaurant très prisé de la capitale admet ne pas voir l'importance d'afficher une telle interdiction. Il estime que ses clients fumeurs sont conscients que c'est impoli d'enfumer les autres : *« Ils doivent se déplacer se mettre un peu loin lorsqu'ils ont envie d'allumer une cigarette. »*

Par ailleurs, les non-fumeurs ne se sont jamais plaints. Pour lui, interdire les fumeurs serait une discrimination. *« Des fumeurs sont quand même nos clients ! »* *Comme pour se dédouaner*, il rappelle qu'une grande partie du restaurant se trouve à l'aire libre.

« Prévenus, ils s'empêchent pas d'enfumer les autres »

Selon un pneumologue-pneumopédiatre, les gens oublient que le tabagisme passif tue car une personne qui ne fume pas inhale quand même la fumée d'une cigarette qu'il n'a pas allumée. Plus grave encore dans un espace clos, la concentration de la fumée y est importante : *« Une personne dans cet espace va respirer de l'air polluée. Ce ne sont pas seulement les cabarets, il y a aussi les bureaux, les bus, les salles de cours etc... »*

Le médecin indique que les personnes exposées au tabagisme passif sont souvent les conjoints, les enfants, les employés, etc : *« Les conséquences sont aussi désastreuses que pour un fumeur : risque de développer des complications telles que le cancer du poumon, les maladies cardio-vasculaires... »*

Chez les enfants, l'exposition à la fumée augmente le risque des maladies des voies respiratoires. Le Dr François précise que l'exposition à la fumée d'une cigarette augmente les risques de déclencher une crise chez les asthmatiques. *« Paradoxalement, les gens connaissent les conséquences du tabagisme actif ou passif sur la santé »*, déplore le médecin.

Des non-fumeurs interrogés estiment que l'interdiction de fumer devrait être formelle dans des endroits clos. Ils demandent au ministère de la Santé Publique de prendre ses responsabilités et mettre en place une législation anti-tabac. Selon eux, cette loi contraindra certains détenteurs de bistrots à interdire les fumeurs d'allumer une cigarette n'importe où. *« S'ils n'arrivent pas à arrêter la cigarette, qu'ils n'enfument pas les autres »*, *disent en chœur les non-fumeurs.*

Lyse Nkurunziza



Un groupe d'hommes dont l'un est en train de fumer