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

Exposé oral en classe de français. Quelle utilité chez les apprenants de la classe de 9ème année au Burundi ? Cas de quelques établissements de la DCEN Ntahangwa en mairie de Bujumbura

Majambere, Elvis

2020-08
UB, IPA
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/318

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

UNIVERSITÉ DU BURUNDI

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

MASTER EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

EXPOSÉ ORAL EN CLASSE DE FRANÇAIS. QUELLE UTILITÉ CHEZ LES APPRENANTS DE LA CLASSE DE 9ème ANNÉE AU BURUNDI ? CAS DE QUELQUES ÉTABLISSEMENTS DE LA DCEN NTAHANGWA EN MAIRIE DE BUJUMBURA

Par

Elvis MAJAMBERE

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 Étrangère**

Bujumbura, août 2020

DÉDICACE

À nos parents;

À notre frère ;

À nos sœurs ;

À la famille Dominique Savio NSENGIYUMVA ;

À tous qui nous sont chers ;

Nous dédions ce mémoire.

REMERCIEMENTS

C'est un moment crucial de témoigner notre sentiment de gratitude à toute personne ayant contribué à la réalisation de ce travail.

Nous adressons nos vifs remerciements spécialement au Professeur Rémy Ndikumagenge, qui, malgré ses multiples responsabilités, a accepté d'assurer la direction de ce travail. Celui-ci n'a ménagé aucun effort pour orienter ce travail du début jusqu' à la fin. L'aboutissement de ce travail est dû à ses qualités humaines et scientifiques, la pertinence de ses conseils, sa sagesse et sa patience, son judicieux encadrement.

Nous reconnaissons également les efforts fournis par tous les enseignants, particulièrement ceux du Mastère en Didactique du Français Langue Étrangère. Nous leur remercions de la formation tant morale qu'intellectuelle qu'ils nous ont fait bénéficier. Nous les invitons à trouver dans ce travail l'expression sincère de notre gratitude.

Notre reconnaissance s'adresse aussi à tous les personnels administratifs des écoles visitées, tous les enseignants et tous les apprenants des classes de la 9ème année du cycle IV de l'ECOFO dans la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura. Ceux-ci nous ont témoigné un sens de collaboration et de coopération en facilitant notre recherche.

Nos sincères remerciements s'adressent aussi à la famille Dominique Savio NSENGIYUMVA qui n'a cessé de s'associer à nous dans les moments difficiles. Que ce travail vous apporte une grande fierté.

Enfin, nous reconnaissons tous nos amis et connaissances, tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à l'aboutissement de ce travail.

Nous disons merci.

Elvis MAJAMBERE

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1: Système phonétique du français…….....29
Tableau n°2: Les compétences acquises par l'élève de la 9ème année fondamentale……32
Tableau n°3: Répartition des Écoles fondamentales de la DCEN Ntahangwa…….46
Tableau n° 4 : Répartition de l'échantillon par école……....50
Tableau n°5 : Répartition des données selon le genre de l'enquête……..53
Tableau n°6 : Répartition des données par le niveau de formation des enquêtés……53
Tableau n°7 : Répartition des informations par domaine de formation des enquêtés……...54
Tableau n°8 : Répartition des données par l'ancienneté des enquêtés……..54
Tableau n°9: Les supports pédagogiques exploités pour développer la compétence de l'expression orale. …….....55
Tableau n°10 : L'appréciation des supports pédagogiques utilisés lors de l'oral……55
Tableau n°11 : Activités pédagogiques visant l'expression orale…….56
Tableau n°12 : Pratique d'une leçon française d'exposé oral en classe……57
Tableau n°13: Répartition des données selon le genre…….59
Tableau n°14: Tableau de répartition des données selon la connaissance linguistique des apprenants…….59
Tableau n°15: Tableau de répartition des données selon la façon d'utilisation du français…60
Tableau n°16: Répartition des données selon l'ancienneté dans l'apprentissage du français.....60
Tableau n°17: Les types d'habilétés apprises en français…….60
Tableau n°18: Les supports pédagogiques utilisés dans le développement de la compétence de l'expression orale en français…….61
Tableau n°19: L'appréciation des supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon de l'oral..62
Tableau n°20: Les activités pédagogiques dans une leçon d'expression orale……62
Tableau n°21: La place de l'exposé oral lors d'une leçon d'expression orale en classe français…….63
Tableau n° 22: L'importance d'un exposé oral lors d'une leçon d'expression orale en classe de français?.....63

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

A.C	: Approche Communicative
B. D	: Bande Dessinée
B.E. R	: Bureau d'Étude Rural
BEPEB	: Bureau d'Études et des Programmes d'Enseignement de Base
BEPEF	: Bureau d'Études et des Programmes de l'Enseignement Fondamental
CIPA	: Centre International de Phonétique Appliquée
CLE	: Continuing Legal Education
CONFEMEN	: Conférence des Ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie
DCE	: Direction Communale de l'Enseignement
DCEN	: Direction Communale de l'Éducation Nationale
E.N. S	: École Normale Supérieure
E.S. F	: Edition Sociale Française
ECOFO	: École Fondamentale
EDICEF	: Éditions Classiques d'Expression Française
et al	*:* et autres
FLE	: Français Langue Étrangère
INRP	: Institut National de Recherche Pédagogique
IPA	: Institut de Pédagogie Appliquée
L.M.	: Lycée Municipal
L.R. P	: Lycée Reine de la Paix
P.U. F	: Presses Universitaires de France
P.U. G	: Presses Universitaires de Grenoble

SGAV : Structuro-globale Audiovisuelle

U.B : Université du Burundi

U.L.B : Université Libre de Bruxelles

RÉSUMÉ

La réalisation de ce travail de recherche a pour objectif de montrer que la compétence d'expression orale est l'une des quatre compétences pouvant être apprise à travers l'exposé oral. Ce dernier permet de développer la compétence de l'expression orale chez les apprenants burundais et nous l'avons privilégiée au cours de ce travail. Selon les résultats obtenus, nous avons constaté que la compétence de l'expression orale a une place négligeable dans l'enseignement/apprentissage du français dans les écoles burundaises. En effet, le recours à des exposés oraux en classe de français est la meilleure façon de développer la compétence de l'expression orale. Étant donné que la présence de cette activité marque une trace dans l'amélioration de la compétence de l'expression orale, le recours à celle-ci en classe de français par les enseignants relève de la problématique. Les classes pléthoriques, l'insuffisance du temps et les programmes surchargés sont les facteurs expliquant l'absence de cette activité en classe. Or, avec cette dernière, l'apprenant, dans sa langue, devient capable de s'exprimer de façon spontanée, dans des circonstances variées.

Mots clés: Exposé, Oral.

ABSTRACT

The purpose of this research work is to show that speaking competence is one of the four skills that can be learned through oral presentation. The latter makes it possible to develop the competence of oral expression in Burundian learners and we have privileged it during this work. According to the obtained results, we found that the competence of oral expression has a negligible place in the teaching / learning of French in Burundian schools. Indeed, the use of oral presentations in French class is the best way to develop oral expression skills**.** Since the presence of this activity marks a trace in the improvement of oral expression skills, the use of it in French class by teachers is problematic. Overcrowded classes, insufficient time and overloaded schedules are the factors explaining the absence of this activity in class. However, with the latter, the learner, in his language, becomes able to express himself spontaneously, in various circumstances**.**

Key words: présentation, oral

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE i
REMERCIEMENTS ii
LISTE DES TABLEAUX iii
LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS iv
RÉSUMÉ vi
ABSTRACT vi
TABLE DES MATIÈRES vii
INTRODUCTION GÉNÉRALE 1
1. Choix et intérêt du sujet 1
2. Délimitation du sujet 4
3. Objectifs poursuivis 5
4. Problématique 6
5. Hypothèses de recherche 7
5.1. Hypothèse générale 8
5.2. Hypothèses spécifiques 8
6. Méthodologie de la recherche 9
7. Articulation du travail 9
I^{ère} PARTIE: CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE 10
CHAPITRE I: CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES SUR LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE 11
1.1. Généralités sur la compétence de production orale 11
1.1.1. L'oral en classe de français 13
1.1.2. Les supports authentiques utilisés pour l'oral 16
I.1.3. Peut-on parler de la compétence de production orale dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage du français? 17
I.1.3.1. La méthode directe 17
I.1.3.2. La méthode audio-orale 17
I.1.3.3. La méthodologie structuro-globale-audiovisuelle 18
I.1.3.4. L'approche communicative 18
1.2. Considérations théoriques sur l'exposé oral en classe de FLE 20
1.2.1. Qu'est-ce qu'un exposé oral ? 20
1.2.2. Les démarches à suivre pour un bel exposé oral 23
1.2.2.1. L'élaboration du contenu 23

1.2.2.2. Relation entre le contenu et le temps 24
1.2.2.3. La relation entre l'apprenant/exposant et l'auditoire 24
1.2.3. La présentation orale 25
1.2.3.1. La part de l'apprenant et de l'enseignant pour développer l'oral 26
1.2.3.2. La marque des erreurs phonétiques 28
CHAPITRE II: ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ORALE FRANÇAISE AU BURUNDI 30
2.1. L'enseignement/apprentissage du français à l'ECOFO 30
2.2. La place de l'oral en classe de la 9ème année fondamentale au Burundi 33
2.2.1. Les leçons d'expression orale contenus dans le manuel de français, tome 1 34
2.2.2. Les leçons d'expression orale contenus dans le manuel de français, tome 2 36
2.2.3. Les leçons d'expression orale contenus dans le manuel de français, tome 3 40
IIème PARTIE: ENQUÊTE SUR TERRAIN 43
CHAPITRE III: MÉTHODOLOGIE ET PRÉSENTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE 44
3.1. La méthodologie de recherche 44
3.1.1. Délimitation du terrain 44
3.1.2. La population d'enquête 45
3.1.3. Techniques ou outils de recueil des données 47
3.1.4. L'échantillon de l'enquête 49
3. 2. Modalités de l'enquête et Présentation des données recueillies 51
3.2.1. Modalités de l'enquête 51
3.2.2. Présentation des données recueillies 53
3.2.2.1. Présentation des données recueillies auprès des enseignants 53
3.2.2.2. Présentation des données recueillies auprès des apprenants 59
CHAPITRE IV: INTERPRÉTATION DES DONNÉES ET RÉSULTATS OBTENUS 65
4.1. Interprétation des données 65
4.1.1. Identification de l'enquêté 65
4.1.1.1. Identification du genre 66
4.1.1.2. Le niveau de formation 66
4.1.1.3. Le domaine de formation 67
4.1.1.4. Ancienneté 67
4.1.2. Apprentissage du français 68

4.1.3. Supports pédagogiques utilisés dans le développement de compétence de l'expression orale 69
4.1.3.1. Catégories des supports pédagogiques utilisés à l'oral 69
4.1.3.2. L'appréciation des supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon française d'expression orale 70
4.1.3.3. Les activités pédagogiques privilégiées lors du développement de la compétence d'expression orale 72
4.1.4. Priorité à faire de l'exposé oral une activité de la compétence de l'expression orale.... 73
4.1.4.1. Pratique de l' exposé oral en classe lors d'une leçon d'expression orale..... 73
4.1.4.2. L'importance d'un exposé oral en classe de français. 74
4.1.5. Des propositions à faire pour prioriser des exposés oraux en classe de FLE au Burundi 75
4.2. Résultats obtenus 76
CONCLUSION GÉNÉRALE 80
RÉFÉRENCE BIBLIOGRAPHIQUE 83
ANNEXES 87

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1. Choix et intérêt du sujet

Le Burundi est un pays francophone comme certains pays africains où le français est une langue enseignée en 2ème position, après les langues nationales. Au Burundi, le français s'enseigne comme langue seconde juste après le Kirundi. En plus d'être une langue enseignée, le français est aussi une langue d'enseignement à l'exception de l'Anglais et du Kiswahili. Émile Genouvrier et Jean Peytard (1970 :8) reconnaissent ce rôle : « *le français, pour des élèves francophones, est le véhicule de toutes les connaissances que l'école distribue : on parle français, on lit le français, que l'on aborde des mathématiques ou la géographie, les sciences naturelles ou la chimie* ».

Étant donné que le Burundi est aussi pays francophone, le français revêt un caractère véhiculaire dans l'enseignement et apprentissage dans le système éducatif burundais.
Depuis son enseignement, elle est une langue dont sa place est non négligeable dans le secteur éducatif. Le français est enseigné, dès le niveau bas, suivant un plan échelonné. Comme le confirme la CONFEMEN (1986 :77), *«en ce qui concerne de la place du français au primaire, la situation se présente actuellement de la manière suivante : il est enseigné à partir de la troisième année, au niveau oral d'abord, pour ensuite introduit rapidement à l'écrit. […] cette langue devenant le véhicule de l'enseignement au cycle secondaire*. »
De cela, le français a été enseigné différemment selon les niveaux d'étude. On enseignait d'abord l'oral dès les premières années de scolarisation et ensuite, on privilégiait l'écrit. Il ne devenait une langue d'enseignement que lorsque les apprenants avaient des connaissances plus ou moins suffisantes.

En revanche, la situation a actuellement changé avec le Décret Nº 100/ 078 du 22 mai 2019 portant fixations des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'école fondamentale. Dans son article 5, *« le français est la langue d'enseignement à partir du troisième cycle du fondamental sauf pour l'entrepreneuriat, sciences humaines, Arts et EPS qui sont enseignés en Kirundi »*.

Ainsi, nous remarquons que le français a gardé sa valeur selon son statut d'être matière enseignée et langue d'enseignement dans le nouveau système éducatif burundais.

Compte tenu du rôle que joue le français dans la société burundaise, force est de constater que le déroulement de l'enseignement/apprentissage doit être rigoureux. Il faudrait que les quatre compétences de base à savoir la compréhension et expression orales, la compréhension et expression écrites doivent être apprises en complémentarité. Il est opportun que l'acquisition du français se réfère non seulement sur l'écrit mais également sur les compétences orales.
Il est donc préférable que l'apprenant, dans le cours de français, s'acquiert avant tout des compétences qui lui permettent de s'exprimer aisément à l'oral et à l'écrit dans toutes les circonstances de la vie quotidienne.

Ainsi, pour arriver à cet objectif, la compétence de l'oral doit être considérablement imposée dans l'acquisition du français afin d'accroître la réussite scolaire voire sociale des apprenants burundais.

L'oral devrait être privilégié parmi les compétences acquises en français. Fabienne Desmons *et al.*(2005 : 19) le montrent clairement. Selon eux, « *dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines* ».

Il est donc incertain que l'oral occupe une place de choix dans l'apprentissage du français tenant compte des profils attendus d'un lauréat de la 9ème année à sa sortie.
L'oral est l'une des compétences de base à installer chez l'apprenant. Celle-ci nécessite, dans son acquisition, des efforts fournis conjointement par les enseignants et les apprenants.
L'enseignant doit se concentrer sur ce qu'a besoin l'apprenant pour acquérir cette compétence, tandis que l'apprenant ne doit mobiliser ses connaissances qu'à travers les activités ou tâches dictées par l'enseignant. Ces activités rendent actif l'apprenant dans son apprentissage.
Ainsi, la compétence de l'oral nécessite des moyens et supports pédagogiques adéquats qui mettent l'apprenant au besoin de son apprentissage. Parmi ces supports pédagogiques, figurent les documents sonores, audiovisuels, images, les chansons, etc. A partir de ces supports, les activités ou stratégies pédagogiques comme le débat, l'exposé oral, l'interview, le jeu de rôle, la lecture, ... deviennent possibles.
Par ailleurs, beaucoup de chercheurs s'intéressent à cette compétence dans des activités de recherche en se limitant à certaines pratiques de classe comme la lecture, les interactions en classe**.**

En effet, certains mémoires dont les sujets sont similaires au nôtre c'est-à-dire, rappelons-les, qui portent sur l'enseignement/apprentissage de l'expression orale, montrent que ce sujet a intéressé plus d'un chercheur. Nous citons entre autres Bénédicte Ntirampeba, *« Contribution de l'amélioration de l'expression orale du français langue étrangère chez l'apprenant burundais* », Pierre Nduwingoma, « *Apprentissage de l'expression orale en français : point de vue des enseignants des classes de 7ème de la DCE KARUSI* », Rémy Nsegiyumva, *« La prise de parole en classe de langues : cas du français langue étrangère*, Diane Mpayimana, « *Rôle du débat dans l'enseignement/apprentissage du français* ».

Dans tous ces travaux, les efforts ont été centrés sur l'enseignement/apprentissage du français en général et de l'expression orale en particulier à travers l'étude du texte, les interactions en classe, etc. Ils se penchent sur les difficultés liées à l'enseignement/apprentissage de la compétence de l'expression orale.

Nous pensons aussi à la thèse de doctorat de Rémy Ndikumagenge intitulée : « *Pour le renouvellement de l'apprentissage du FLE au Burundi : l'apport interculturel de la didactisation des contes burundais*. »

Dans cette thèse, nous avons vu que, lui aussi a été intéressé par le sujet dans un seul point intitulé « *Opinions sur les pratiques méthodologiques et langagières dans le développement des compétences orale et écrite*. *»* Dans ce point, l'auteur s'est focalisé sur les moyens et stratégies mis en oeuvre par les enseignants dans l'acquisition des compétences orales.

C'est dans cette même logique que le présent travail apporte une contribution dans le développement de la compétence de l'expression orale des apprenants à travers les activités pratiques de classe. Ainsi, une attention particulière va porter, au cours de ce travail, sur l'exposé oral comme activité favorisant le développement du français parlé chez les apprenants burundais.

De ce fait, il convient que les apprenants s'expriment oralement en français en classe ainsi que dans la vie sociale. Cet exercice de prise de parole a comme objectif l'amélioration de la compétence communicative orale dans des situations variées.

Ainsi,il contribue au perfectionnent des connaissances des apprenants pour produire des énoncés ou des discours oraux en cas de besoin.

2. Délimitation du sujet

L'acquisition du français ne se limite que sur sa spécificité. Le français peut être acquis soit comme une *langue maternelle*, soit comme *une langue étrangère* ou soit encore comme *une langue seconde*.

En effet, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2005 :90-95) définissent ces trois domaines en ces termes : *« la langue maternelle est la première langue qui s'impose à chacun, la langue étrangère est toute langue non-maternelle et langue seconde […] tout système acquis chronologiquement après la langue première. »*

A travers ces définitions, nous constatons que chacun de ces domaines nécessite une didactique appropriée. Mais, comme notre mastère s'intitule Didactique du FLE, nous ne pouvons pas aller loin de cette spécificité.

Au cours du présent travail, notre réflexion s'oriente en didactique du français langue étrangère. Au sein de ce domaine, s'envisagent quatre compétences parmi lesquelles l'expression orale intéresse particulièrement notre attention. Car, en effet, pendant les stages de fin de baccalauréat, nous avons remarqué que nos apprenants de la 7 ème et 8 ème année avaient un souci de s'exprimer oralement en français. Ceci a été dû à leur niveau très bas en français parlé.

Comme l'a constaté avant nous, Pierre Nduwingoma (2010 :2) fait remarquer que *« le niveau de l'expression orale des apprenants en général […] est inquiétant. »*

Ce constat pourrait être observé chez les apprenants burundais car, la plupart des apprenants ne s'expriment en français qu'au moment de la leçon de français et de manière inadéquate.

Depuis sa mise en place, le système éducatif burundais subissait des changements du point de vue de l'organisation. C'est à partir de l'an 2012 qu'il s'observe un changement brusque dans l'éducation scolaire burundaise. Ce changement a donné naissance à un système éducatif nouveau. Ce dernier se répartit en deux groupes: l'enseignement fondamental et l'enseignement post fondamental.

En effet, l'enseignement fondamental comprend quatre cycles[1]. En cela, nous avons orienté notre travail de fin de mastère II dans l'enseignement fondamental vers le 4me cycle en classe de 9ème année.

[1] *Premier cycle comprend la 1ère et la 2ème année, le deuxième cycle comprend la 3ème et la 4ème année, le troisième cycle regroupe la 5ème et la 6ème année et le dernier cycle recouvre la 7ème, 8ème et la 9ème année.*

C'est à ce niveau que les apprenants possèdent des notions qui peuvent être intégrées dans le développement des compétences orales en français. C'est aussi une classe d'orientation, soit dans la vie sociale, soit dans la formation éducative à un niveau supérieur ; d'où la nécessité de la considérer comme champ d'étude de notre travail de fin de master.

En outre, nous imaginons que l'acquisition du FLE doit être orientée dans les activités ou stratégies pédagogiques plus aptes au besoin de l'apprenant et qui leur permettent de construire leurs savoirs et de s'adapter dans leur vie quotidienne. C'est pour cela que nous avons pris l'exposé oral comme noeud de notre sujet de recherche. Celui-ci s'avère nécessaire en classe de français et il est très remarquable voire incontournable. Il peut contribuer dans le développement de la compétence de l'expression orale chez les apprenants car il remplit tous les enjeux communicatifs oraux.

Ainsi, c'est dans cette logique que nous nous sommes focalisé sur cette activité pédagogique dans le développement de la compétence précitée chez les apprenants burundais.

Etant donné que le FLE s'enseigne dans toutes les écoles fondamentales burundaises, les recherches pourraient être effectuées sur tout le territoire national. Pourtant, faute de moyens y relatifs, nous nous sommes obligé de limiter notre terrain de recherche en nous focalisant sur la Mairie de Bujumbura, dans la DCEN Ntahangwa.

Compte tenu de toutes ces raisons, nous avons intitulé notre sujet de mémoire comme suit :

«Exposé oral en classe de français. Quelle utilité chez les apprenants de la classe de 9ème année au Burundi ? Cas de quelques établissements de la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura.»

3. Objectifs poursuivis

Nous ne pouvons pas entreprendre cette activité sans se fixer des objectifs à atteindre. L'apprentissage de l'oral à travers les exposés oraux permet aux apprenants de s'exprimer librement. C'est dans cette logique que trois objectifs sont choisis lors de la poursuite du présent travail. Il s'agit de :

1°) faire un état des lieux de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale à l'ECOFO en classe de 9ème année;

2°) montrer les supports pédagogiques adaptés utilisés dans le développement de la compétence d'expression orale ;

3°) montrer l'importance d'un exposé oral, l'une des activités pratiques en classe dans le développement de la compétence de l'expression orale en français.

4. Problématique

Malgré la place qu'occupe la langue française en Afrique et au Burundi en particulier, certains chercheurs font remarquer que le niveau de la langue française chez les apprenants africains tend à baisser et le degré de maîtrise de cette langue se trouve inférieur. Au Burundi, cette situation s'y présente également comme l'a constaté Rémy Ndikumagenge (2015 :1). Selon lui, *« le taux de réussite en français a chuté et il se trouve de loin inférieur au même taux en anglais. »*

Ce taux de réussite de la langue française peut être dû à la chute même de celle-ci. Cette baisse du français se remarque tant à l'expression orale qu'à l'expression écrite. Par ailleurs, l'acquisition des compétences communicatives orales à travers les activités mettant l'apprenant au centre de la construction autonome des savoirs se trouve loin inférieure dans l'enseignement/apprentissage du français.

De ce fait, certaines des causes peuvent être à l'origine de ces lacunes. Il s'agit par exemple du nombre insuffisant d'heures attribué à la langue française dans l'enseignement fondamental au Burundi.

En conséquence, les enseignants peuvent ne pas faire acquérir aux apprenants toutes les compétences langagières en français à base des activités pédagogiques.

Ensuite, les effectifs élévés et l'insuffisance des supports pédagogiques en adéquation dans certaines écoles ont un effet négatif sur l'apprentissage du français. En cela, les enseignants ne s'intéressent pas aux activités ou stratégies pédagogiques permettant aux apprenants de développer les compétences communicatives orales. C'est ainsi que l'acquisition de l'oral nécessite une main mise sur les activités, supports ou outils pédagogiques adéquats et adaptés aux besoins et au quotidien de l'apprenant.

En effet, la mise en œuvre de cette compétence à travers les exposés oraux dans la pratique de l'oral peut contribuer à la montée du rendement du français parlé. Cette dernière est une compétence que les apprenants doivent acquérir en classe afin de mieux réussir l'école et leur vie quotidienne. La maîtrise de la langue française au niveau de l'expression orale revêt une importance capitale pour les apprenants burundais, surtout ceux de l'ECOFO. Ce sont eux qui vont embrasser leur carrière professionnelle ou éducative après la formation. C'est pour cette raison qu'ils doivent maîtriser cette langue dans tous ses aspects pour mieux réussir la vie. Nous partageons le même avis avec Lionnel BELLENGER (2001: 38). Selon lui, *«apprendre à bien parler, c'est apprendre à bien vivre.»*

Pour améliorer l'expression orale, ces apprenants ont besoin des stratégies et supports pédagogiques qui leur permettent d'acquérir la compétence de communication orale.

Ainsi, initier les apprenants à pratiquer l'oral en classe, c'est pour les aider à être à mesure de s'exprimer oralement devant n'importe quelle situation en présence.

Par ailleurs, recourir à des suppots pédagogiques s'avère nécessaire en classe. Ceux-ci permettent aux apprenants de se familiariser aux activités pratiques développant l'expression orale en FLE. Ces supports pédagogiques utilisés contribuent davantage dans le développement de la compétence de l'oral.

Ainsi, face à toutes ces observations, nous pouvons nous poser quelques questions : Quelle utilité d'impliquer les apprenants dans l'apprentissage de l'oral à base des exposés oraux ? Comment les enseignants et les apprenants apprécient-ils les supports pédagogiques utilisés dans l'acquisition de l'oral en classe du FLE ? Est-ce que les enseignants initient-ils les apprenants à faire des exposés oraux pour développer la compétence de l'expression orale française ?

5. Hypothèses de recherche

D'abord, il est nécessaire de connaître la signification du terme «hypothèse» en se servant au moins d'une définition que donne Paul N'DA (2015: 65). Selon lui,

> l'hypothèse est un énoncé affirmatif écrit au présent de l'indicatif, déclarant formellement une relation anticipée et plausible entre des phénomènes observés ou imaginés. C'est une supposition ou une prédiction fondée sur la logique de la problématique et des objectifs de recherche définis. C'est la réponse anticipée à la question de recherche posée.

Partant de cette citation, nous constatons que, dans une recherche, les questions posées au départ nécessitent des réponses anticipatives. Celles-ci sont vérifiées après la recherche ou l'étude. Au terme de notre travail, nous nous sommes parti de l'idée ci-haut en formulant une hypothèse générale et des hypothèses spécifiques.

5.1. Hypothèse générale

L'enseignement/apprentissage du FLE aurait comme priorité l'apprentissage des compétences de l'oral et de l'écrit. Pourtant, selon Emile Genouvrier et Jean Pytard(1970 :12), *« quelle que soit la part ou l'importance de l'écrit, la langue orale reste présente de façon permanente comme référence nécessaire […].»*
De cette idée, nous voyons que l'oral doit marquer sa présence et doit être privilégié en classe de FLE.

Ainsi, connaître une langue ; c'est vivre en harmonie avec les autres. C'est à travers cet aspect de la langue que l'enseignement/apprentissage du FLE est d'autant plus orienté dans des activités contribuant au développement de l'oral et se fait également à base des supports pédagogiques adéquats et adaptés. L'exposé oral est ici le plus considérable. Il permet aux apprenants de développer l'oral dans leur aspect socioculturel et linguistique, de s'adapter mieux dans leur entourage social.

5.2. Hypothèses spécifiques

Trois hypothèses spécifiques sont envisagées. Il s'agit entre autres:

1°) faire les exposés oraux en classe de français est l'une des stratégies pratiques pour relever le bas niveau du français en expression orale ;
2°) Les supports pédagogiques utilisés dans l'enseignement/apprentissage français parlé en classe de 9ème année sont inadéquats et inadaptés ;
3°) Par ailleurs, sous diverses raisons, les enseignants ne pratiquent pas la leçon d'expression orale à travers les exposés oraux en classe de 9ème année de l'ECOFO.

6. Méthodologie de la recherche

Pour arriver à notre destination, nous sommes parti, d'abord, de la partie théorique en se contentant d'une documentation dans la lecture des certains ouvrages, mémoires traitant les sujets présentant un lien avec le nôtre. Dans cette même logique, nous n'avons non plus ignoré l'internet afin de nous enrichir davantage.

De façon pratique, dans le but de mener une activité claire et fiable, nous nous sommes rendu sur terrain. Il est question de mener une enquête avec deux questionnaires, l'un adressé aux enseignants et l'autre aux apprenants de la 9ème année au Burundi.

Après cette activité, nous procéderons à collecter et à dépouiller les données. Enfin, nous poursuivrons avec l'étape concernant la présentation, l'interprétation des données et résultats obtenus.

7. Articulation du travail

Le travail que nous entreprenons s'articule autour de deux parties à part d'une introduction et conclusion générales. Nous avons une partie concenant la théorie et la partie pratique correspondant à l'enquête sur terrain.

La partie concernant le cadre théorique comprend deux chapitres qui s'intitulent ainsi : *la considération théorique sur la production orale en classe de français et état des lieux de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale à l'ECOFO.*

Dans le premier chapitre, nous essayons de parler, en premier lieu, de toutes les considérations théoriques de l'oral en classe. En deuxième lieu, nous élucidons le concept « exposé oral » et ses fondements théoriques et pratiques.

Le deuxième chapitre concerne l'enseignement/apprentissage du français en général et de l'expression orale à l'ECOFO de façon particulière.

Quant à la deuxième partie qui concerne la pratique, nous envisageons deux chapitres. Le premier est celui de *la méthodologie et présentation des données de l'enquête*, tandis que le chapitre suivant concerne *l'interprétation des données et résultats d'enquête*. Nous voyons que notre travail de recherche comprend au total quatre chapitres.

I^{ère} PARTIE: CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

CHAPITRE I: CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES SUR LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

L'enseignement/apprentissage du français au Burundi demeure jusqu' aujourd'hui une condition *sine qua none* dans la réussite scolaire. Dans le système éducatif burundais, le français sert de l'enseignement des autres disciplines. Son acquisition doit revêtir d'un caractère rigoureux par tous les moyens ou toutes stratégies pédagogiques nécessaires d'enseignement/apprentissage. Voilà pourquoi nous nous penchons, dans ce chapitre, sur les considérations théoriques sur la production orale en classe de FLE et considérations théoriques de l'exposé oral en classe.

1.1. Généralités sur la compétence de production orale

Sans ignorer que l'apprentissage de l'oral suppose la compréhension et la production, nous signalons d'avance que notre propos porte sur la production orale. Après la compréhension, l'apprenant doit parvenir à construire de nouvelles connaissances.

En effet, l'expression orale est une compétence que les apprenants doivent acquérir et qui lui permet de s'exprimer oralement dans des situations diverses et dans des circonstances variées. Pour cela, il convient alors de définir le concept « expression orale ». Baptisée aussi production orale , elle fait appel à la parole. Ce groupe nominal se compose de deux mots: expression et orale. D'une part, le premier mot, d'après P. Larousse(1977: 706) *«vient du verbe (exprimer) qui provient à son tour du latin(exprimere), de (premere), presser, manifester par le langage, les actes, les traits du visage»*. Pour cela, s'exprimer c'est manifester la pensée, c'est aussi se faire comprendre.

Selon Michel GUILLOU et Marc MOINGEON (1995: 986), l'expression est *«une manifestation de la pensée, du sentiment par le langage, le corps, le visage et l'art»*. En effet, nous trouvons dans ce dictionnaire que *«l'expression orale est un ensemble de données perceptibles offertes à un être, à un moment donné et qui fonctionnent comme des signes manifestant, révélant ou réduisant les émotions, les sentiments et les intentions de cet être»*.

Nous remarquons qu'à travers ce dictionnaire , trois éléments pertinents se mettent en jeu au moment de l'expression orale: celui qui permet la production du comportement, le produit du comportement et les moyens utilisés pour produire ce comportement.

Ce dernier doit être extériorisé pour qu'il soit perceptible. Nous partageons le même avis avec George Mounin(1974: 134). L'auteur considère l'expression orale comme *«l'extériorisation d'un contenu psychique(émotions, sentiments, idées, volonté) au moyen d'un signe quelconque(gestes, mimiques, parole, oeuvre d'art). Plus spécialement l'extériorisation d'un contenu affectif.»*

Cette considération de cet auteur nous donne un élan sur l'oral. Dans l'ensemble, d'après Paul ROBERT (2011 : 986), l'oral est *« tout ce qui se fait et se transmet par la parole »*. L'oral est une compétence dont sa mise en place en classe de français est obligatoire. Cela se remarque quand on fait le parallélisme avec l'écrit.

Ainsi, pour définir également ce concept, nous nous référons à la différenciation que lui apportent Robert Galisson et Daniel Coste (1976 : 387) par rapport à l'oralisé et le parlé. Selon eux, *« l'oral serait un type de discours sans échange réel (conférence, commentaire radiophonique, etc. L'oralisé serait un discours écrit lu à haute voix ; et le parlé correspondrait à une communication entre deux interlocuteurs. »*

L'idée de ces auteurs montre qu'existent beaucoup de types d'oral. Nous pouvons partir de cette différence pour donner une définition à ce concept. En effet, d'après Marie LEBRE-PEYTARD (1990 : 34), l'oral se définit comme « *un message produit par un enchaînement de phonèmes et produit auditivement »*.

En s'appuyant sur cette idée, il se remarque que l'oral suit une combinaison des sons qui ont un sens dans un contexte donné. Fabienne Desmons *et al.* (2005 : 30) sont du même avis. Selon eux, « *l'oral implique un travail sur le son, sur le rythme, sur l'intonation et il s'agit pour l'apprenant de se familiariser avec ses différents moyens de les approprier peu à peu »*.

Cela signifie que, devant une activité de l'oral, l'apprenant est rappelé à s'adapter à tous les jeux et enjeux de la langue parlée.

Pour un apprenant, cette activité de production orale est une occasion de mobiliser ses connaissances en réagissant, soit à ce qu'il a entendu, soit à réfléchir et faire entendre ses opinions. De cette façon, il use des connaissances linguistiques et non linguistiques propres à la prise de parole.

Devant une situation de production orale, les activités qui permettent à l'apprenant de développer ses compétences communicatives et de construire ses savoirs sont à désirer. Ces activités devraient motiver l'apprenant c'est-à-dire que celles-ci doivent refléter le vécu quotidien de l'apprenant.

À ce niveau, il devient facile à l'apprenant de suivre et d'accomplir cet acte communicatif oral. Celui-ci doit être mis en pratique sous forme des jeux de rôle où chaque apprenant à sa tâche à réaliser.

De plus, l'oral occupe actuellement une place de choix dans les recherches en didactique du FLE. De nombreux auteurs ont mis en évidence l'importance de l'oral par rapport à l'écrit.

Selon Fabienne Desmons *et al.* (2005 : 33), *« même si, dans la culture française, l'écrit a toujours été considéré comme plus prestigieux que l'oral, il n'en demeure pas moins que dans la vie courante nous parlons plus que nous n'écrivons. Nous communiquons plus oralement qu'à l'écrit. »*

Les propos de ces auteurs nous montrent que, dans la vie quotidienne, c'est la parole qui prend un temps suffisant plus que l'écrit. C'est dans cette perspective que l'oral doit être pris en considération en classe afin que les apprenants le maîtrisent davantage.

1.1.1. L'oral en classe de français

En classe, l'oral est une compétence nécessaire dans la maîtrise du français parlé. Son importance dans l'enseignement/apprentissage du français reste obligatoire en classe. Il est une pratique et un moyen de communication utile dans le contexte scolaire. Lors des interventions et/ou des interactions en classe, il se fait que l'oral s'utilise comme régulateur de cette activité.

Tous les apprenants ne peuvent pas avoir les mêmes opportunités pour développer le français parlé durant leur enfance. C'est pour cette raison que l'oral doit occuper une place importante en classe lors de l'enseignement/apprentissage du français. Ainsi, l'oral est une compétence à mettre en œuvre en classe de français car il présente des atouts pour la réussite des apprenants, non seulement dans leur milieu scolaire mais aussi dans leur vie sociale.

En plus, à l'école ou ailleurs, l'oral occupe une place importante dans la concrétisation des enseignements. Dans des activités qu'organise l'école, l'oral y prend place. L'école a une part importante dans l'amélioration de l'expression orale des apprenants car selon, Pierre Nduwingoma (2010: 2), l'expression orale est «*une compétence que les élèves doivent acquérir, qui consiste à s'exprimer, dans les situations les plus diverses, en français. La finalité dans le contexte scolaire et partout ailleurs, se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toutes les circonstances* ».

Il est donc favorable que cette compétence s'acquière de façon à ce que les apprenants soient motivés et intéressés par cette compétence. Et cette acquisition permet à l'apprenant de savoir communiquer devant n'importe quelle circonstance de la vie. Pour ainsi dire, un bel enseignement/apprentissage devrait privilégier le développement de l'oral sous toutes ses formes chez les apprenants, telle que cela est souligné par Sophie Moirand (1990 :8).
Elle exprime son propos de cette manière: «*c'est pourquoi nous avons cherché à enseigner dès le début la langue comme un moyen d'expression et de communication faisant appel à toutes les ressources de notre être : attitudes, gestes, mimiques, intonation et rythme du dialogue parlé.*»

Partant de ce propos, l'acquisition du français se fait de façon à inciter ou à laisser les apprenants à communiquer oralement. Avec cet exercice de prise de parole, les apprenants développent les savoirs et savoir-être communicatifs.

Les spécificités de l'oral par rapport à l'écrit

La communication non verbale joue un rôle important dans un acte communicatif surtout à l'oral. Dans cette communication, le corps, la voix et certaines gestes contribuent dans l'efficacité de cet acte communicatif.

Cette importance du langage non verbal est soutenue par Hamri Roumaissa (2017 : 26). Selon lui, *« le langage non verbal est capital, d'une part pour l'auditoire parce qu'il l'aide à interpréter et comprendre les informations transmises […]* ».

Cela signifie que le recours à des éléments non verbaux dans l'oral facilite et permet de comprendre davantage des enoncés émis ou la parole prononcée. L'utilisation du langage non verbal dans un exercice de prise de parole devant le public, est primordiale pour faciliter la compréhension des auditeurs.

Selon Claudine Garcia-Debanc et Isabelle Delcambre (2001 :6), *« la production verbale ne peut être dissociée de la voix du corps. Tout signifie : espace, distances sociales, habitudes culturelles. Les silences eux-mêmes ne peuvent être masqués. »*

Pendant la production orale, l'apprenant est appelé à maîtriser sa voix afin que le public la capte aisément sans aucune difficulté. Cela veut dire que l'apprenant doit parler à haute voix pour tout l'auditoire. En utilisant de la voix modérée, l'apprenant parvient à produire les énoncés qui ont un sens envers le destinataire.

En outre, pour que la présentation soit réussie, le corps joue également un rôle non négligeable. Celui-ci intervient suivant la manière dont l'orateur se comporte devant son auditoire. Ce comportement relève du non verbal qui, en dehors des connaissances discursives, linguistiques, le langage non verbal vient pour rendre efficace la communication orale.

Par ailleur, le corps est un facteur important dans une communication non verbale. En ce cas, en prenant une parole devant quelqu'un, il s'avère nécessaire que celle-ci soit accompagnée par des éléments de communication non verbale tels que les gestes, les mimiques, etc. Ces éléments-là ont également un apport pour une communication orale efficace.

En classe de français, les activités peuvent être celles de production libre. Dans ces activités, l'apprenant est au centre de sa production.

Pour J,-P. Cuq et I, Gruca (2005 :185) :

> […], la didactique de l'oral propose des activités de production libre à partir d'une consigne de départ et qui sollicitent les opinions d'un apprenant, son engagement personnel et sa créativité afin de développer des variables conduites langagières : décrire, raconter, justifier, convaincre, argumenter, exposer, etc., qui couvrent toute une gamme de situation discursives plus ou moins complexes et dont la mise en œuvre instaure une progression.

Partant de ce propos, l'apprenant produit ses propres nouveautés étant seul et par après parvient à améliorer ses compétences langagières, sa réussite scolaire et sociale. On est conscient que ces activités d'apprentissage se réfèrent aux situations de la vie quotidienne qui, pour un apprenant, favorisent la totalité de la réussite scolaire et d'ailleurs.

De cela, les apprenants doivent être soumis à des exercices de production orale en faisant naître une situation interactive entre leurs camarades. Cette situation permet aux apprenants de s'exercer aux enjeux liés à la compétence de compréhension afin qu'ils produisent oralement des énoncés dans des situations variées.

C'est dans cet ordre d'idées que J,-P. Cuq et I. Gruca (2005 : 183) affirment que *« développer l'expression orale, donc des nouveaux comportements langagiers, en faisant communiquer les apprenants de la manière la plus naturelle et la plus authentique qui soit, reste l'objectif premier de tout apprentissage de l'oral ».*

Après avoir surmonté les problèmes liés à la prononciation, aux rythmes, etc., les apprenants deviennent capables de communiquer, de s'exprimer oralement. Soumettre les apprenants à des exercices de production autonome ou en groupe est sanctionné par le résultat de pratique en classe.

La nécessité est de multiplier ces activités dans un seul but d'accroître l'expression orale des apprenants. Cette prise de parole s'inscrit dans la logique de la définition que propose Lionnel Bellenger (2001: 11) à travers cette compétence. Selon lui, l'expression orale:

> Est un aiguillon capital de plusieurs enjeux de la vie : la qualité de nos relations humaines, la mise en valeur de notre compétence professionnelle, notre propre développement personnel comme notre équilibre psychique, notre ascendant et notre aptitude à persuader.

De part de cette idée, le constant est que l'oral procure à l'apprenant pas mal de compétences notamment celles liées à l'exercice professionnelle, à la prise de parole devant un public ciblé,etc. Comment peut-on alors rendre possible et plus facile l'apprentissage de l'oral en classe de FLE pendant les activités de production orale.

1.1.2. Les supports authentiques utilisés pour l'oral

En classe de français, il est nécessaire que l'enseignant envisage des documents pédagogiques réels souvents appelés des documents authentiques qui sont souvent des extraits du patrimoine culturel. Ils sont conçus pour des besoins sociaux et non à des fins scolaires. De tels supports donnent le goût affectif aux apprenants dans leur processus d'apprentissage. Ceux-ci peuvent être des *images*, des *cassettes* contenant les enregistrements, des *documents* vidéo se trouvant dans les CD (Complementary Disc), etc.

En effet**,** l'image est un support pédagogique qui a un pouvoir de véhiculer le sens aux apprenants. Elle accompagne la parole en donnant une information sur le sens des objets présents sur celle-ci et permet de distinguer la situation dans laquelle la parole s'est produite.

Ainsi, Pendant l'activité ou séance de l'oral, l'enseignant doit utiliser des documents sonores enregistrés. En effet, ces documents sonores devraient être authentiques. L'audio peut se présenter comme une chanson, des contes, des dialogues, des interviews, des émissions radiophoniques.

En outre, l'audiovisuel est un support important dans le développement des compétences communicatives orales. Il regroupe des extraits de films, des documentaires, de spots publicitaires, des journaux télévisés, des débats, etc.

De cette idée, l'enseignant est capable de rendre didactique un élément du patrimoine culturel pourvu qu'il soit bénéfique dans ce processus d'enseignement/apprentissage.

I.1.3. Peut-on parler de la compétence de production orale dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage du français?

Dans ce point, en plus d'un bref aperçu, nous envisageons parler de la part ou l'aspect de l'oral dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage du français.

I.1.3.1. La méthode directe

Lors de cette méthodologie, l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral. Selon J,-P. Cuq et I. Gruca (2005 :256), *« l'écrit est envisagé comme auxiliaire de l'oral. »*
L'oral doit prendre la première position pour que l'écrit soit appris. Cela étant ainsi parce qu'on apprend une langue étrangère en communiquant au lieu d'apprendre d'abord pour communiquer ensuite. D'où la naissance des méthodologie privilégiant l'oral.

I.1.3.2. La méthode audio-orale

Cette méthodologie accorde une place de choix à l'oral. Les leçons que vise cette méthodologie consistent à mémoriser des dialogues de la vie quotidienne et à renforcer cela par des exercices structuraux, afin que l'apprenant parvienne à s'approprier la langue orale. Celle-ci permettait la mise en place des moyens audiovisuels pour renouveler les méthodologies.

I.1.3.3. La méthodologie structuro-globale-audiovisuelle

Introduite en France pour diffuser la langue française à l'étranger et faciliter son apprentissage, la M.S.G.V accorde une importance à l'oral. Par exemple, Selon J, P CUQ et I. Gruca (2005 : 261), *« la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orales et, plus la langue, c'est la parole en situation que vise à enseigner cette méthodologie »*.

Cela veut dire que l'enseignement du français, avec cette méthode, a pour principe l'association du langage verbal et du non verbal et l'utilisation du son et des images. Dans cette méthode, l'oral maintient sa place où prime le non-verbal et on banit la langue maternelle en classe de FLE.

Nous mettons fin notre regard sur l'aspect de l'oral dans les méthodologies de l'enseignement/apprentissage du français avec l'*approche communicative*.

I.1.3.4. L'approche communicative

Cette méthode est née en 1970, mais elle est reconnue officiellement dans les années 1975. Elle accorde également à l'apprenant une place importante au cours de son apprentissage. Avec l'AC, l'apprenant occupe une place de choix dans ses travaux, sa motivation et ses besoins. Son objectif est de rendre l'apprenant à être capable de s'exprimer dans une langue étrangère, en mobilisant plusieurs compétences et des règles qui en découlent. Elle articule des savoirs linguistiques et communicatifs.

Dans cette approche, l'oral occupe une place de choix et l'expression se déploie généralement dans des activités de simulation et de jeu de rôle. De plus, l'appropriation des actes de parole est renforcée par un enseignement de la grammaire centré sur la communication et la construction du sens: la conjonction de ces facteurs permet de proposer une véritable grammaire de l'oral qui prendra tout son sens avec la réfléction menée alors sur les simulations globales.

À travers ces quatre méthodologies, nous constatons que l'acquistion de l'oral est privilégiée. L'apprenant est donc appelé à mobiliser ces connaissances liées aux compétences de communication tant à l'oral qu'à l'écrit.

Dans une situation d'enseignement/apprentissage du FLE, l'oral est une compétence nécessaire dans le développement de l'expression orale. Pour cela, l'enseignant doit aider les apprenants à s'exprimer oralement avec les activités de construction de leurs connaissances. Parmi ces activités, nous pouvons citer la récitation, le dialogue, la conversation, le débat, l'entretien, les jeux de rôle, etc.

En plus de ces activités de production orale en classe de FLE, nous évoquons une autre activité qui constitue le nœud de notre travail. Alors pour y arriver, nous partons du rôle de l'oral que donnent Claudine Garcia-Debanc et Isabelle Delcambre (2001 : 10). Selon elles, *« sous forme des projets de production des journaux radiophoniques ou des spectacles théâtrales, l'oral fait l'objet d'un apprentissage continu et intégré dans les diverses activités de l'école »*.

De ce propos, l'oral peut être acquis de façon permanente à l'école. Il permet à l'apprenant de découvrir des nouveautés au sein des activités d'intérêt organisées par l'école.
En outre, l'oral se présente comme un moyen d'apprentissage. Celui-ci doit être appris et poursuivi à l'école afin que l'apprenant ait une maîtrise en français dans son aspect communicatif oral.

C'est dans cette logique que Claudine Garcia-Debanc et Isabelle Delcambre (2001 : 12) distinguent également trois typologies d'oral nécessaire dans le processus d'enseignement/apprentissage. Selon elles, il y a:

-« *l'oral polygéré* laissant une place importante à l'interaction dans laquelle chaque prise de parole s'intègre en tissu des autres ;

-la *diction d'un texte poétique* qui suppose seulement la mise en voix d'un écrit préexistant ;

-l'*oral monogéré* présentant beaucoup de traits avec l'écrit mais les hésitations et les reformulations portent une trace d'une pensée en cours d'élaboration (exemple de mise en œuvre d'un exposé) ».

A voir ces typologies, on est convaincu que l'oral peut être appris à travers les activités diverses dans un seul but de développer les compétences communicatives de l'oral. Ici, dans le point qui suit, nous allons nous focaliser sur l'exposé oral avec toutes ses considérations théoriques car celui-ci constitue le nœud de notre travail de recherche.

1.2. Considérations théoriques sur l'exposé oral en classe de FLE

L'enseignement/apprentissage du français au Burundi se réfère aux activités de compréhension et de production. Dans un seul aspect de production orale, nous venons de constater que plusieurs activités pédagogiques en classe peuvent être envisagées. Rappelons-nous qu'il s'agit notamment des exposés, des jeux de rôle, du débat, des interactions en classe, des lectures à haute voix, de la récitation des textes, pour ne citer que ceux-là.

Mais, au cours de notre travail, nous abordons l'exposé oral en tant qu'activité pédagogique faisant l'objet d'une leçon de français en classe. Au regard de sa pertinence en classe, celui-ci aide l'apprenant, de façon autonome, à structurer et à construire ses propres connaissances. Donc, elle contribue au développement des compétences orales des apprenants. Qu'en est-il alors de cette activité pédagogique ? Les réponses à ces questions se trouvent dans les lignes qui suivent.

1.2.1. Qu'est-ce qu'un exposé oral ?

Ce syntagme nominal est composé de deux mots, « exposé » et « oral » qui peuvent être différents selon leur sens. Partant du sens de chacun d'eux, nous allons montrer que ces deux mots sont intimement liés.

En commençant par le sens du mot « exposé », nous remarquons que celui-ci se définit en tenant compte de sa pertinence dans le contexte scolaire et social.

Selon François Raynal et Alain Rieunier (2005 :141), *« l'exposé est une technique d'enseignement, généralement privilégiée à l'université et caractéristique du cours magistral.»*

D'après cette définition, l'exposé est la manière dont procède l'enseignant pour faire transmettre des connaissances dans une discipline donnée. Par cette technique, c'est une belle occasion pour les apprenants d'avoir tout l'essentiel du cours car souvent l'exposé magistral par l'enseignant s'accompagne de la prise de note par les apprenants.

Soulignons cependant que les apprenants notent tout ce qu'ils jugent important en tachant de retenir mentalement ce qu'ils jugent accessoires. Ici, nous remarquons que l'exposé est une des stratégies d'enseignement/apprentissage envisageables.

En nous référant à Paul ROBERT (2011 : 948), nous trouvons que l'exposé est *« un développement méthodique sur un sujet précis, didactique »*. L'exposé connaît des démarches et stratégies appropriées dans sa mise en œuvre. Il se voit que l'exposé mérite d'être une stratégie pédagogique.

En lui ajoutant le concept *oral,* le terme *exposé* trouve son champ d'utilisation et sa raison d'être. Nous voyons donc que *l'exposé oral* est une activité ou stratégie pratique de prise de parole. Cette idée est appuyée par la définition de l'oral proposée par Paul ROBERT (2011 : 1753). Selon lui, *l'exposé oral* est un message « *qui se fait et se transmet par la parole.»*

À travers cette définition, il aperçoit que l'exposé oral permet à l'apprenant d'extérioriser ses connaissances de façon orale. En cela, ces deux mots trouvent un sens plus concret dans un contexte d'utilisation extrêmement mêlé. Tel que cela transparaît dans la position de Gautier (2016:1). Cette dernière définit l'exposé oral comme « *un acte social dont la préparation se fait en interaction avec son/ses partenaire(s)dans le cas d'un travail de groupe, comme c'est souvent le cas, et(ou) avec l'enseignant devenu guide-médiateur,[...]».*

En classe, l'apprenant présente oralement ses productions sur des sujets/thèmes donnés pour les partager avec ses camarades de classe et avec l'enseignant. Ce dernier détecte le niveau lié à la communication orale, ses jeux et enjeux. De cette manière, l'exposé oral est, chez l'apprenant, une activité pratique qui lui permet de mobiliser ses connaissances et de construire ses savoirs. Malgré la complexité de cette activité, l'apprenant est amené à chercher d'ici et là le contenu de son exposé qui soit cohérent et compréhensible à l'auditoire. Cette activité doit être présentée oralement en respectant toutes ses exigences nécessaires en termes de l'étendue, de la durée, qualité expressive de celui qui fait l'exposé.

L'objectif d'une telle activité est de permettre à l'apprenant de construire un contenu, de reconstruire lui-même et de construire son entourage social. De ce fait, l'apprenant partage ses connaissances linguistiques et non linguistiques avec ses camarades de classe.

C'est dans une logique similaire que Tian Nina (2016 :2) met en évidence l'importance de l'exposé oral. D'après elle, cette idée est exprimée ainsi: *«en ce qui concerne le développement des compétences non linguistiques, nombreux sont les avantages que présente l'exposé oral : l'apprentissage de l'autonomie dans le travail, la satisfaction de la réussite, l'aptitude à surmonter la peur et la timidité.»*

Les apprenants, grâce à l'exposé oral, développent leurs compétences orales continues. En effet, en se familiarisant avec cette pratique, les apprenants peuvent surmonter les contraintes et difficultés liées à ces compétences communicatives. Donc, l'apprenant s'apprête à produire un bel exposé en classe.

Ainsi, dans le but de reconnaître également le rôle de l'exposé oral, Gabriella Zahnd(1998:43) le considère en tant que *« genre discursif public, relativement formel où, [...], dans un acte-temps de l'acte de production, l'énonciateur s'adresse au destinataire par l'intermédiaire d'une action langagière qui véhicule un contenu référentiel. »*

Ce passage montre que l'exposé oral est un genre qui unit, au moyen d'une langue, deux individus c'est-à-dire l'émetteur et le récepteur.

Qui plus est, à travers les trois pôles de prise de parole que pose Catherine Buchillet-Priol (2004 : 24) notamment *l'orateur, le temps* et *les auditeurs*, disons-nous que l'exposé oral peut répondre aux trois aspects : la préparation de son contenu, la présentation orale devant ses camarades et la gestion du temps dont on dispose.

Ainsi, l'exposé oral doit obéir à la clarté et la pertinence au sein de toutes ses démarches. Cette idée est appuyée par Catherine Buchillet-Priol (2004 : 13) qui affirme que *« prendre la parole avec bonheur (au double sens de pertinence et de plaisir) est un apprentissage fondamental car elle permet à la personne de mieux exister par elle-même et face à un groupe social »*.

De cette idée, l'exposé oral, bien préparé et bien présenté par l'orateur, montre son existence en classe et lui permet de s'habituer à communiquer oralement et dans toutes les circonstances en situation. Cela se facilite par une certaine maîtrise du sujet/thème concernant l'exposé et par une connaissance des besoins de ses camarades de classe; il doit savoir comment mobiliser le tout nécessaire afin que la communication dans l'auditoire soit efficace et respecte le timing.

1.2.2. Les démarches à suivre pour un bel exposé oral

Dans ce point, trois étapes sont considérées. En premier moment, nous commençons par l' élaboration du contenu, ensuite, nous continuons avec l'étape qui concerne la relation entre le contenu et le temps et enfin, nous verrons la relation existant entre l'apprenant/exposant et l'auditoire.

1.2.2.1. L'élaboration du contenu

Dans cette étape, l'apprenant doit mobiliser ses connaissances en se documentant sur le sujet. L'apprenant doit s'informer ici et là pour trouver des idées. Il doit collecter ces idées en choisissant celles qui vont lui sert de la présentation orale de son exposé. Nous retenons cette étape en nous référant au propos de Denis Baril et ses collègues (2005: 205). Selon eux, *« la plupart des gens sont obligés de méditer ce qu'ils vont dire et de s'aider de notes écrites »*. Ainsi, la prise des notes lors de la préparation d'un exposé oral chez les apprenants présente des avantages.

Lors de cette première étape, l'apprenant se sert des papiers pour éviter des déroutes. Cette phase est plus importante car elle doit englober les moments nécessaires pour la rédaction à savoir l'introduction, le développement et la conclusion.

En effet, dans l'introduction, l'apprenant essaie de s'exprimer au sujet et de susciter l'intérêt du sujet/thème et de motiver les autres. En effet, les idées principales sont exprimées ou annoncées par l'apprenant dans cette partie en se servant de différentes manières: il peut partir d'une ou des questions, d'une citation par exemple.

Quant au développement, c'est une bonne occasion chez l'apprenant pour communiquer ses idées. Il peut se servir des notions grammaticales appropriées recommandées par l'enseignant comme des connecteurs logiques pour pouvoir mieux enchaîner ses idées.

Enfin, la conclusion est une étape terminale importante dans laquelle l'apprenant résume tout ce qui est développé et donne l'ouverture aux réactions de ses camarades. L'apprenant est appelé à être bref dans son contenu car c'est dans cette partie qu'il donne une récapitulation.

1.2.2.2. Relation entre le contenu et le temps

Le contenu de l'exposé doit être élaboré en fonction du temps réservé à celui-ci. Nous partageons la même idée avec Denis Baril et ses collègues (2005 : 205) quand ils disent que *«dès l'instant où vous commencez à réfléchir ou à vous documenter sur le sujet, songez à proportionner le contenu de l'exposé au temps dont vous disposez ».*

L'apprenant, lorsqu'il est devant un sujet à préparer, il examine le temps qu'on lui propose. Il le proportionne au contenu de son exposé.

Ainsi, en plus de ce précédent propos, Catheline Buchillet-Priol (2004 : 24) se pose la question suivante en ce qui concerne la gestion du temps. Elle disait : *« combien de temps disposons-nous ? Quelle économie de l'exposé et des questions faut-il produire pour gérer harmonieusement le temps ? »*

Fort d'un tel raisonnement, l'apprenant se met à préparer le contenu et ses présentations orales compte tenu du temps dont il dispose. Dans ce cas, il veille à ne pas se répéter lors de sa présentation orale afin de bien garantir sa relation avec son auditoire.

1.2.2.3. La relation entre l'apprenant/exposant et l'auditoire

L'apprenant doit adapter son exposé à son auditoire constitué de ses camarades de classe et de son enseignant. Il doit orienter son contenu en fonction des besoins des apprenants et à la lumière des consignes ou des règles de mise en œuvre qu'énonce habituellement l'enseignant.

C'est ce qu'illustrent Denis Baril et ses collègues (2005 : 205) en disant que *« lorsque vous rédigez une lettre, vous l'adaptez à la personnalité du destinataire ; de même, dès le premier moment de votre travail, réfléchissez à votre public. »* L'apprenant élabore le contenu de son exposé de façon à utiliser un langage accessible aux destinataires. Il prévoit devoir intéresser le public en évitant des mots ou des vocabulaires agressifs ou choquants. S'il arrive qu'il recourt aux termes techniques, cela devrait se faire non pas pour bloquer la compréhension mais dans un seul but d'intéresser la classe.

Cette étape se considère aussi comme étant une démarche nécessaire pour se préparer à une bonne présentation. Après l'exposé, c'est le tour de l'auditoire-classe de poser des questions à l'apprenant/exposant supposé maîtriser le sujet faisant objet de l'exposé. Dans ce cas, l'enseignant intervient pour aider l'auditoire-classe dans la gestion des questions posées et des interventions survenues en classe.

Les questions doivent être répondues clairement par l'animateur de l'exposé à défaut, l'enseignant donne des éclaircissements sur les questions dont les réponses données par l'apprenant sont lacunaires. L'enseignant doit en outre favoriser les interventions des apprenants/auditeurs afin qu'ils partagent les connaissances avec les autres, tout comme il intervient à la régulation de la bonne utilisation des aspects linguistiques dans un contexte bien précis.

1.2.3. **La présentation orale**

Après la phase d'élaboration ou de structuration du contenu, l'apprenant passe à la phase suivante : celle de la présentation de son exposé devant son auditoire. Cette présentation doit être cohérente pour faciliter la compréhension.

D'après Sulvaine Gautier (2016 : 1), *« lors de la présentation orale en classe, l'apprenant partage avec la classe sa représentation, son savoir construit sur un sujet, ces diverses interactions considérant alors ses connaissances selon la théorie socioconstructiviste »*.

Selon ce propos, un exposé oral entretient une relation existant entre l'exposant/apprenant et l'auditoire (ses camarades de classe et l'enseignant). Cette relation est très remarquable dans ce partage des connaissances entre eux.

Après le contenu élaboré et structuré, l'apprenant doit tenir compte de quelques éléments qui font que la présentation orale du contenu soit harmonieuse.

1.2.3.1. La part de l'apprenant et de l'enseignant pour développer l'oral

Pour bien mener un bel exposé, il est évident que l'apprenant se répète lui-même. Ce moment est plus crucial car il lui permet de se préparer à une bonne présentation orale de l'exposé. Il peut se répéter plusieurs fois soit étant seul, soit devant ses camarades ou soit devant une autre personne qui est proche de lui.

Cette répétition à une double fonction pour un apprenant. En premier lieu, elle permet à l'apprenant de prendre conscience de la gestion du temps. En second lieu, les répétitions, en vue de se préparer à la présentation, présentent un avantage pour l'apprenant/exposant car elles lui permettent d'éviter toutes contraintes éventuelles pouvant y surgir notamment les stress et les tracs.

D'après Paul LAROUSSE (1985:10333) définit le trac comme étant *«une peur ou angoisse erronée que quelqu'un éprouve au moment de la paraître en public, de subir une épreuve, d'exécuter un exercice dangereux, etc., et qui disparaît(le plus dans l'action).»*

À partir de cette définition, nous pouvons dire que le *trac* est un comportement physiologique observable chez tout individu lorsqu'il s'engage de réaliser une présentation devant le public. Pour gérer cette situation de peur, l'apprenant est appelé à s'entrainer malgré tout. Il est aussi appelé à se focaliser sur le contenu de son exposé pour ne pas perdre dans son exposé.

Néanmoins, ce moment anticipatif n'aboutit nécessairement pas à la réussite totale de la présentation de l'exposé. En cas de l'échec de l'apprenant, l'enseignant intervient pour le conscientiser. Car, selon Godin Dominique *et al.* (2005 :30), il est en effet évident que *« L'enseignant est là pour guider, voire même « libérer » la parole de l'apprenant, car il n'est pas évident [chez l'apprenant] de "prendre" la parole en langue étrangère ».*

Pour pallier à cette situation stressante, l'enseignant peut favoriser l'exposé en groupe car il est le plus rassurant en classe car les apprenants se sentent à l'aise quand ils travaillent en groupe.

Cette idée est illustrée par Dolz et Schneuwly (2009) cité par Hamri Roumaissa (2017 :27) lorsqu'il disait que « *dans la mesure où les élèves se voient souvent amenés à travailler en groupes, ils ont également la possibilité d'interagir, de se corriger mutuellement ou de s'autocritiquer en s'appuyant sur l'observation critique d'un camarade.* »

Donc, dans un travail en groupe, l'apprenant apprend davantage car ses connaissances s'appuient sur celles de ses camarades lors des échanges et des interactions sur le sujet.

Dans un processus d'enseignement/apprentissage, l'erreur est, aujourd'hui considérée comme moyen d'apprentissage.

Selon Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2005:389*), «tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreur, [...]. L'erreur est donc ce sur quoi l'enseignant de la langue peut s'appuyer [...] pour travailler.»*

En cela, si les apprenants ne font pas apparaître les erreurs, l'enseignant éprouve des difficultés pour préparer et dispenser ses enseignements car la réadaptation d'un apprentissage se fait par des essais, parmi lesquels, certains sont erronés et d'autres corrects. L'enseignant détecte ces erreurs et envisage des moyens pour la correction. L'enseignant voit si les mots où les énoncés prononcés ne contiennent pas des erreurs de prononciation.

Pour faire la correction, les apprenants peuvent se corriger eux-mêmes si l'erreur est perçue. Chacun donne sa réaction et l'enseignant régule leurs propositions en appréciant les corrections qui soient correctes parmi celles qui sont données en classe. Cette pratique méthodique de correction des erreurs est meilleure car elle permet à l'apprenant de se situer par rapport aux erreurs commises de prononciation.

En situation de communication orale en classe, l'enseignant se trouve en écoute permanente et continue par rapport à la production orale des apprenants. Il prend un temps pour la correction des erreurs commises et ces dernières ne soient corrigées qu'à la fin de la présentation orale. Donc, pendant l'exposé, l'enseignant est appelé à noter les erreurs sur un bout de papier ou dans un cahier.

Après la présentation orale, l'enseignant trouve l'occasion de faire percevoir à l'apprenant les erreurs commises car, selon Fabienne Desmons *et al*.(2005: 42),

> Si l'apprenant s'exprime spontanément, il ne faut pas le corriger pendant qu'il parle, mais, lorsqu'il a fini, lui signaler les erreurs les plus importantes (celles qui nuisent à la compréhension ou celles spécifiques à son groupe linguistique) et lui proposer à ce moment-là de répéter des phrases fautives pour qu'il puisse les améliorer.

De ce fait, l'apprenant reste en situation de communication et s'améliore davantage dans la compétence de l'oral qui respecte tout acte langagier.

Donc, l'enseignant se comporte, tout au long de la présentation orale, comme un auditeur. Ses interventions viennent pour orienter l'apprenant du fait qu'il se corrige lui-même ses erreurs.

1.2.3.2. La marque des erreurs phonétiques

L'apprenant/exposant, durant toute situation de présentation orale, est écouté par son auditoire-classe. Ce dernier apprécie la manière dont il prononce les sons et comment il articule les mots ou phrases. Mais ce phénomène d'énonciation des fois s'accompagne des hauts et des bas. L'oral présente des particularités par rapport à l'écrit. En cela, nous rejoignons Godin Dominique *et al.* (2005: 34). Selon eux, *« à l'oral, l'étudiant n'est plus à la situation de sécurité offerte par l'écrit, qui par sa permanence permet à l'apprenant de procéder à des vérifications autant de fois que nécessaire […].»* Comme laisse entendre ce passage, l'oral est différent de l'écrit car elle présente des spécificités. Ainsi, l'apprenant peut , dans sa production écrite, faire des retouches, une manœuvre impossible lors la production orale. Quand il commet des erreurs lors de l'oral, il continue à parler. A ce niveau, il se remarque autant d'erreurs suite à la non maîtrise du système phonétique chez l'apprenant. Face à ces lacunes, le rôle de l'enseignant-auditeur s'avère nécessaire dans la correction des erreurs.

Celui-là doit se référer sur le tableau du système phonétique français qu'a conçu Godin Dominique et al. (2005: 35)

Tableau n°1: Système phonétique du français

VOYELLES ORALES			**CONSONNES**	
[u] pour	[ɔ] port		[p] pas	[ŋ] parking
[y] pur	[a] patte		[b] bas	[R]rue
[i] pire	[ɑ] pâte		[f] fou	[l] little
[ø] peu	[e] thé		[v] vous	[m] mer
[œ] peur	[ɛ]mère, père		[t] tu	[n] nez
[o] peau	[ə] t**e**		[d]du	[ɲ]montagne
VOYELLES NASALES			[s] poisson	
[ɔ]pont	[ɛ] brin, faim, pain, lin		[z] poison	
[ɑ] pan	[oe] brun		[ʃ] chou	
SEMI-VOYELLES			[ʒ]joue	
[j] lieu	[w] louis		[k]car	
[ɥ] lui			[g] gare	

Dans la production orale, l'enseignant doit avoir une maîtrise de ce système phonétique français pour que la correction des énoncés émis soit bien faite chez l'apprenant/exposant. Cette correction aide l'apprenant à améliorer son français parlé.

Comme conclusion, la production orale est une des compétences qui a une place en classe de français. Avec d'autres activités de production orale, l'exposé oral est une pratique pédagogique, qui permet à l'apprenant de construire son savoir, savoir-faire et savoir-être. Il lui permet également d'intégrer ses connaissances lors de la compétence communicative orale. C'est une des pratiques de classe favorisant l'apprentissage de l'expression orale. En intégrant cette activité en classe de français, les enseignants n'auraient d'autre objectif que celui de relever la baisse du français parlé chez les apprenants. L'exposé oral en classe est donc une clef de voûte dans l'amélioration des compétences orales. En tant qu'activité pédagogique dans l'acquisition du français, il contient tous les aspects de communication orale en classe ou ailleurs.

En cela donc, il conviendrait de voir l'état actuel de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale au Burundi.

CHAPITRE II: ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ORALE FRANÇAISE AU BURUNDI

Le français, en tant que discipline, s'enseigne et s'apprend suivant les quatre habiletés langagières qui sont la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite. C'est pourquoi, au cours du présent chapitre, nous commençons à dresser un inventaire sur l'enseignement/apprentissage du français à l'ECOFO avant de faire un relevé sur l'enseignement/apprentissage de l'expression orale française au Burundi en général et dans la classe de la 9ème année fondamentale.

2.1. L'enseignement/apprentissage du français à l'ECOFO

L'Ecole Fondamentale couvre les neufs ans regroupés en quatre cycles. En effet, à l'ECOFO, le français est enseigné parallèlement aux autres langues qui sont le kirundi, l'anglais et le kiswahili, etc. Ainsi, l'enseignement/apprentissage du français a connu des changements. Certains chercheurs l'ont signalé avant nous. Selon Athanase Nsengiyumva et Melchior Ntahonkiriye (2018: 3), *« l'enseignement simultané des quatre langues entraîne aussi la réduction du nombre d'heures dévolues à l'enseignement du français »*.

Le fait que le français a aussi perdu des heures d'apprentissage, il se remarque le faible rendement de la maîtrise de cette langue. Or, il s'avère nécessaire que le français soit enseigné et maîtrisé de façon rigoureuse car son statut d'être une langue enseignée et langue d'enseignement le prouve davantage.

Cette idée est aussi soutenue par Athanase et Melchior (2018 : 3) dans leurs propos : *« la maîtrise de celui-ci (le français) est un préalable pour une scolarisation efficace dans la mesure où le français est en même temps une matière scolaire et le principal véhicule des autres connaissances dans ce système scolaire burundais »*.

En outre, en observant les manuels scolaires utilisés, le constat est que la didactique du français au Burundi se fonde sur toutes les compétences de base pré-citées. Les leçons de lecture expressive, de grammaire, d'expression orale et écrite sont toutes présentes.

L'enseignement du français s'appuie sur les méthodologies modernes basées sur les théories cognitives et socioconstructivistes car, selon Louise LAFORTUNE et Colette DEAUDELIN (2001: 25), *«les connaissances se construisent grâce aux interactions avec les autres mais aussi grâce aux échanges que le sujet établit avec le milieu»*.

De cette idée, l'apprenant apprend grâce aux relations qu'il entretient avec ses camarades de classe et en se limitant aussi à son milieu environnant.

Au sein de ces théories, interviennent les approches communicative et active. L'un de leurs principes est de mettre l'apprenant au centre de son apprentissage. Ces méthodologies considèrent l'apprenant comme un acteur actif et non un simple sujet dans l'apprentissage voire dans les circonstances de la vie quotidienne. Cette idée est aussi illustrée par Louise et Colette (2001:23).

Selon elles, *« c'est donc le sujet qui structure lui-même ses connaissances. Dans cette perspective, la personne joue un rôle actif dans son processus d'apprentissage, il est responsable de ses apprentissages.»*

Nous remarquons donc que l'apprenant lui-même est responsable de son apprentissage car l'enseignant est considéré comme un guide. Ce dernier aide l'apprenant à activer ses connaissances antérieures et à établir des relations avec les nouvelles connaissances. Il l'aide aussi à transférer le résultat de son apprentissage en situation réelle.

Le BEPEF (2016 : 2) l'affirme en ces propos: *« en effet du point de vue physique, la poussée de la croissance importante chez l'élève de la 9ème année le met dans une situation du sujet agissant et actif dans ce qu'il entreprend. »*

Selon cette conception, nous comprenons qu'en situation de communication orale par exemple, l'apprenant se trouve dans une situation où il mobilise ses connaissances en français en créant et en construisant lui-même les sens. L'apprenant est appelé à s'exprimer oralement en classe.

À l'exemple de la classe de 9ème année**,** dans l'acquisition du français, le comportement d'un apprenant est déterminé par les composantes des compétences de base de celui-ci lorsqu'il termine le quatrième cycle tel qu'elles sont présentées par le BEPEF (2016 : 2) dans le tableau ci-dessous:

Tableau n°2: Les compétences acquises par l'élève de la 9ème année fondamentale

Compétence	**Apprenant de la 9ème**
1. Compréhension orale	Un lauréat de la 9ème année peut comprendre l'essentiel d'un message oral sur des sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, … (message raconte ou lu de vive voix, sur CD ou à la radio ou à la télévision), sur l'actualité ou sur des sujets intéressants à titre personnel ou professionnel.
2. Production orale	-peut faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région ou la langue est parlée. Il peut aussi prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité). -peut s'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, des rêves, des espoirs ou des buts. Il peut brièvement donner des raisons et explications de ces opinions ou projets. Il peut raconter une histoire d'un livre ou d'un film et exprimer ses réactions.

Ce tableau montre les compétences et les capacités à l'oral d'un lauréat qui termine la 9ème année fondamentale. Ainsi, le français parlé doit être considérablement appris suivant ses habiletés langagières pour montrer clairement la plus-value d'un lauréat qui termine la 9ème année fondamentale. Dans cette logique, l'apprentissage de l'oral en français dans la neuvième année peut se focaliser sur la communication libre des apprenants en situation réelle.

2.2. La place de l'oral en classe de la 9ème année fondamentale au Burundi

L'enseignement/apprentissage du français au Burundi s'appuie sur des compétences communicatives écrites et orales. En effet, dans les programmes d'enseignement de cette langue, les programmes ainsi présents développant l'écrit et l'oral. Le contenu de ce programme regroupe les leçons de la grammaire, de l'étude du texte, de l'étude du lexique et de l'acquisition de l'oral et de l'écrit.

Cet enseignement/apprentissage contribue à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et à l'ouverture sur le monde. En cela, l'apprenant doit s'exercer à bien s'exprimer soit à l'oral, soit à l'écrit en classe et ailleurs. Pour faire acquérir la compétence orale, des activités pratiques pour cette compétence sont classées en plusieurs procédés. Selon les recherches faites par Remy NDIKUMAGENGE(2015:150-151), nous voyons que l'acquisition des compétences orales se fait en quatre procédés à savoir les comptes rendus oraux, des interactions orales, travaux de mémoire, débats, dialogues et entretiens.

Même si nous voyons que ces procédés existent, l'acquisition de la compétence orale était difficilement applicable suite aux divers problèmes comme l'a montré Remy Ndikumagenge (2015:180-181). Selon lui, *«cette difficulté tient surtout au fait qu'il n'est pas évoqué des procédés ayant recours à l'usage des documents oraux ni des appareils audiovisuel»*. Il se remarque que l'enseignement/apprentissage de l'expression orale a depuis longtemps connu des problèmes liés à l'usage des documents authentiques.

Cependant, dans le nouveau système éducatif burundais, des nouveaux programmes du français préconisent l'acquisition des compétences de l'écrit et de l'oral. Au cours de notre travail, nous nous focalisons sur la compétence de l'oral en classe de 9ème année**.** Ainsi, dans cette classe**,** nous avons constaté que ses programmes ne reconnaissent pas l'importance de l'oral dans le développement de la compétence d'expression orale car une seule leçon est prévue tout au long de chaque thème.

L'expression orale est considérée comme la mise en pratique des connaissances acquises afin de s'intégrer dans les circonstances de la vie. C'est ainsi que, comme constat, dans le manuel de la classe 9ème année, pour la langue française, les leçons concernant la compétence de l'oral se placent vers la fin de chaque thème donné.

Même si la leçon d'expression orale est moins considérée, il se remarque que cette compétence doit être orientée chez l'apprenant. C'est à ce niveau qu'on peut tirer son importance.

Par ailleurs, cette place de l'oral en classe de 9ème année n'a pas été choisie au hasard car, comme s'est écrit, à l'égard d'un apprenant, dans le manuel du domaine des langues (2015 :3), *« les activités de l'expression orale [...]lui donneront l'occasion de mettre en pratique tous ses acquis linguistiques et scientifiques dans les différentes situations de communication (scolaire et de la vie courante).»*
Cela veut dire que la leçon d'expression orale permet aux apprenants de mettre en application des connaissances ou des acquis des leçons vues pour chaque thème.

De cette place, nous jugeons bon de faire un inventaire des leçons d'expression orale se trouvant dans les manuels de français en classe de la 9ème année fondamentale au Burundi. Classées suivant les thèmes, certaines leçons d'expression orale contenues dans les manuels de français sont élaborées avec un texte support à l'appui et d'autres avec des images illustratives. Signalons que ces manuels sont conçus suivant les tomes et ces derniers sont au nombre de trois.

2.2.1. Les leçons d'expression orale contenus dans le manuel de français, tome 1

Rappelons-nous que le programme de français est élaboré selon les thèmes. Ces derniers sont au nombre de dix. Dans le premier tome, nous avons trois thèmes. Il s'agit notamment l'École et Famille, Santé et Hygiène, Environnement.

Thème 1: École et famille

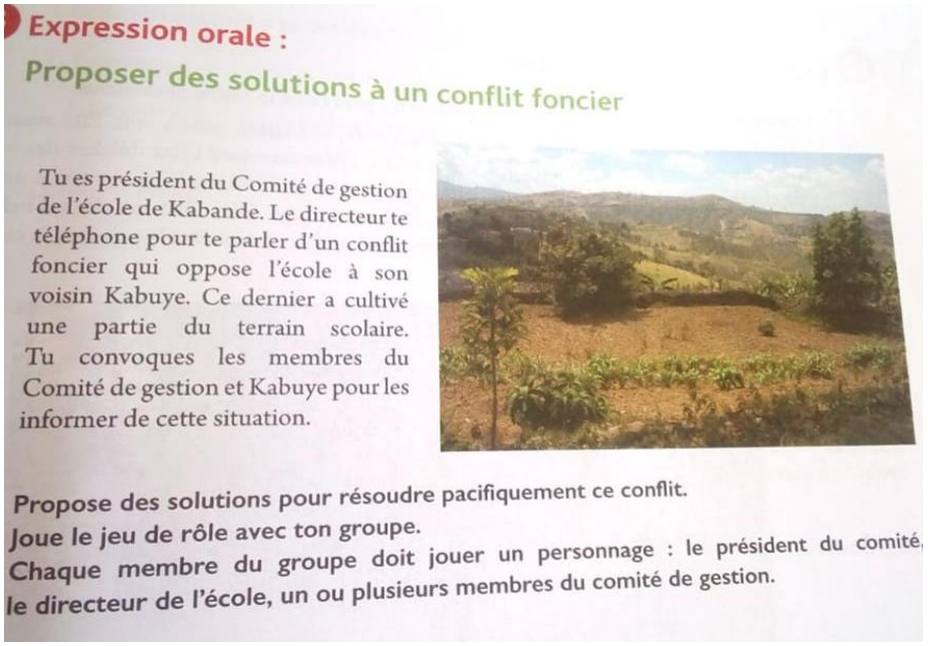
Leçon: «Proposer des solutions à un conflit».

Texte-support:

Tu es président du comité de gestion de l'école de Kabande. Le directeur te téléphone pour te parler d'un conflit foncier qui oppose l'école à son voisin Kabuye. Ce dernier a cultivé une partie du terrain scolaire. Tu convoques les membres du comité de gestion et Kabuye pour les informer de cette situation.

Proposer des solutions pour résoudre pacifiquement un conflit foncier. Joue le jeu de rôle avec ton groupe. Chaque membre du groupe doit jouer un personnage: le président du comité, le directeur de l'école, un ou plusieurs membres du comité de gestion.

Image illustrative: BEPEB (2015:47)



Expression orale :

Proposer des solutions à un conflit foncier

Tu es président du Comité de gestion de l'école de Kabande. Le directeur te téléphone pour te parler d'un conflit foncier qui oppose l'école à son voisin Kabuye. Ce dernier a cultivé une partie du terrain scolaire. Tu convoques les membres du Comité de gestion et Kabuye pour les informer de cette situation.

Propose des solutions pour résoudre pacifiquement ce conflit.
Joue le jeu de rôle avec ton groupe.
Chaque membre du groupe doit jouer un personnage : le président du comité, le directeur de l'école, un ou plusieurs membres du comité de gestion.

En observant cette image, nous constatons que le contenu de cette leçon n'est pas concorde avec cette image. Par contre, on entend à une image où il y a des personnes se trouvant dans un champ et qui se battent à cause des conflits fonciers. Dans ce cas, l'apprenant peut avoir des difficultés pour pouvoir trouver des solutions pour ce conflit.

Thème 2: Santé et hygiène

Leçon: « donner des conseils à quelqu'un au sujet de son alimentation.»

Ton grand-frère qui habite à la campagne a un enfant malade. Il souffre de la kwashiorkor: ses cheveux sont lisses et roux; ses joues et ses pieds sont gonflés; son ventre est ballonné.

Prodigue-lui des conseils afin qu'il donne une alimentation équilibrée à son enfant. Expliquer les causes de la maladie et les effets d'une bonne alimentation en plus ou moins 2 minutes.

Thème 3: Environnement

Leçon: **«**Les conséquences de l'inondation».

Image illustrative de la leçon (BEPEB, 2015: 82)



Sur cette image, quelques éléments montrant qu'il s'agit d'un lieu inondé sont mentionnés. Mais, ces éléments-là ne sont pas suffisants. Il reste à l'apprenant de décrire les autres de façon orale.

2.2.2. Les leçons d'expression orale contenus dans le manuel de français, tome 2

Dans le deuxième tome, nous avons quatre thèmes. Il s'agit notamment Métiers et professions, Ville et Campagne, Commerce et Affaires, Les TICs.

Thème 4: Métiers et Professions

Leçon: «Les avantages de la plomberie».

Texte-support: Mukozi est un jeune homme intéressé par les métiers qui exigent des travaux manuels. Depuis son enfance, il a toujours accompagné son père qui travaillait dans son atelier de cordonnerie. Il était impressionné par le travail de qualité accompli par son parent ainsi que le revenu considérable qu'il en tirait. Maintenant que Mukozi doit faire le choix de son métier, il hésite entre la cordonnerie et la plomberie.

«Donne-lui ton opinion oralement sur la plomberie afin qu'il puisse choisir ce metier.» (5 min au maximum)

Image illustrative (BEPEB, 2015: 42)



38 Expression orale :

Les avantages du métier de plombier

Mukozi est un jeune homme intéressé par les métiers qui exigent des travaux manuels. Depuis son enfance, il a toujours accompagné son père qui travaillait dans un atelier de cordonnerie. Il était impressionné par le travail de qualité accompli par son parent ainsi que le revenu considérable qu'il en tirait. Maintenant que Mukozi doit faire le choix de son métier, il hésite entre la cordonnerie et la plomberie.

Donne-lui ton opinion oralement sur la plomberie afin qu'il puisse choisir ce métier (5 minutes au maximum).

THÈME 4 : Métiers et professions

Cette image montre une seule activité qui se fait dans le métier de plomberie. Dans ce cas, l'apprenant peut ou pas mener une réflexion sur toutes les activités faites dans ce métier, les avantages que procure ce métier. Or, l'image aide l'apprenant à détecter tout ce qui va être dit par la parole.

Thème 5: Ville et Campagne

Leçon: **«**Convaincre de planifier les naissances».

Texte-support:

Le saviez-vous?

-Dans le quartier de Buyenzi, comme beaucoup d'autres quartiers de la ville de Bujumbura, vit une forte population à tel point que dans certaines maisons, deux équipes se relaient sur un lit de 1 à 20 pour dormir: trois personnes se couchent à 6h du soir et se réveillent à minuit pour céder à trois autres qui vont dormir jusqu' à 6h du matin.

- Dans certains coins de Kayanza, la terre cultivable par la famille est devenue tellement très réduite que des frères se relaient annuellement pour exploiter la propriété qu'ils ont en commun. Pendant qu'un des frères et sa famille exploitent le petit lopin de terre, l'autre s'exile vers la ville [pour cherche du travail afin d'avoir de quoi le faire vivre].

«A partir de ces deux textes, imagine un discours dans lequel tu conseilles les gens de ton village de planifier les naissances afin de prévoir les problèmes liés à la pression démographique. »

Thème 6: Commerce et Affaires

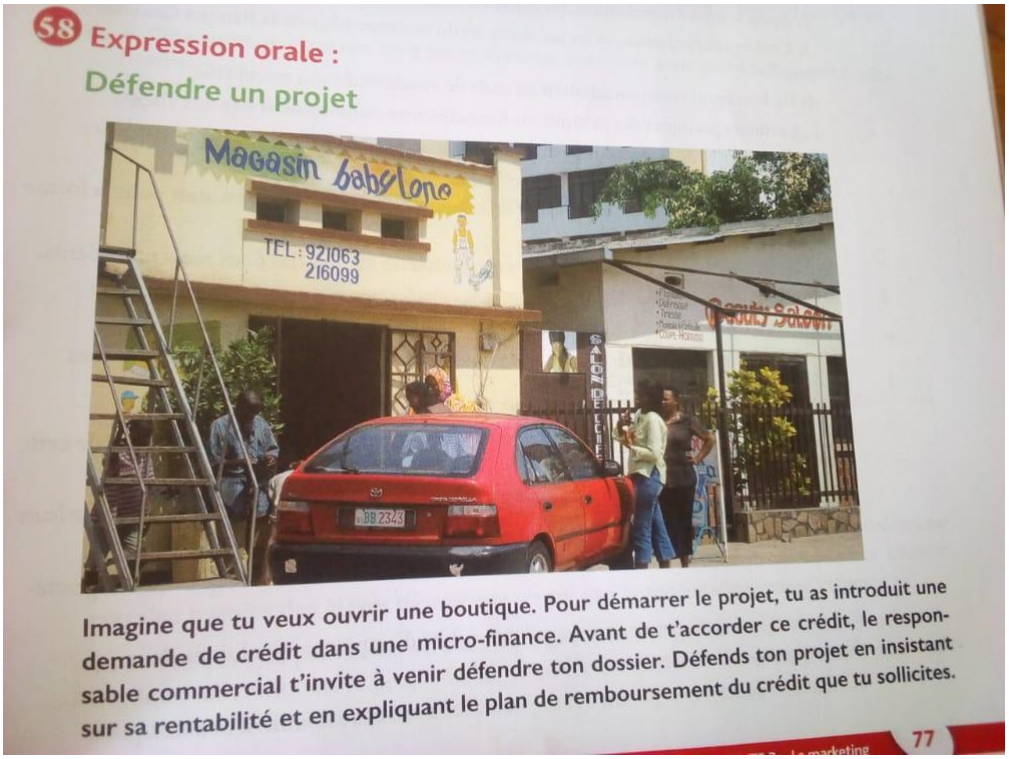
Leçon: **«**Défendre ton projet».

Texte-support:

«Imagine que tu veux ouvrir une boutique. Pour démarrer le projet, tu as introduit une demande de crédit dans une microfinance. Avant de t'accorder ce crédit, le responsable commercial t'invite à venir défendre ton dossier.

«Défends ton projet en insistant sur sa rentabilité et en expliquant le plan de remboursement du crédit que tu sollicites.»

Image illustrative (BEPEB, 2015: 77)



Cette leçon permet aux apprenants de pouvoir défendre leurs projets élaborés. Mais, cette image illustrative ne montre pas clairement ce que l'apprenant peut faire pour défendre son projet. Dans ce cas, les apprenants peuvent éprouver des difficultés pour trouver des idées.

Thème 7: Les TICs

Leçon: «Informer quelqu'un sur le fonctionnement des moyens de communication.»

Texte-support:

Un papa voudrait communiquer avec son fils qui est l'étranger.

Informe-le sur les moyens de communication qu'il peut utiliser pour communiquer avec lui et explique-lui le fonctionnement de ces moyens. (Trois minutes au maximun)

Image illustrative de la leçon (BEPEB, 2015: 97)



Dans cette leçon concerne l'échange qui s'établit entre l'enfant et son Papa sur les moyens de communication. L'image de cette leçon montre tout le nécessaire pour que l'apprenant commence la communication.

2.2.3. Les leçons d'expression orale contenus dans le manuel de français, tome 3

Cette partie comprend trois thèmes notamment Culture et Sociétés, droits et devoirs ainsi que le sports et loisirs.

Thème 8: Culture et Sociétés

Leçon: «Pour ou contre l'héritage des filles».

Texte-support:

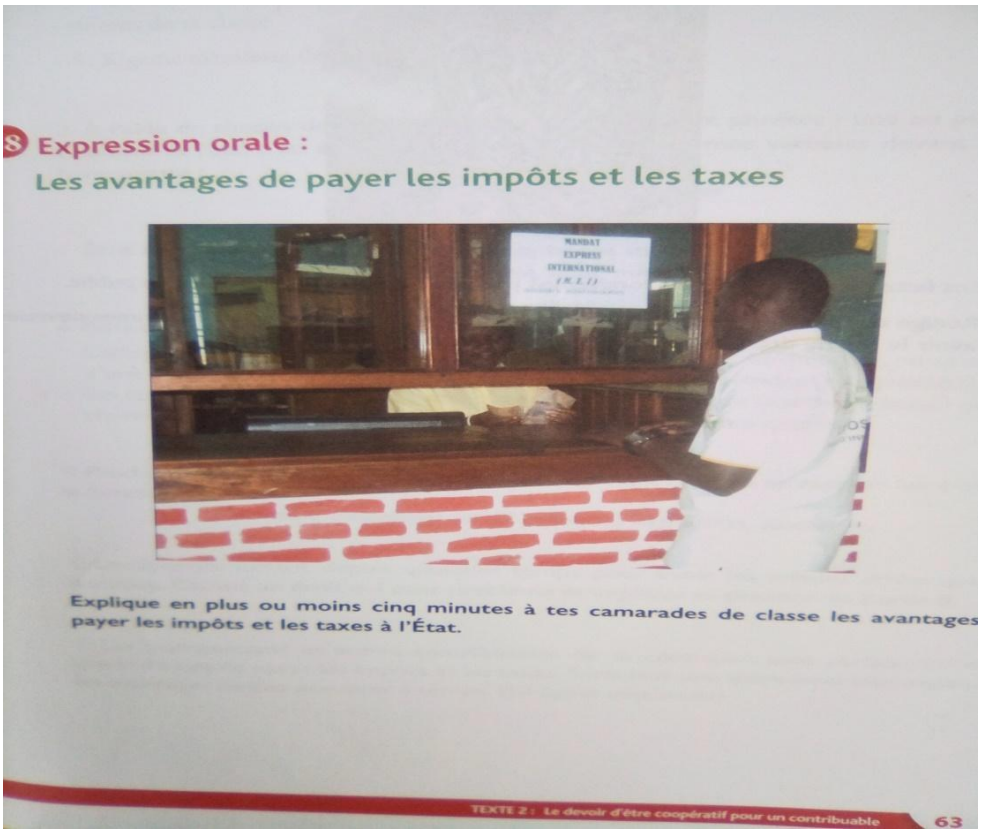
La question de l'héritage des filles est liée à la conception du mariage, au système de succession/affiliation, et surtout à l'opposition des pratiques traditionnelles à celles modernes fondées sur le droit positif et l'égalité des droits.

Et toi, que penses-tu de l'héritage de la fille? (débat, jeu de rôle)

Thème 9: Droits et Devoirs

Leçon: «Explique en plus ou moins cinq minutes à tes camarade de classe les avantages de payer les impôts et les taxes à l'État.»

Image illustrative (BEPEB, 2015:63):



Comme le titre de titre le montre, la leçon invite les apprenants à s'exprimer par rapport aux avantages liés au paiement des impôts et les taxes. Mais cette image qui illustre la leçon, il y a seulement une personne qui est en train de payer les impôts et les taxes. On dirait que l'apprenant est appelé à identifier les démarches nécessaires pour le paiement. Il fallait donc montrer une image où figurent les bienfaits en provenance des impôts et taxes. Dans ce cas, l'apprenant peut avoir des idées lors de sa préparation et présentation orale.

Thème 10: Sports et Loisirs

Leçon: **«**La joie d'une victoire inattendue.»

Texte-support:

Francine Niyonsaba est une athlète burundaise qui est née à Ruyigi dans la localité de Nyenkanda. Elle a participé à une compétition africaine d'athlétisme.

Au début de la compétition, elle était inquiète et n'avait aucun espoir de remporter la victoire. Cette peur de perdre n'a pas duré longtemps parce qu'elle a remarqué que ses concurrents avaient moins d'endurance qu'elle. C'est ainsi qu'elle a gagné la course et a reçu une médaille d'or. Folle de joie, elle a crié fort en courant vers son entraîneur. Ce dernier a été très fier d'elle et l'a beaucoup félicitée.

« Exprime oralement les sentiments que tu as ressentis après une réussite inespérée (en classe, au sport, lors de sport, de jeu, ...).»

En regardant ces différentes leçons, nous voyons que nombreuses partent d'un texte-support ou d'une image. À travers ces leçons, il se remarque que plusieurs activités peuvent être envisagées. Il s'agit entre autres des jeux de rôle, les débats, l'exposé, etc.

D'emblée, ces leçons sont conçues de façon que les apprenants intègrent des acquis antérieurement vus. Cette intégration s'évalue bien sûr au sein de la compétence de l'oral. L'enseignant va s'intéresser à tous les jeux et enjeux de l'oral.

En conclusion, l'apprentissage du français parlé reste obligatoire dans le système éducatif burundais. Cela se manifeste par la place qu'occupe l'oral en classe de français. La maîtrise de cette langue par un apprenant se manifeste dans la capacité communicative orale en classe et ailleurs. Cela est dû aux activités pédagogiques que l'enseignant préconise dans sa classe.

Il est convenable de savoir si les enseignants favorise ou non le développement de la compétence d'expression orale des apprenants à travers l'exposé oral et cela se développera dans la partie seconde partie.

II^{ème} PARTIE: ENQUÊTE SUR TERRAIN

CHAPITRE III: MÉTHODOLOGIE ET PRÉSENTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE

Toute activité de recherche scientifique est conditionnée par une activité pratique pour vérifier si les réponses qu'on s'est données aux questions de recherche soient confirmées ou infirmées. Le développement de ce chapitre, se fait en deux points à savoir la méthodologie de recherche et la présentation des données recueillies.

3.1. La méthodologie de recherche

Ce point développe différentes étapes facilitant cette partie de notre travail de recherche sur terrain. Ces étapes sont notamment la délimitation du terrain, la population d'enquête, les techniques ou outils de recherche et l'échantillon.

3.1.1. Délimitation du terrain

Dans une activité de recherche, il convient de délimiter le terrain sur lequel peut être effectuée la recherche. L'étude que nous avons amorcée sera effectuée dans huit écoles fondamentales publiques de la DCEN Ntahangwa de la Mairie de Bujumbura. Comme il était difficile d'être en contact avec tous les enseignants et apprenants de la 9ème année de toute la DCEN Ntahangwa, nous nous sommes limité à un nombre réduit qui peut nous être accessible.

C'est dans cette perspective que nous nous sommes intéressé au choix de ces huit établissements de la DCEN Ntahangwa. La raison du choix de cet endroit est que ce dernier nous est facilement accessible sans compter aux moyens matériels et financiers dont nous disposons. Ce choix est aussi justifié par le fait que c'est une zone qui nous permet de collecter les informations que nous jugeons utiles pour notre travail.

3.1.2. La population d'enquête

Au sens général, la population d'enquête est définie, selon Claude Javeau (1990: 46) comme *« une population plus large, appelée « population parente », « population de référence », « population mère» ou tout simplement population. »*

Nous avons en plus interrogé Paul N'DA (2015: 99) sur le sens du même vocable et trouvé que la population *«une collection d'individus (humains ou non), c'est-à-dire un ensemble d'unités élémentaires (une personne, un groupe, une ville, un pays) qui partagent des caractéristiques communes précises par un ensemble de critères.»*

Ainsi, Claude Javeau désigne aussi la population comme l'ensemble de personnes qui constituent le lieu ou les lieux d'enquête.

D'après ces auteurs, nous remarquons que la population d'enquête comprend l'ensemble de tous les individus voulus et/ou tout autre intervenant considéré lors d'une enquête. Ainsi, la population regroupe l'ensemble d'individus et/ou un ensemble toute autre source d'information choisie dans lequel nous pouvons tirer un nombre limité d' éléments qui contribuent à la réalisation de l'enquête.

C'est dans cette perspective que nous avons considéré les enseignants de français et les élèves de la classe de la 9ème année dans le DCEN Ntahangwa en Marie de Bujumbura.

Liste des Ecoles fondamentales de la DCEN Ntahangwa

Tableau n°**3**: Répartition des Écoles fondamentales de la DCEN Ntahangwa

NOM DE L'ÉCOLE	**NOMBRE D'ENSEIGNANTS**	**NOMBRE D'ÉLÈVES**
ECOFO BUMWE	1	79
ECOFO CARAMA 1	1	190
ECOFO CARAMA 2	1	203
ECOFO CHINE-BURUNDI	1	55
ECOFO CIBITOKE 1	1	59
ECOFO CIBITOKE 2	1	113
ECOFO CIBITOKE 3	1	46
ECOFO CREI-KIGOBE	1	26
ECOFO GASENYI 1	1	140
ECOFO GASENYI 2	1	101
ECOFO GIHOSHA	1	107
ECOFO GIKUNGU	1	96
ECOFO KAMENGE 1	1	93
ECOFO KAMENGE 3	1	100
ECOFO KINAMA 4	1	331
ECOFO MIRANGO 1	1	128
ECOFO MUBONE	1	79
ECOFO MUTAKURA	1	94
ECOFO NGAGARA Q2II	1	117
ECOFO NGAGARA Q2III	1	133
ECOFO NGAGARA Q4	1	140
ECOFO NYABAGERE 1	1	93
ECOFO DU L.M GASENYI	1	134
ECOFO DU LYCÉE DE LA DIGNITÉ	1	82
ECOFO DU LYCÉE NGAGARA(ENE)	1	44
ECOFO DU L.M GIHOSHA	1	117
ECOFO DU L.R.P. NGAGARA	1	66
ECOFO DU LYCÉE SAINT-ESPRIT	1	123
ECOFO DU L.M CIBITOKE	1	217
ECOFO DU L.M GIKUNGU	1	123
ECOFO DU L.M KAMENGE	1	126
ECOFO DU L.M KINAMA	1	158
ECOFO DU L.M. BUTERERE	1	212
ECOFO DU L.M. NGAGARA	1	234
ECOFO DU L.M. NYABAGERE	1	102
ECOFO DU LYCÉE SAINTE FAMILLE KINAMA	1	83
TOTAL	**37**	**4342**

Ce tableau montre que notre population est constituée de tous les établissements ayant les classes de 9ème année dans le DCEN Ntahangwa. Elle est composée de 37 établissements avec aussi un nombre de 37 enseignants de français et 4342 apprenants dans toute cette circonscription.

L'idéal serait de mener l'enquête auprès de tous les élèves et enseignants de la classe de la 9ème année du Burundi. Pourtant cela nous a semblé difficile suite au moyen et au temps alloué à ce travail de recherche. Nous travaillerons sur une partie des enseignants et élèves de français des classes de 9ème année de certaines de ces écoles.

3.1.3. Techniques ou outils de recueil des données

Dans un travail de recherche sur terrain, l'enquête qui a pour but, selon Claude JAVEAU (1971:13*),«de rechercher des informations se rapportant à un groupe social.»* est pris comme moyen jugé efficace dans la réalisation de notre travail. Il existe plusieurs techniques ou méthodes utilisées pour collecter les données. Avant de déterminer la méthode utilisée au sein de cette enquête sur terrain, voici d'abord quelques définitions que donnent certains auteurs au concept « méthode. »

Selon Paul LAROUSSE (1987 : 6884), la méthode (du latin methodus ; du gr. methodos, mea et hados, chemin) est définie comme :

> un ensemble ordonné de manière logique de principes de règles, d'étapes qui constitue un moyen pour parvenir à un résultat: méthode scientifique.» C'est aussi « une manière de mener, selon une démarche raisonnée, une action, un travail, une activité, de façon à parvenir à un résultat; technique.

La méthode est donc un ensemble de stratégies utilisées pour bien mener une activité. Ici, l'activité consiste en un travail de recherche sur terrain. En ce cas, dans une enquête, il y a plusieurs instruments pour bon déroulement de cette activité de terrain. Parmi ces instruments, les plus utilisés sont l'enquête par questionnaire écrit, l'entretien, l'observation et l'interview. Pour notre cas, une seule méthode a été choisie pour recueillir les données. Il s'agit du questionnaire par écrit envisagé pour être adressé aux enseignants et aux apprenants de la classe de la 9ème année.

Selon Claude Javeau (1990: 32), *« le questionnaire se présentera comme un document sur lequel sont notées les réponses ou les réactions d'un sujet déterminé (enquêté)»*. C'est alors ce type de document qui nous semble utile, et plus précisément dans sa forme écrite. Il va donc comprendre des questions à répondre lors d'une recherche des informations sur un sujet donné.

Dans la continuité des avantages du questionnaire d'enquête, Claude JAVEAU (1990: 32) nous présente un questionnaire d'administration directe. Selon lui, ce dernier est un questionnaire *«où le répondant note lui-même des réponses sur le questionnaire»*. Il s'appelle également l'auto-administration. Dans ce cas, l'enquêté peut aussi y réfléchir en répondant.

Parmi les autres avantages que fournit le questionnaire écrit, nous pouvons citer aussi celui que fournit le questionnaire d'administration indirecte. Dans ce type d'enquête par ce questionnaire, l'enquêteur note les réponses fournies par l'enquêté. Celui-là reçoit des informations de façon très rapide car il est en présence du répondant et rentre avec le questionnaire rempli.

Au cours de notre enquête, c'est le questionnaire d'administration directe qui était privilégié pour les apprenants. À notre présence, les apprenants ont besoin des éclaircissements sur quelques questions. C'est une méthode qui, selon JAVEAU (1990 : 32) *« permet de donner des meilleurs résultats.»* Il est aussi conseillé d'utiliser cette méthode lorsque le nombre de personnes à interroger est très élevé et quand les personnes à interroger sont capables de s'exprimer aisément.

En choisissant le questionnaire comme instrument d'enquête, nous avons tenu compte de plusieurs critères : d'abord celui-ci est 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.

Cependant, on ne peut pas entamer l'enquête proprement dite, sans déterminer de l'échantillon de l'enquête.

3.1.4. L'échantillon de l'enquête

Echantillonnage vient du verbe « échantillonner » qui signifie, selon Paul ROBERT (2010 : 805), *« choisir échantillon représentatif de (une population) en vue de faire un sondage ».*

Quant à G. DE LANDSHEERE (1972 : 249) *« choisir un nombre limité d'individus, d'objets et d'événement dont l'observation permet de tirer des conclusions (inférences) applicables à la population entière (univers)à l'intérieur duquel le choix a été fait. »*

Comme nous l'avons signalé ci-dessus, nous envisageons travailler sur un nombre limité de notre terrain de recherche. C'est l'échantillon de l'enquête. Paul ROBERT (2010:805) définit l'échantillon comme *«une fraction d'une population destinée à être étudiée par sondage.»*
Selon Claude Javeau (1990 : 46) définit l'échantillon comme *« l'ensemble des personnes à interroger.»* Ces personnes sont extraites de la population parente que nous avons définie ci-haut.
Quant à Marc CORBIERE et Nadine LARIVIERE (2014 : 10), *« l'échantillon ne se compose de personnes « expertes » du phénomène étudié, d'événements, de documents, de lieux et de moments, toutes choisies parce qu'elles contribueront à la compréhension et à une description significative des diverses perspectives du phénomène. »*
Ces mêmes auteurs, Marc et Nadine (2014 : 33) définissent également l'échantillon comme *« étant de type raisonné et qui ne se compose de personnes ayant vécu de l'expérience en lien avec le phénomène étudié et qui acceptent de partager leur expérience vécue. »*
En ce qui concerne notre recherche, l'échantillonnage concerne quelques établissements de la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura car, selon Claude Javeau (1990 :52), l'échantillon *« représente en principe une proportion d'autant plus faible que cette population est plus importante. »*
Le choix de l'échantillon est conditionné par plusieurs formes d'échantillonnage pour choisir les unités de l'échantillon. Nous avons choisi de privilégier au cours de notre enquête, le sondage élémentaire (échantillon simple) avec lequel, selon Claude Javeau (1990 :57), *«le choix est laissé au hasard»*. Cette technique consiste en le tirage au sort. Le choix de cette technique n'est pas du hasard parce qu'elle présente un avantage permettant d'obtenir un échantillon reconnu comme représentatif de la population.
Nous avons commencé à numéroter sur des bouts de papier tous les établissements qui contiennent des classes de 9ème année dans la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura et nous avons procédé d'un tirage au sort.

Dans ce cas, huit établissements ont été choisis, c'est-à-dire un échantillon de huit enseignants. En ce qui concerne la représentativité de cet échantillon, ce nombre est justifié par Claude Javeau (1990 : 52). Celui-ci dit que *« la confiance est fonction de la taille de l'échantillon et non de la proportion que l'échantillon représente de sa population (à moins que l'échantillon représente 20% ou plus de cette population).»*

Pour cet auteur, un échantillon est représentatif si la taille est grande. Mais, pour notre cas, nous voyons que les huit établissements constituent les 21,62% de la population et c'est pour cela que nous avons choisi cet échantillon et personne ne peut avoir des doutes à travers celle-ci.

Quant à la détermination de l'échantillon pour les apprenants, nous nous sommes servi de la formule de Claude Javeau (1971) cité par Wenceslas SINABAJIJE (2010 : 79*)*. Cet auteur montre qu'un *« échantillon de 1/10, ou 1/20 de la population parente, quand il est tiré au hasard, est suffisamment représentatif de celle-ci. »*

Etant donné que notre échantillon est constitué de huit écoles, tous les enseignants de cet échantillon ont été tous enquêtés. En ce qui concerne les apprenants, nous ne leur avons pas tous administré les questionnaires, nous avons choisi le 1/10 c'est-à-dire que nous avons pris l'effectif des élèves de la classe à enquêter divisé par dix et le nombre obtenu fait l'objet d'enquêté.

Tableau n°**4 :** Répartition de l'échantillon par école

École	Nombre d'enseignants	Nombre d'élèves		
		Garçons	Filles	Total
ECOFO Cibitoke II	1	47	66	113
C.R.E Kigobe	1	4	22	26
ECOFO Gikungu	1	47	49	96
ECOFO du L.M.Gihosha	1	51	79	117
ECOFO du Lycée Sainte Famille Kinama	1	35	46	81
ECOFO KAMENGE I	1	44	49	93
ECOFO KAMENGE III	1	43	60	103
ECOFO du L.M. Ngagara	1	90	120	234
TOTAL	**8**			**863**

3. 2. Modalités de l'enquête et Présentation des données recueillies

Dans ce point nous évoquons d'abord les modalités de l'enquête avant de présenter les données récoltées.

3.2.1. Modalités de l'enquête

Après avoir fini la détermination de l'échantillon, nous avons procédé à un travail de terrain, c'est-à-dire l'enquête. Elle s'est déroulée vers la fin du mois de mars et jusqu'au milieu du mois d'avril 2020.

Rappelons que l'enquête a été effectuée dans quelques établissements publics de la DCEN Ntahangwa de la Mairie de Bujumbura. Pour accéder aux écoles, nous nous sommes d'abord rendu à la Direction Communale de l'Education Nationale de la commune Ntahangwa pour demander une autorisation.

Après cela, il était le moment de se présenter aux autorités administratives de chacune des 8 écoles retenues comme échantillon pour leur demander l'autorisation d'effectuer l'enquête dans leurs établissements respectifs. Il arrivait que nous trouvions sur place le directeur ou le préfet des études. Après un accord clairement exprimé, nous demandions à chacun l'horaire de l'enseignant-titulaire du cours de français de la classe de 9ème année. Le contact ainsi établi avec le titulaire du cours était une occasion de demander à ce dernier de nous mettre en contact avec les apprenants. C'est à ce niveau que nous commencions à distribuer les questionnaires d'enquête.

Comme nous l'avons déjà évoqué ci-haut, notre instrument de recherche est le questionnaire écrit. Les enquêtés répondaient aux questions figurant sur le questionnaire. Pour le questionnaire administré aux élèves, les questions sont fermées, tandis que pour celui de l'enseignant, les questions sont de deux types: les questions fermées et questions ouvertes.

Pour les questions fermées, selon Javeau (1990 : 68), *« les réponses sont fixées à l'avance, et le répondant doit obligatoirement choisir parmi l'éventail qui lui est présenté. »*

Comme conception, nous avons proposé, pour chaque question, plusieurs variables et nos enquêtés opèrent un choix parmi celles proposées.

Ces types de questions ne prêtent aucune ambigüité pour le répondant et facilitant la tâche de dépouillement et d'une analyse. Concernant les questions ouvertes, le répondant s'exprime comme il veut car les réponses ne sont pas prévues.

De plus, au moment où je distribuais le questionnaire, je m'apprêtais aussi à donner des éclaircissements en cas de besoin. Voilà pourquoi il était nécessaire qu'ils répondent à ma présence.

Pour les enseignants, il y a ceux qui sont partis avec un questionnaire puisqu'ils étaient dans une période d'examen. Avant de partir, chaque enseignant nous promettait qu'il allait répondre et remettre le questionnaire complété sans tarder.

Au cours de cette enquête, rappelons-nous que nous utilisions un questionnaire écrit conçu selon les thèmes. Au total, nous avons quatre thèmes pour le questionnaire des apprenants. Le questionnaire réservé aux enseignants compte également quatre thèmes. Pour les enseignants, huit questionnaires ont été distribués. Tandis que chez les apprenants, nous avons distribué 87 questionnaires car nous avons pris le 1/10 de notre échantillon. Signalons que, dans tous ces deux groupes(enseignants et apprenants), les questionnaires ont été récupérés en totalité.

Méthode de dépouillement des données

Dans le dépouillement, nous avons combiné deux méthodes: la méthode quantitative et la méthode qualitative. La première méthode consiste en comptage des effectifs qui se sont exprimés en faveur d'un item les réponses à des chiffres. De cette façon, nous avons compté la fréquence, calculé les moyennes et exprimé les chiffres en pourcentage. C'est ainsi que nous avons conçu trois colonnes pour chaque question à fin de faciliter le dépouillement.

Les éléments contenus dans les colonnes sont différentes: la première colonne comprend les réponses possibles proposées sur le questionnaire. La colonne qui suit comporte les effectifs des répondants ayant donnée une même réponse. Celles-ci concernent le nombre de fois une même réponse a été donnée par divers enquêtés. Tandis que la dernière colonne est réservée aux pourcentages. En calculant les pourcentages, nous nous sommes servi de la formule suivante : nous avons multiplié la fréquence **F** par cent (100) en divisant le produit par le total de l'échantillon.

Puisque, pour le questionnaire des enseignants il y a, parmi les questions celles qui ne sont pas fermées, nous avons dû recourir à la méthode qualitative. Celle-ci consiste en la recherche de la qualité de l'information parmi les réponses ou propositions écrites. Celle-ci ne génère pas des données statistiques parce qu'il s'agit d'analyser le comportement observé.

Après la détermination de la méthode de cueillette des données, l'échantillonnage ainsi que la méthode de dépouillement des données, il est donc le moment de présenter les données de l'enquête.

3.2.2. Présentation des données recueillies

Dans cette analyse, nous avons jugé bon de commencer les questionnaires adressés aux enseignants et par la suite terminerons avec ceux des apprenants.

3.2.2.1. Présentation des données recueillies auprès des enseignants

Comme indiqué ci-haut, nous avons regroupé les questions selon les thèmes et c'est cette structuration que nous suivons tout au long de cette présentation.

Thème1 : Identification de l'enquêté

Q1. Quel est votre genre ?

Tableau n°**5** : Répartition des données selon le genre de l'enquête

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Masculin	3	37.5%
Féminin	5	62.5%
Total	**8**	**100**%

À voir ce tableau, nous remarquons que, beaucoup d'enseignants sont de sexe féminin. Ils sont au nombre de 5 sur 8, soit 62.5% de tous les enseignants enquêtés. Les hommes sont au nombre de trois 3 sur 8, soit 37.5%.

Q2. Pourriez-vous nous donner votre niveau de formation

Tableau n°**6** : Répartition des données par le niveau de formation des enquêtés**.**

Niveau de formation	**Fréquences**	**Pourcentage**
ENS III-IPA III	5	62,5%
Licencié en Langue et Littérature Françaises	0	0%
Licencié en Langue et Littérature Africaines	1	12,5%
IPA V-ENS V	1	12,5%
Autre	1	12,5%
Total	**8**	**100**

Selon les données de ce tableau, le constat est que, 5 enseignants, soit 62,5% sont de l'ENS III -IPA III, que 1, soit 12,5% est Licencié en Langue et Littérature Africaines, que 1, soit 12,5% est ENS V-IPAV et que 1, soit 12,5% est Licencié en sciences de l'éducation. Il se remarque qu'aucun enseignant n'a fait Langue et Littérature Françaises.

Q3. Quel est votre domaine de formation ?

Tableau n°**7** : Répartition des informations par domaine de formation des enquêtés

Domaine de formation	**Fréquence**	**Pourcentage**
Français	7	87,5%
Histoire	0	0%
Droit	0	0%
Psychologie	0	0%
Géographie	0	0%
Autre	1	12,5%
Total	**8**	**100%**

En observant les données se trouvant dans ce tableau, nous remarquons que 7 sur 8 enseignants enquêtés, soit 87,5 % ont suivi le domaine de français tandis que, 1 sur 8, soit 12,5% a suivi sa formation en sciences de l'éducation. Ces données montrent que 7 enseignants enquêtés se trouvent dans leur carrière de formation.

Q4. Quelle est votre ancienneté ?

Tableau n°**8 :** Répartition des données par l'ancienneté des enquêtés**.**

Ancienneté	**Fréquence**	**Pourcentage**
0 à 4 ans	0	0%
5 à 9 ans	1	12,5%
10 à 14 ans	3	37,5%
De 15 ans et plus	4	50%
Total	**8**	**100**%

Ce tableau montre que 4 sur 8, soit 50% ont une ancienneté variant entre 15ans et plus, que 3 sur 8, soit 37,5% des enquêtés ont une ancienneté variant de 10 à 14 ans et que 1 sur 8, soit 12,5% ont une ancienneté de 5 à 9ans.

Thème2 : Les supports pédagogiques exploités pour développer la compétence de l'expression orale.

Q5. Quelles sont les types de supports pédagogiques exploités en classe pour faciliter de FLE?

Tableau n°**9**: Les supports pédagogiques exploités pour développer la compétence de l'expression orale.

Supports	**Fréquences**	**Pourcentage**
Textes et images	7	87,5%
Documents video (CD)	0	0%
Documents sonores (chansons, poèmes)	0	0%
Extraits de Bande Dessinée	0	0%
Autre	1	12,5%
Total	**8**	**100**%

Ce tableau révèle que 7 sur 8 enquêtés, soit 87,5 % exploitent des textes et des images proposés dans les manuels, que 1 sur 8 enquêtés, soit 12,5% a recours à des documents grammaticaux. Ainsi, les supports visuels, les documents sonores, les chansons et extraits de Bande Dessinée ne sont utilisés par aucun enseignant parmi les huit enquêtés.

Q6. a)Comment appréciez-vous les supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon française d'expression orale ?

b)Justifiez votre votre réponse?

Tableau n°**10 :** L'appréciation des supports pédagogiques utilisés lors de l'oral

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentages**
Très intéressants	2	25%
Intéressants	2	25%
Moins intéressants	4	50%
Total	**8**	**100**%

Les données de ce tableau montrent que 2 sur 8, soit 25% affirment que les supports sont très intéressants, que 2 sur 8, soit 25% prouvent que les supports sont intéressants, que 4 sur 8 enseignants interrogés, soit le taux de 50% affirment que les supports utilisés sont moins intéressants.

Les enseignants affirmant que les supports utilisés sont très intéressants ont justifié leur appréciation. Le pourquoi de cela est que, les apprenants se sentent à l'aise lors de l'exploitation des images se trouvant dans les manuels. Il en est de même pour ceux qui trouvent que les supports utilisés sont intéressants.

Les enseignants trouvant que les supports sont moins intéressants sont exprimés à propos. Selon eux, non seulement que ces supports ne sont pas en quantité suffisante en tenant compte des effectifs en classe, ils ne sont pas également adaptés aux apprenants. Ils ajoutent aussi que, les contenus des manuels ne sont pas adéquats pour faire acquérir aux apprenants la compétence de l'oral. Ils signalent qu'il y a d'autres supports pédagogiques nécessaires en classe de français mais faute de moyens financiers, ces derniers ne leur sont pas parvenus.

Q7**.** Quelles sont les activités privilégiez-vous lors d'une leçon d'expression orale ?

Tableau n°**11 :** Activités pédagogiques visant l'expression orale

Types d'activités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Débat ou discussion sur un sujet	3	37,5%
Lecture à haute voix d'un texte écrit	2	25%
Compte-rendu d'un document écrit ou sonore	1	12,5%
Exposé sur un sujet	0	0%
Interaction question-réponse	1	12,5%
Exercices de jeux de rôle	1	12,5%
Total	**8**	**100**%

Dans ce tableau, les données montrent que 3 sur 8, soit 37,5% donnent des activités de débat ou discussion sur un sujet, que 2 sur 8, soit 25% ont recours à la lecture à haute voix d'un texte écrit, que 1 sur 8, soit 12,5% privilégie le compte-rendu d'un document écrit ou sonore, que 1 sur 8, soit 12,5% privilégie l'interaction question- réponse, que 1 sur 8 a recours aux exercices de jeux de rôle. Aucun enseignant ne privilégie l'exposé lors de l'expression orale.

Thème 3 : Priorité à l'exposé oral pour développer la compétence de l'oral

Q8. a) Pratiquez-vous une leçon française consacrée à l'exposé oral en classe ?

b) Pourquoi?

Tableau n°**12** : Pratique d'une leçon française d'exposé oral en classe

Variables	**Fréquences**	**Pourcentage**
Oui	3	37,5%
Non	5	62,5%
Total	**8**	**100**%

En observant les fréquences des réponses de ce tableau, nous voyons que 5 sur 8, soit 62,5% des enquêtés ne pratiquent pas une leçon consacrée à l'exposé oral dans le développement de l'expression orale, que 3 autres, soit 37,5% des enquêtés intègrent des exposés oraux en classe lors d'une leçon d'expression orale.

Par ailleurs, selon leurs explications, ceux qui ne le pratiquent pas avancent quelques raisons parmi lesquelles celles liées aux classes pléthoriques, aux programmes surchargés, le manque de temps suffisant et le bas niveau des apprenants constituent autant d'obstacles à la pratique de l'exposé comme activité lors du développement de la compétence de production orale.

Même les enseignants intégrant les exposés oraux en classe font savoir l'inefficacité de sa mise en place.

Q9. Quelle serait l'importance d'initier les apprenants à faire les exposés oraux dans une leçon française d'expression orale en français ?

Les réponses fournies par nos enquêtés, auprès de cette question, nous permettent de les classer selon les matrices suivantes:

Développement de la compétence de production orale

- être capable de s'exprimer oralement en bon français
- vaincre la peur de parler à haute voix devant le public
- intégrer tous les jeux et enjeux de la communication orale

Enrichissement du lexique français

- l'apprenant apprend des nouvelles notions lors de son exposé ou ceux faits par ses camarades;
- utiliser les vocabulaires français en parlant ;
- utiliser à l'oral et à l'écrit le lexique nouvellement intégré.

Mise en situation des connaissances antérieures

- intégrer des notions antérieurement vues;
- mettre en situation par la pratique de l'orale des ressources apprises.

Thème 4 : Des propositions à faire pour prioriser des exposés oraux en classe de FLE au Burundi

Q10. Que proposez-vous aux concepteurs des programmes?

À propos de cette question, tous nos enquêtés sont exprimés. Leurs propositions faites par nos enquêtés permettent de classer les matrices de manière suivante:

Programme de français

- réadapter les programmes de façon à ne pas surcharger la matière pour permettre aux apprenants d'être initiés aux exercices d'exposés oraux;
- élaborer des programmes laissant une place à l'activité d'exposés oraux;
- multiplier des leçons d'expression orale dans chaque.

Contenu du programme

- Prévoir des sujets reflétant le quotidien des apprenants afin de faciliter leurs travaux d'exposés oraux;
- Elaborer une matière adaptée au niveau des apprenants

Q11. Quel est votre avis favorable aux conditions de travail pour prioriser les exposés oraux en classe de français?

Sur cette question, tous les enquêtés ont pu répondre et leurs réponses nous permettent de trouver des matrices classées de manière suivante:

Effectif dans les classes

- Réduire les effectifs de classe;
- Multiplier des locaux pour faciliter des exposés individuels

Matériels didactiques d'appui

- Préconiser les ouvrages de lecture, les dictionnaires pour renforcer le lexique français;
- Avoir recours aux supports pédagogiques adéquats pour faciliter l'apprentissage de l'oral.

3.2.2.2. Présentation des données recueillies auprès des apprenants

Pour le questionnaire des apprenants, nous avons regroupé les questions selon les thèmes. Chaque questionnaire comprend dix questions. Rappelons-nous qu'au total, nous avons lancé 87 questionnaires et nous les avons tous récupérés.

Thème 1: Identification des enquêtés

Q1. Quel est votre genre ?

Tableau n°**13** : Répartition des données selon le genre

Genre	**Fréquences**	**Pourcentage**
Masculin	43	49,43%
Féminin	44	50,57%
Total	**87**	**100**%

Ce tableau montre que, parmi les 87 apprenants enquêtés, les garçons sont au nombre de 43, soit un taux de 49,43%, tandis que les filles sont au nombre de 44, soit un taux de 50,57%.

Q2. Combien de langues parlez-vous ?

Tableau n°**14**: Tableau de répartition des données selon la connaissance linguistique des apprenants

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Kirundi	82	94,25%
Français	75	82,20%
Anglais	43	49,42%
Kiswahili	31	35,63%
Chinois	0	0%
Autre	0	0%
Total	**87**	**100**%

Il se remarque que, dans ce tableau, 82 sur 87, soit 94,25% ont répondu qu'ils parlent le kirundi, que75 sur 87, soit 82,20% parlent le français, que 43 sur 87, soit 49,42% s'expriment en anglais, que 31 sur 87, soit 35,63% peuvent parler également le kiswahili.

Q3. Vous exprimez-vous souvent en français en classe ou en dehors de la classe?

Tableau n°**15**: Tableau de répartition des données selon la façon d'utilisation du français

Variables	**Fréquences**	**Pourcentage**
Oui	36	41,37%
Non	51	58,62%
Total	**87**	**100%**

Il est visible que 36 sur 87, soit 58,62% de l'échantillon affirment qu'ils s'expriment souvent en français en classe et/ou en déhors de la classe, que 51 sur 87 enquêtés, soit 41,37% ne s'expriment pas souvent en français.

Thème 2: Apprentissage du français

Q4. Depuis combien d'années apprenez-vous le français

Tableau n°**16**: Répartition des données selon l'ancienneté dans l'apprentissage du français

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Moins de 9 ans	1	1,14%
Neuf ans	42	48,27 %
9 ans ou plus	44	50,57%
Total	**87**	**100**%

Dans ce tableau, les données montrent que 1 sur 87 enquêtés, soit 1,14% de l'échantillon total ont commencé à apprendre le français en moins de 9 ans, que 42 sur 87, soit 48,27 % ont neuf ans d'apprentissage du français, que 44 sur 87, soit 50,57% ont plus de 9 ans d'apprentissage du français.

Q 5. Quel français privilégiez-vous?

Tableau n°**17**: Les types d'habiletés apprises en français

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Français écrit et Français parlé	75	86,20%
Français écrit seulement	9	10,34%
Français parlé seulement	3	3,44%
Total	**87**	**100**%

Selon ce tableau, les données révèlent que75 sur 87, soit 86,20% acquièrent le français parlé et français écrit, que 9 sur 87, soit 10,34% apprennent seulement le français écrit, que 3 sur 87, soit 3,44% affirment l'acquisition du français parlé seulement.

Thème 3: Supports pédagogiques utilisés dans le développement de la compétence de l'expression orale

Q6. Quels supports pédagogiques sont-ils utilisés par les enseignants dans le développement de votre expression orale en français?

Tableau n°**18**: Les supports pédagogiques utilisés dans le développement de la compétence de l'expression orale en français

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Images proposées dans les manuels	55	63,21%
N'importe quel contenu du manuel	13	14,94%
Des enregistrements audios	3	3,44 %
Des enregistrements audiovisuels	2	2,29%
Radios	2	2,29 %
Extraits de B.D (Bande Dessinée)	1	1,14%
Aucun	17	19,54%
Total	**87**	**100**%

Dans ce tableau, il se voit que, dans le développement de l'oral, 55 sur 87 enquêtés, soit 63,21% ont recours aux images proposées dans les manuels, que 13 sur 87, soit 14,94% recourent à n'importe quel contenu du manuel, que 3 sur 87, soit 3,44 % utilisent des enregistrements audios, que 2 sur 87, soit 2,29% utilisent des enregistrements audiovisuels, que 2 sur 87, soit 2,29 % ont des radios comme supports pédagogiques, que 1 sur 87, soit 1,14% affirmant qu'il utilise des extraits de B.D et que 17 sur 87, soit 19,54% n'utilisent aucun support.

Q7. Quelle appréciation avez-vous des supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon française d'expression orale ?

Tableau n°**19:** L'appréciation des supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon de l'oral

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Très intéressants	32	36,78%
Intéressants	18	20,68%
Désintéressants	37	42,52%
Total	**87**	**100**%

Dans ce tableau, nous remarquons que les réponses sur cette question sont diversifiées. 32 sur 87, soit 36,8% de notre échantillon trouvent que les supports utilisés sont très intéressants, 18 sur 87, soit 20,68% affirment que les supports utilisés à l'oral sont intéressants, tandis 37 sur 87 enquêtés, soit 42,52% trouvent que les supports pédagogiques sont désintéressants.

Q 8. Quelles sont les activités qui sont privilégiés lors d'une leçon d'expression orale?

Tableau n°**20**: Les activités pédagogiques dans une leçon d'expression orale

Modalités	**Fréquences**	**Pourcentage**
Poser une question puis répondre oralement	34	39,08%
Lire un texte à haute voix	33	38%
Exposer sur sujet devant la classe	8	9,14%
Jouer sur un sujet donné	6	6,7%
Discuter ou débattre sur un sujet donné	6	6,7%
Total	**87**	**100%**

Selon les données indiquées dans ce tableau, 34 sur 87 enquêtés, soit 39,08% affirment qu'ils font des exercices oraux de l'interaction question-réponse, 33 sur 87, soit 38% font des activités de lecture à haute voix d'un texte, 8 sur 87, soit 9,14%, révèlent qu'ils font des exposés, 6 sur 87, soit 6,7% jouent sur un sujet et 6 sur 87, soit 6,7% discutent ou débattent sur un sujet.

Thème 4: Exposé oral dans le développement de la compétence d'expression orale

Q9. Êtez-vous initiés à faire des exposés oraux en classe dans une leçon d'expression orale?Sinon, pensez-vous pourquoi?

Tableau n°**21**: La place de l'exposé oral lors d'une leçon d'expression orale en classe français.

Variables	**Fréquences**	**Pourcentage**
Oui	30	34,48%
Non	57	65,48%
Total	**87**	**100%**

En lisant les données de ce tableau, nous voyons que 30 sur 87 enquêtés, soit 34,48% affirment qu'ils sont initiés à faire des exposés oraux, que 57 sur 87, soit 65,48% ne font pas des exposés oraux.

Invités à s'exprimer par rapport à cette absence des exposés oraux dans le développement de la compétence de l'oral, les 57 affirment cette absence donnent des explications. Parmi ces 57, 26, soit le taux de 29,9% disent que cette absence est liée aux effectifs élèvés dans les classes, 12 equivalant au taux 13,8% affirment que les enseignants sont désintéressés par les exposés oraux, 11 correspondant au taux de 12,64% disent que la grammaire est beaucoup privilégiée et 8 représentant un pourcentage éstimé à 9,14% mentionnent que le temps est insuffisant.

Q10. Choisissez l'importance de faire les exposés oraux en tant qu'activité pratique dans une leçon d'expression orale ?

Tableau n°**22**: L'importance d'un exposé oral lors d'une leçon d'expression orale en classe de français?

Réponses	**Fréquences**	**Pourcentage**
S'écarter à la peur de parler en public	39	44,82%
Améliorer le français parlé et français écrit	38	43,67%
Développer la pensée	7	8,04%
S'adapter à prendre la parole devant les autres	3	3,44%
Total	**87**	**100 %**

Selon la fréquence des réponses de ce tableau, nous voyons que 39 sur 87, soit 44,82% affirment que l'exposé oral contribue à s'écarter à la peur de parler en public, que 38 sur 87, soit 43,67% font savoir que l'exposé oral permet aux apprenants l'amélioration du français parlé et français écrit, 7 sur 87, soit 8,04% disent que l'exposé oral permet le développement de la pensée et que 3 sur 87, soit 3,44% font remarquer que l'exposé oral permet l'adaptation à la prise de parole devant les autres.

Après la présentation des données, nous jugeons bon de faire une interprétation des données afin d'arriver aux résultats de l'enquête. Tout cela va se faire dans le chapitre suivant.

CHAPITRE IV: INTERPRÉTATION DES DONNÉES ET RÉSULTATS OBTENUS

En interprétant les données pour mettre en évidence les résultats de l'enquêté, nous suivons la structuration initiée lors de la présentation des données. Nous nous basons sur l'identification de l'enquêté, enseignement/apprentissage du français (sur le questionnaire des apprenants), les supports pédagogiques utilisés dans le développement de la compétence de l'expression orale, l'exposé oral dans le développement de l'oral et les propos à faire pour prioriser les exposés oraux en classe de français au Burundi (pour le questionnaire des enseignants).

La seule particularité est que l'interprétation des données obtenues chez les enseignants et celles obtenues chez les apprenants se fait simultanément. Cela veut dire que nous allons combiner les données sauf celles du premier thème concernant l'identification de l'enquêté. Pour ce thème, nous souhaitons faire séparément une interprétation.

4.1. Interprétation des données

Comme nous l'avons signalé ci-haut, rappelons-nous que, pour le premier thème, nous interprétons isolement des données obtenues auprès des enseignants, nous continuons avec celles du premier et du deuxième thème obtenues chez les apprenants. Ensuite, pour le deuxième, le troisième thème pour les données obtenues auprès des enseignants et le troisième, le quatrième thème pour les apprenants, nous faisons une interprétation combinée c'est-à-dire que les données obtenues chez les enseignants et chez les apprenants sont interprétées ensemble. Enfin, nous terminons avec le quatrième thème pour les données obtenues auprès des enseignants.

4.1.1. Identification de l'enquêté

En ce qui concerne l'identification de nos enquêtés, pour les enseignants**,** nous avons envisagé quatre points à savoir l'identification du genre, le niveau d'étude, le domaine de formation et l'ancienneté. Quant aux apprenants, nous interprétons les résultats en trois points à savoir l'identification de l'enquêté selon le genre, la connaissance linguistique et l'utilisation du français de l'apprenant

4.1.1.1. Identification du genre

D'après les indications figurant sur le tableau n°5, il se voit que beaucoup d'enseignants sont de sexe féminin. Ils sont au nombre de 5, soit 62.5% de tous les enseignants enquêtés. Mais, cela ne signifie qu'on peut affirmer en totalité que les femmes sont plus nombreuses dans toutes les écoles de la DCEN Ntahangwa. Ce nombre concerne seulement les écoles dans lesquelles nous avons mené une enquête.

En analysant les données du tableau n°13 chez les apprenants, les résultats montrent que les filles sont au nombre de 44, soit un taux de 50,57%, les garçons occupent 49,43%. Cela montre que les filles sont nombreuses dans les écoles fondamentales où nous avons mené notre enquête.

4.1.1.2. Le niveau de formation

Selon les données du tableau n°6, le constat est que tous les enseignants sont des lauréats de l'ENS III et IPA III, ENS V ou IPAV, faculté de Langue et Littérature Africaines et en sciences de l'éducation. Mais, la majorité des enseignants proviennent de l'ENS III et de l'IPA III correspondant au taux de 62,5%.

De plus, dans notre échantillon, aucun enseignant n'a fait Langue et Littératures Françaises et pas d'enseignant ayant un diplôme d'Instituteur D7 et/ou en dessous de cette catégorie. Cela montre que beaucoup d'enseignants enquêtés ont un niveau universitaire et se trouvent dans leur carrière.

De cet effet, nous pouvons nous affirmer qu'il y a la prise en charge de l'exigence du métier d'enseignement par tous les acteurs éducatifs. C'est un art complexe car l'enseignant est considéré comme un technicien dans son métier. Celui-ci doit savoir comment organiser ses enseignement car, selon François RAYNAL et Alain RIEUNIER (1997:121), *«l'enseignement est une organisation des situations d'apprentissage.»*

De cette définition, nous constatons que l'enseignant est celui qui doit organiser ses enseignements. Il est donc technicien de l'enseignement/apprentissage d'une discipline donnée.

En observant les résultats du tableau n°6, nous trouvons que la majorité des enseignants enquêtés de la classe de 9ème année ont un niveau considérable car tous ont un niveau universitaire. Le reste est de voir si les enseignants de français de la 9ème année ont suivi leur formation dans le domaine respectif.

4.1.1.3. Le domaine de formation

En analysant les résultats du tableau n°7, nous remarquons que beaucoup d'enseignants ont suivi le domaine de français. La plupart de ces enseignants sont des lauréats de l'ENS et de l'IPA.

Dans ces institutions, les domaines sont enseignés de façon spécifique, ce qui fait que la majorité des enseignants se trouvent dans leur domaine de formation. Ces données montrent que les enseignants enquêtés se trouvent dans leur carrière de formation.

4.1.1.4. Ancienneté

À regarder les résultats du tableau n°8, les enseignants de français de la 9ème année ayant une expérience allant de 10 à 14, soit 37,5%, de 15 et plus, soit 50%. Cela montre que la majorité des enseignants sont anciens dans le métier car aucun enseignant, parmi nos informateurs n'a une expérience de moins de 5ans. Nous constatons qu'ils ont une maîtrise de certaines stratégies d'enseignement/apprentissage du FLE. Il est donc convenable que la manière dont procèdent ces enseignants dans l'enseignement/apprentissage du français en général et de l'expression orale en particulier est à rechercher.

Ici, nous terminons avec l'identification de l'apprenant selon sa connaissance linguistique et l'usage de la langue française en classe ou ailleurs. En ce qui concerne la connaissance linguistique, les données du tableau n°14 nous font remarquer que tous les apprenants parlent au moins plus d'une langue. Mais le constant est que, pour tous les apprenants enquêtés, le taux élevé est celui de ceux qui peuvent parler le kirundi, le français. Les taux sont estimés respectivement à 94,25% et à 82,2%.

Selon ces résultats, peu d'apprenants parlent une seule langue et cela peut faciliter l'apprentissage d'une autre langue jugée étrangère.

Pour l'usage du français, la question n°3 sur le questionnaire des apprenants montrent que le français est parlé de quelques apprenants que ce soit en classe ou ailleurs.
En analysant les données du tableau n°15, nous constatons le taux de ceux qui s'expriment souvent en français correspond à 58,62 %.

S'exprimer en français en classe ou en dehors de la classe, permet une maîtrise de celui-ci dans toutes les circonstances de communication. Par ailleurs, Christine Tagliante (2006: 17) considère qu'il y a *«enseignement/apprentissage d'une langue seconde quand les apprenants ont la possibilité quotidienne d'être confrontées à elle en dehors des cours qui en relèvent ou encore de la pratiquer authentiquement. »*

Cela nous donne l'idée que l'apprentissage du FLE est facilité par son utilisation en dehors du cours.

4.1.2. Apprentissage du français

Dans ce thème, nous avons voulu que les apprenants nous fassent un état actuel sur l'enseignement/apprentissage du français en classe en précisant leur période d'acquisition du français et types de compétences apprises en français.

Pour la période d'acquisition du français, les données du tableau n°16 montrent que les réponses sont variées. Beaucoup d'apprenants ont neuf ans et plus d'apprentissage du français**,** soit 48,27% pour neuf ans et 50,27% pour 10 ans et plus.

L'apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants burundais est conditionné par l'entrée à l'école. En effet, ce tableau montre que la majorité d'apprenants ont appris le français dès le commencement de leur scolarité. Donc, nous pouvons dire que les enfants burundais ne trouvent d'autres moyens d'apprendre le français qu'à travers l'école.

Mais, les efforts que peuvent fournir les enseignants et les apprenants pour garantir la maîtrise du français est à désirer. Selon Christine Tagliante (2006: 32), *«les deux métiers enseignants et apprenants se rejoignent dans un objectif commun: la maîtrise de la langue étrangère. »*
De cette idée, déduisons-nous que l'enseignant avec ses connaissances considérables en français doit connaître tous les moyens possibles à utiliser pour permettre l'apprenant d'avoir connaissance en cette langue.
Rappelons-nous que le français s'acquiert à base des quatre compétences notamment la compréhension et l'expression orales, la compréhension et l'expression écrites. A travers les données du tableau n°17, la majorité des apprenants, soit 86,20% affirment qu'ils apprennent le français parlé et écrit.

De là, nous remarquons que les enseignants ne privilégient pas une telle compétence au détriment de l'autre, mais les stratégies de leur mise en place peuvent être variées d'une compétence à une autre.

De cela, le constat est que l'oral et l'écrit, sont des compétences apprises aux écoles fondamentales enquêtés. Ces deux compétences sont en complémentarité comme le soulignent Françoise Gadet et ses collaborateurs (1998: 4) quand ils s'expriment en rapport avec le rôle de l'oral. Selon eux, *« l'oral (à travers des modalités orales) sert à apprendre l'écrit, à construire des savoirs pour l'écrit. »*
Lorsqu'un apprenant se met dans une situation de s'exprimer oralement, il s'agit pour lui, de montrer ce qu'il sait et de se préparer à l'écrit car on écrit ce qu'on parle.

4.1.3. Supports pédagogiques utilisés dans le développement de compétence de l'expression orale

Ce point nous permet d'avoir connaissance sur les supports pédagogiques présents en classe pendant la leçon d'expression orale, l'appréciation qu'on leur attribue et les activités pédagogiques pour développer la compétence de l'expression orale en français.

4.1.3.1. Catégories des supports pédagogiques utilisés à l'oral

Les enseignants et les apprenants doivent avoir à leur disposition des supports pédagogiques adéquats et appropriés dans l'enseignement/apprentissage des compétences de l'oral. En effet, pour les enseignants, l'utilisation des supports pédagogiques pendant les leçons d'expression orale apporte une valeur ajoutée dans la maîtrise de cette compétence.

Il n'y a pas de l'écart considérable entre les réponses des enseignants et celles des apprenants sur cette question pour l'utilisation des supports pédagogiques. Ainsi, le tableau n°9 révèle que sept enseignants sur huit, soit 87,5 % recourent à des textes et images se trouvant dans les manuels. Par contre, les supports visuels, les documents sonores, les chansons et extraits de Bande Dessinée ne sont utilisés par aucun enseignant parmi les huit enquêtés.

Quant aux apprenants, le tableau n°18 montre que le taux de l'utilisation des images proposées dans les manuels représentant 63,21%. Pour les enseignants enquêtés, la majorité se servent soit des textes et des images des manuels scolaires.

Mais, nous avons constaté que personne ne sert des documents authentiques et ne crée même pas son propre support pédagogique pour permettre aux apprenants de développer leur expression orale en français. Ce qui expliquerait en partie peu de désir des apprenants à s'exprimer oralement en cette langue.

Or, les supports pédagogiques authentiques aident les enseignants à rendre concret des enseignements concernant la compétence de l'oral.

Nous illustrons ceci à l'aide du propos de Paul Rivenc (2000: 169). Selon lui,

> l'emploi d'enregistrements sonores permet déjà au professeur de proposer à ses élèves des modèles authentiques, qui peuvent être extrêmement variées, et toute une gamme d'exercices au cours desquels les performances des élèves sont enregistrées sous forme de documents faciles à analyser, à critiquer et faire comparer avec l'original.

À travers les documents sonores, les enseignants peuvent contextualiser ses enseignements en privilégiant des exercices qui aident l'apprenant à pouvoir s'exprimer et s'adapter à l'exercice de l'oral. Ces documents permettent une bonne maîtrise des jeux et enjeux liés à la communication orale. Le rôle de l'enregistrement sonore est considérable car les sons, l'intonation et le rythme sont perçus globalement.

4.1.3.2. L'appréciation des supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon française d'expression orale

En reprenant les données présentées dans le tableau n°10 chez le questionnaire des enseignants et les données du tableau n°19 chez le questionnaire des apprenants, il se remarque que les enquêtés affirment que les supports utilisés sont désintéressants. Les taux sont estimés à 50% chez les enseignants et à 42,52% chez les apprenants.

À travers les données de ce tableau, le constat est le pourcentage élevé correspond à ceux appréciant négativement les supports utilisés dans le développement de la compétence d'expression orale.

Plusieurs raisons ont été avancées par nos informateurs. Pour eux, à part de l'insuffisance de ces supports en tenant compte des effectifs en classe, ils ne sont pas également adaptés aux apprenants. Ils ajoutent aussi que, les contenus des manuels ne sont pas adéquats pour faire acquérir aux apprenants les compétences de l'oral. Ils signalent qu'il y a d'autres supports pédagogiques nécessaires en classe de français mais, suite aux moyens, ces derniers ne sont pas parvenus aux enseignants.

Or, pour l'exemple des supports authentiques, selon Fabienne Desmos *et al* (2005: 27), *« il est donc préférable d'utiliser les documents sonores ou du moins vraisemblables, intéressants par leur contenu et variés.»* De ce propos, l'apprenant doit se mettre à disposition des documents lui permettant de développer certains enjeux, ceux liés à la phonologie, aux structures grammaticales, aux nouveaux lexiques, la connaissance des faits sociétaux, etc.

Il est utile que nos apprenants vont loin pour acquérir et maîtriser le français. Cela devient possible si les supports utilisés sont adaptés à leur réalité actuelle et/ou leur vie quotidienne. Paul Rivenc (2000: 169), «*la présentation audio-visuelle d'un dialogue en situation constitue déjà une simulation des faits que l'élève aura à comprendre, et à imiter.*»

L'apprenant qui apprend à travers les supports visuels, sonores par exemple, parvient à améliorer son bon français car il s'efforce à faire des imitations ou à faire des rapprochements de tout ce qu'il a assisté.

Nous venons de constater que les supports pédagogiques utilisés ont une importance capitale dans le développement de la compétence de l'oral en classe de français chez les apprenants. Nous pouvons en déduire que, dans l'acquisition de l'oral, les supports pédagogiques ne sont pas tout à fait authentiques et adéquats.

Par ailleurs, nous trouvons que les enseignants se contentent des manuels de classe dans une leçon d'expression orale en français. Il reste à savoir les types d'activités dans une leçon d'expression orale que les enseignants accordent aux apprenants.

4.1.3.3. Les activités pédagogiques privilégiées lors du développement de la compétence d'expression orale

En analysant ces données du tableau n°11, nous remarquons que les activités que font les apprenants lors des leçons d'expression orale sont diversifiées. Chaque enseignant se choisit une activité donnée à ses apprenants. Mais, les activités les plus fréquemment choisies sont celles de débat ou discussion sur un sujet donné et la lecture à haute voix d'un texte écrit. Leurs taux variant respectivement à 37,5% et à 25%.
Contrairement aux données du tableau n°20, les activités données aux apprenants sont celles de l'interaction questions-réponse, soit 39,08%, de lecture à haute voix d'un texte donné, soit 38% des enquêtés.

Par ailleurs, selon les réponses des apprenants, les activités de jeux de rôles, les exposés oraux et les discussions sur les sujets choisis sont moins choisis pour les apprenants et le pourcentage de celles-ci varient entre 6 à 10 %. La discussion ou débat sur un sujet donné représentant un taux de 6,7%. Il se remarque donc un écart sur les réponses des enseignants et celles des apprenants.
Le rôle des activités pratiques en classe de français, dans une leçon d'expression orale, est prépondérant. Selon Claude Lagarde (1995:140), *«la langue s'apprend dans le dialogue, la description, l'évocation, l'imaginaire et les jeux sur la langue. »*
À ce propos, nous voyons que les enseignants doivent introduire, dans les leçons concernant l'oral, des activités qui permettent aux apprenants de construire leurs savoirs (savoir-faire et savoir-être) dans des circonstances de communication orale.
Cette importance peut être observée dans les activités ci-haut évoquées. Mais, nous voulons nous focaliser seulement sur l'exposé oral qui a fait même l'objet de notre étude.

4.1.4. Priorité à faire de l'exposé oral une activité de la compétence de l'expression orale

Dans ce point, nous interprétons les données recueillies auprès des enseignants et auprès des apprenants en ce qui concerne la pratique de l'exposé oral en classe de 9ème année.

4.1.4.1. Pratique de l'exposé oral en classe lors d'une leçon d'expression orale

En observant les données figurant sur le tableau n°12, nous constatons que certains enseignants, soit 62,5% affirment qu'ils ne pratiquent pas une leçon d'exposé oral dans le développement de l'expression orale.

Par ailleurs, selon leurs explications, ceux qui ne le pratiquent pas avancent quelques raisons parmi lesquelles celles liées aux classes pléthoriques, aux programmes surchargés, le manque de temps suffisant et le bas niveau des apprenants constituent autant d'obstacles à la pratique de l'exposé comme activité lors du développement de compétence de production orale.

Les données du tableau n°21 montrent la place de l'exposé oral lors d'une leçon d'expression orale. Dans ce tableau, les résultats montrent que les apprenants, soit 65,48% enquêtés affirmant qu'ils n'exposent pas oralement sur un sujet donné.

Ici, il ya une divergence sur les données du tableau n°11, n°12, n°20 et n°21 pour l'activité de l'exposé oral. Mais, le seul constat est que cette activité occupe toujours une place moins considérable.

En gros, plus de la moitié des apprenants disent qu'ils ne sont pas initiés aux exposés oraux lors d'une leçon d'expression orale. Les raisons sont presque identiques que celles avancées par les enseignants.

Or, dans un processus d'enseignement/apprentissage d'une langue, l'enseignant et l'apprenant doivent conjuguer leurs efforts pour répondre aux besoins communicatifs. Selon Christine Tagliante (2006: 32),

> les deux métiers enseignants et apprenants se rejoignent dans un objectif commun: la maîtrise de la langue étrangère. Tous les deux ne sont cependant pas sur un plan d'égalité dans cette quête. L'avantage de l'enseignant est de connaître les moyens à utiliser pour permettre à l'apprenant d'atteindre son but.

En effet, ce sont les enseignants comme techniciens de la langue devant accroître le niveau du français des apprenants. Les apprenants, à leur tour, doivent s'intégrer dans des activités dictées par les enseignants. Dans la compétence de l'expression orale, les enseignants doivent choisir pour les apprenants les activités pédagogiques appropriées. Ces dernières doivent permettre la construction des connaissances des apprenants.

Dans ce cas, l'exposé oral doit être considéré comme une pratique discursive publique qui permet de transmettre des informations, un savoir. C'est dans cette voie que les enseignants de français doivent privilégier cette activité dans leurs classes respectives.

Qu'en est-il alors de l'importance de cette activité chez les apprenants de la classe de 9ème année. Cette question va être répondue à travers les points de vue des enseignants et ceux des apprenants dans le point qui suit.

4.1.4.2. L'importance d'un exposé oral en classe de français.

L'enseignement/apprentissage de l'expression orale trouve son appuie compte tenu des activités diversifiées. D'après les données recueillies à la question n°9 pour le questionnaire des enseignants, nous trouvons que certains enseignants font recours à l'exposé oral, comme activité de classe lors d'une leçon d'expression orale et d'autres l'ignorent. Mais, nous sachons que cette activité pédagogique présente une importance capitale. En reprenant les réponses fournies par nos enquêtés, fort est de constater que ces derniers affirment l'importance des exposés oraux. Certains disent qu'ils permettent à l'apprenant de développer la compétence de l'expression orale en ce sens que l'apprenant devient capable de s'exprimer oralement et de vaincre la peur de prise de la parole devant les autres. D'autres précisent que l'exposé oral permet l'enrichissement du vocabulaire. De ce côté, l'apprenant apprend des nouvelles notions dans son exposé ou ceux faits par ces camarades. Ainsi, l'exposé oral aide l'apprenant à mettre en situation des connaissances antérieures. Dans ce cas, il intègre des notions antérieurement vues et mettent en situation des ressources apprises.

Pour les apprenants, l'exposé oral a une importance dans l'apprentissage du français en général et de l'expression orale en particulier. Selon l'enquête menée, les données du tableau n°22 le montrent clairement.

La place qu'occupe l'exposé oral est non négligeable dans les pratiques de classe. Selon Gabriella ZAHND (1998: 43),

> l'exposé oral est une activité la plus utile pour développer la maîtrise de l'oral. [...] Il présente souvent un espace de liberté pour les élèves, où ils peuvent parfois parler d'un sujet qui leur tient à cœur, par rapport auquel il s'engage et qu'ils sont envie de présenter à leurs camarades.

En gros, l'exposé oral présente des avantages en ce sens qu'il donne à l'apprenant une opportunité de s'exprimer librement et de façon autonome en partageant ou en transmettant avec ses paires des connaissances et des savoirs. Il est aussi convenable d'affirmer que l'exposé soit considéré comme une pratique sociale nécessaire dans l'apprentissage du français langue étrangère.

4.1.5. Des propositions à faire pour prioriser des exposés oraux en classe de FLE au Burundi

Rappelons-nous que ce point concerne seulement les propositions des enseignants et tous nos enquêtés sont exprimés. Leurs propositions montrent qu'ils se lamentent du programme de français dans l'ECOFO. Ils voient que les programmes nécessitent une réadaptation pour permettre aux apprenants d'être initiés aux exercices d'exposés oraux dans le développement de la compétence de l'expression orale. Selon eux, les programmes doivent être élaborés de manière à laisser une place importante aux exercices de développement de l'expression orale à travers les exposés.

En plus du programme, les enseignants veulent que le contenu reflète le besoin et le quotidien de l'apprenant car selon eux, même pendant les exposés, l'apprenant intègre des notions antérieurement vues.

Enfin, les enseignants enquêtés n'ont pas cessé de donner leur avis par rapport aux conditions de travail favorable aux apprenants dans le développement de la compétence de l'expression orale en français. Pour permettre à l'apprenant d'une activité autonome, il convient que les effectifs en classe soient réduits. De même, il s'avère nécessaire de multiplier les locaux afin de faciliter des exposés individuels. Cette proposition est importante dans un enseignement/apprentissage autonome car selon Dominique et ses collègue (2005:16), *«l'enseignant cognitiviste est considère l'apprenant comme un sujet autonome capable d'agir sur son apprentissage, remédier lui-même, [...].»*

De ce propos, nous voyons que l'exposé oral est une activité avec laquelle l'apprenant devient autonome et développe sa compétence de l'oral, construit ses savoirs et se construit lui-même dans l'acquisition de la compétence de l'expression orale.
Les enseignants doivent créer un apprentissage autonome à l'apprenant et peuvent les aider à pouvoir construire ses savoirs en s'exprimant oralement en bon français.
Comme conclusion, nous constatons que l'acquisition de la compétence d'expression orale doit être orientée à un apprentissage permettant une expression libre des apprenants. De plus, l'expression orale est une compétence que les apprenants doivent acquérir à travers l'exposé oral. Celui-ci est une activité pédagogique importante pour développer la capacité des apprenants à s'exprimer oralement avec aisance. Mais le constat est que les enseignants se heurtent à des problèmes majeurs pour le développement de la compétence de l'expression orale à travers les exposés oraux en classe.

4.2. Résultats obtenus

Les résultats sont obtenus grâce aux quatre thèmes développés, dont trois sont identiques chez les enseignants et chez les apprenants. Rappelons-nous qu'il s'agit de l'identification de l'enquêté, l'apprentissage du français, les supports pédagogiques utilisés dans le développement de l'oral et priorité à faire de l'exposé oral une activité dans le développement de la compétence de l'oral. À ces quatre thèmes, s'ajoute également un autre thème chez les enseignants. Celui-ci concerne les propositions à faire pour prioriser les exposés oraux en classe de FLE au Burundi.

En effet, concerne l'identification de l'informateur, quatre points ont été traités pour l'enseignant à savoir l'identification du genre, niveau de formation, le domaine de formation et l'ancienneté. Pour l'apprenant, nous avons traité trois points notamment le genre, connaissance linguistique de l'enquêté et utilisation du français en classe et/ou ailleurs.

Pour le genre, du côté enseignant, les données révèlent que les femmes sont en grand nombre soit 62,5%. Les données récoltées pour le niveau de formation montrent que la majorité, soit 62,5% ont fait l'université et sont les lauréats de l'ENS et de l'IPA niveau III.
Pour le domaine de formation, un pourcentage élevé, soit 87,5 % est celui de ceux qui ont suivi leur formation dans le domaine de français.

Quant aux données recueillies de l'ancienneté, nous remarquons qu'un pourcentage considérable, soit 50% appartient à ceux ayant 15 ans ou plus dans le métier. Au côté des apprenants, concerne le genre, les filles occupent une place dominante soit un taux de 50,57%.

Ainsi, les données sur la connaissance linguistique montrent que le taux élevé est celui de ceux pouvant parler le kirundi, le français. Les taux sont estimés respectivement à 94,25% et à 82,2%. Ceux qui peuvent s'exprimer en français en classe et/ou ailleurs ont un pourcentage élevé, soit 58,62% et le reste a un taux de 41,37%.

Sous le thème «Apprentissage du français», nous avons voulu, en premier lieu, que nos informateurs nous donnent une idée sur la période qu'ils acquièrent le français. Ensuite, nous avons souhaité connaître les types de compétences privilégiées en français.

Alors, nous constatons que beaucoup d'apprenants ont, soit neuf ans ou dix ans et plus comme période d'apprentissage du français. Deux pourcentages se montrent considérables: Soit 48,27% pour une période de neuf ans d'apprentissage du français et 50,57% pour une période valant de 10 ans et plus.

La majorité d'apprenants, soit 86,20% disent qu'ils apprennent le français parlé et français écrit. Les restes, soit 10,34% et 3,44% affirment qu'ils apprennent le français écrit.

Pour le thème «les supports pédagogiques utilisés pour développer la compétence de l'expression orale», 87,5% des enseignants recourent à des textes et images proposés dans les manuels. Par contre, les supports visuels, les documents sonores, les chansons et extraits de Bande Dessinée ne sont pas utilisés.

À ce même point, les apprenants, soit 59,8% soulignent qu'ils exploitent des textes et images proposées dans les manuels. Les autres pourcentages sont très réduits; ils varient de1à 18%.

Pour le point concernant l'appréciation de ces supports utilisés, trois variables ont été proposées à savoir: très intéressants, intéressants et moins intéressants. L'étude faite nous a montré que 50% sont partagés entre les deux autres, soit 25% pour les supports jugés très intéressants et 25% pour ceux qui sont intéressants. 50% des enseignants affirment que les supports utilisés sont moins intéressants du fait qu'ils ne sont pas en quantité et en qualité suffisante en tenant compte des effectifs en classe et leur degré d'adaptation aux apprenants. Selon eux aussi, les seuls contenus des manuels ne sont pas adéquats pour faire acquérir aux apprenants les compétences de l'oral.

Selon les apprenants, 36,8% trouvent que les supports utilisés sont très intéressants, 20,60% affirment que les supports pédagogiques sont intéressants et 42,52% des apprenants disent que les supports utilisés sont désintéressants.

Concernant les activités pédagogiques en classe lors d'une leçon d'expression orale, 37,5% des enseignants soulignent que celles les plus fréquentes sont le débat ou discussion sur un sujet donné et 25% la lecture à haute voix d'un texte écrit. Pour l'exposé, aucun enseignant ne l'a affirmé, contrairement aux réponses du troisième thème concernant l'exposé oral. Les autres activités occupent un pourcentage de 12,5%.

Quant aux apprenants, 34% font une activité de l'interaction question-réponse dans une leçon d'expression orale. 33% des apprenants soulignent que les enseignants leur donnent une activité de lecture à haute voix d'un texte donné. Pour les autres activités notamment la discussion sur un sujet/thème donné, jeux sur un sujet donné, l'exposé oral, le pourcentage varie entre 6 et 10%.

Pour le thème concernant « priorité à faire de l'exposé oral une activité dans le développement de la compétence de l'oral», dans le point concernant la place de l'exposé oral en classe dans le but de développer l'expression orale, 62,5% des enseignants ne font pas pratiquer l'exposé oral comme activité d'expression orale en français. Par contre, 37,5% des enquêtés intègrent des exposés oraux en classe.

Quant aux apprenants, 65,48% affirment qu'ils ne font pas des exposés oraux dans le développement de la compétence d'expression orale. Les autres, soit 34,48% sont d'avis contraire.

Pour le point concernant l'importance de l'exposé oral, les résultats sont variés. Tous les enseignants, soit 100% reconnaissent cette importance. Ils disent que cette activité permet à l'apprenant de développer la compétence de l'expression orale. Dans ce cas, l'apprenant devient capable de s'exprimer oralement et de vaincre la peur de prise de la parole devant les autres. Selon eux aussi, l'exposé oral permet l'enrichissement du vocabulaire. Ainsi, l'exposé oral aide l'apprenant à mettre en situation des connaissances antérieures.

Les apprenants, eux aussi, trouvent que l'exposé oral est important. 44,82% des apprenants affirment que l'exposé oral contribue à s'écarter à la peur de parler en public et 43,67% font savoir que l'exposé oral permet aux apprenants l'amélioration du français parlé et français Pour le développement de la pensée et l'adaptation à la prise de parole devant les autres, les taux correspondent respectivement à 8,04% et à 3,44%.

Enfin, pour le thème des propositions à faire pour prioriser l'exposé oral en classe de FLE, tous les enseignants se convergent sur la retouche des programmes surchargés afin de favoriser l'activité d'exposé oral car ce dernier exige du temps suffisant. Leurs propositions s'orientent également aux conditions de travail favorable. Celui-ci consiste généralement en la réduction des effectifs et en la multiplication des supports pédagogiques d'appui.

Comme nous venons de le constater, plus de 60% des apprenants et des enseignants affirment qu'ils ne pratiquent pas l'exposé oral en classe malgré son importance. Dans ce cas, les enseignants doivent aussi aménager l'enseignement/apprentissage du français en tenant compte du niveau des apprenants en cette langue surtout en expression orale. Ils doivent mettre l'accent sur l'exposé oral car il est soutenu qu'il présente plus d'importance dans le développement du français parlé.

Un autre constat au sein de l'étude effectuée, est que les enseignants de français font recours aux supports textuels et les images se trouvant dans les manuels pour faire pratiquer une leçon d'expression orale en français. Ils se heurtent aux problèmes liés au manque des supports pédagogiques en adéquation et qui sont authentiques.

Comme l'étude vient de nous le montre, nous pouvons conclure en affirmant que le développement de la compétence de l'expression orale constitue une affaire considérable pour les enseignants et pour les apprenants. Cela se remarque, d'après ces résultats obtenus, à travers les stratégies mises en œuvre lors de cette compétence. L'usage des exposés oraux en classe est une occasion pour les apprenants de développer leur expression.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce travail de recherche s'intitule: **«Exposé oral en classe de français. Quelle utilité chez les apprenants de la classe de 9ème année au Burundi? Cas de quelques établissements de la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura ».** En formulant aussi ce sujet, nous avons voulu atteindre les objectifs suivants: 1°) faire un état des lieux de l'ensegnement/apprentissage de l'expression orale à l'ECOFO en classe de 9ème année ; 2°) montrer les supports pédagogiques adaptés utilisés dans le développement de la compétence d'expression orale; 3°) montrer l'importance d'un exposé oral, l'une des activités pratiques en classe dans une leçon d'expression orale en français.

Par ailleurs, le sujet abordé suscite de la problématique relevant trois questions importantes. Ces dernières sont structurées ainsi: 1°) Quelle utilité d'impliquer les apprenants dans l'apprentissage de l'oral à base des exposés oraux ? 2°) Comment les enseignants et les apprenants apprécient-ils les supports pédagogiques utilisés dans l'acquisition de l'oral en classe du FLE ? 3°) Est-ce que les enseignants initient-ils les apprenants à faire des exposés oraux comme activité pédagogique dans le développement de la compétence de l' d'expression orale française ?

C'est à partir de ces questions que trois hypothèses ont été formulées à savoir: 1°) Faire les exposés oraux en classe est l'une des stratégies pratiques pour relever le bas niveau du français en expression orale; 2°) Les supports pédagogiques utilisés dans l'acquisition de l'oral en classe de 9ème année sont inadaptés; 3°) Par ailleurs, sous diverses raisons, certains enseignants n'intègrent pas une activité d'exposé oral dans le développement de la compétence de l'expression orale en français dans la classe de 9ème année.

Ainsi, la vérification de ces hypothèses est conditionnée par une méthodologie de recherche dont les grandes articulations sont les suivantes: un travail de documentation et une étude effectuée sur terrain. La mise en œuvre de cette méthodologie nous a permis d'arriver aux résultats. De plus, rappelons-nous que le travail se subdivise en deux parties. La première partie concernant le cadrage théorique qui comprend deux chapitres : « *la considération théorique sur la production orale en classe de français et état des lieux de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale à l'ECOFO.»*

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé de parler, en premier lieu, des considérations théoriques de l'oral. En deuxième lieu, nous avons élucidé les concepts « exposé » et « oral » ainsi que les fondements théoriques de l'exposé oral en classe de français. Dans le second chapitre, nous avons passé en revue sur l'enseignement/apprentissage du français en général et particulièrement de l'expression orale en classe de 9ème année au Burundi.

La deuxième partie de notre travail est réservée à l'enquête sur terrain effectuée auprès des enseignants et des apprenants de la classe de 9ème année de l'ECOFO dans la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura. Ce travail sur terrain se rapporte en général sur l'enseignement/apprentissage de l'expression orale et l'usage et la part de l'exposé oral comme activité pratique dans le développement de la compétence de l'expression orale en particulier. Il comprend deux chapitres seulement. Le premier chapitre est réservé à la « méthodologie de recherche et présentation des données de l'enquête ».

Celui-ci est scindé de la manière suivante: pour l'approche méthodologique, nous avons quatre points à savoir «la délimitation du terrain, la population d'enquête, la technique ou outils de recherche et l'échantillonnage.

Le dernier point de ce chapitre correspond à la présentation des données récoltées auprès des enseignants et auprès des apprenants. À base de ces données, nous avons constaté que l'expression orale est aussi une compétence existant dans l'enseignement/apprentissage du français, mais cette existence n'est pas remarquée à voir la place qu'occupe cette compétence. Pourtant, pour l'enseignement/apprentissage de l'expression orale à travers l'exposé oral comme activité pédagogique, nous avons constaté que, malgré son importance, les enseignants ne le privilégient pas car ils se heurtent à de nombreux problèmes dans sa mise en pratique lors d'une leçon d'expression orale. Les explications des enseignants et des apprenants montrent que ces problèmes sont liés généralement à la présence des classes pléthoriques, aux programmes surchargés d'où l'insuffisance du temps et au niveau bas des apprenants. Ainsi, les enseignants se contentent seulement des textes et images proposés dans le manuel comme supports pédagogiques dans le développement de l'expression orale. Les autres supports notamment les supports audiovisuels, des documents sonores, etc. sont absents dans leur classe.

Le dernier chapitre est celui de l'interprétation des données et résultats obtenus». Celui-ci nous a amené à la fin de notre travail. Ainsi, il s'est réalisé à base des données recueillies à travers les réponses des questions regroupées en thèmes et réparties en tableaux.

En tenant compte des résultats obtenus à partir du troisième thème pour le questionnaire des enseignants et du quatrième thème chez le questionnaire des apprenants, respectivement aux questions n°9 et n°10, nous affirmons que la première hypothèse stipulant que « Faire les exposés oraux en classe est l'une des stratégies pratiques pour relever le bas niveau du français en expression orale.» a été vérifiée car tous les enquêtés soulignent l'importance capitale de l'exposé oral dans le développement de la compétence de l'expression orale en français. En observant les résultats du deuxième thème pour la question n°6 et du troisième thème pour la question n°7 respectivement chez les enseignants et chez les apprenants, nous pouvons arriver à déduire que la deuxième hypothèse disant que « Les supports pédagogiques utilisés dans l'acquisition de l'oral en classe de 9ème année sont inadaptés.» a été vérifiée. Quant à la troisième hypothèse qui dit que « certains enseignants n'intègrent pas une activité d'exposé oral dans le développement de la compétence de l'expression orale en français dans la classe de 9ème année.», les résultats obtenus à la question n°8 chez le questionnaire des enseignants et ceux de la neuvième question chez le questionnaire des apprenants montrent que cette hypothèse a été confirmée avec un taux élevé à plus de 60%.

Donc, au terme de ce travail, nous venons de constater que la compétence de l'expression orale a une place négligeable, au niveau des activités privilégiées, des supports pédagogiques utilisés. Malgré son importance, l'exposé oral n'est pas à l'usage pour le développement de la compétence de l'oral dans les établissements visités de la DCEN Ntahangwa.

Nous ne cessons pas à affirmer que ce travail sera bénéfique à tous ceux qui veulent avoir une idée sur l'enseignement/apprentissage de l'expression orale en français, l'usage et l'importance de l'exposé oral comme activité pédagogique dans développement de la compétence d'expression orale.

Néanmoins, nous ne pouvons nullement prétendre avoir évoqué l'importance de l'exposé oral dans tous ses aspects; nous nous sommes seulement penché sur le seul aspect l'usage de l'exposé oral pour le développement de l'expression orale. Nous pensons que les autres chercheurs soient intéressés par ce sujet ou par d'autres sujets similaires au nôtre. Ils pourront étendre le terrain en orientant la recherche dans tout le territoire national. Nous voulons qu'ils puissent nous compléter en se penchant par exemple, sur l'aspect évaluatif. Ils peuvent faire leur recherche sur «le rôle de l'exposé oral dans l'évaluation de la compétence de l'expression orale en classe de français ».

RÉFÉRENCE BIBLIOGRAPHIQUE

I. OUVRAGES GÉNÉRAUX

BARIL D., *et al*, 1992. *Technique de l'expression écrite et orale*, Paris, Editions SIREY.

BELLENGER, L., 2001. *L'Excellence à l'oral*, Paris, ESF éditeur.

BEPEB, 2015. *Langues : kirundi-français-anglais-kiswahili, manuel de l'élève de 9ème année,* Bujumbura, tome1, pp47-69.

BEPEB, 2015. *Langues : kirundi-français-anglais-kiswahili, manuel de l'élève de 9ème année,* Bujumbura, tome2, pp42-77.

BEPEB, 2015. *Langues : kirundi-français-anglais-kiswahili, manuel de l'élève de 9ème année,* Bujumbura, tome3, pp46-85.

BEPEF, 2016. *Valeur ajoutée des compétences acquises par un élève lauréat de la 9ème année fondamentale par rapport à celles du lauréat de 6ème année de l'ancien système*, Direction Générale des Bureaux Pédagogiques, Bujumbura.

BUCHILLET-PRIOL, C., 2004. *Prendre la parole. Guide pratique pour les managers*, Paris, INSEP CONSULTING EDITIONS**.**

CONFEM, 1986. *Promotion et intégration des langues nationales dans les systèmes éducatifs*, Paris, Éditions Champions,.

CORBIÈRE, M., et LARIVIÈRE, N., 2014. *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes,* Québec, Presses de l'Université de Québec, 2ème trimestre.

Cuq J.-P., et Gruca I., 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et Seconde*, Paris, PUG.

DE LANDSHEERE, G., 1972. *Introduction à la recherche en éducation, Bruxelles*, GeorgesThone, Editeur à Liège, 3è édition.

Décret N°100/078 du 22 mai 2019 *portant fixations des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'école fondamentale*.

DESMONS F., FERCHAUD, Fr., GODIN D., *et al*, 2005. *Enseigner le FLE : Pratiques de classe*, Paris, Editions Belin.

GENOUVRIER, E., et PEYTARD J., 1970. *Linguistique et Enseignement du Français*, Paris, Librairie Larousse.

JAVEAU, Cl., 1971. *L'enquête par questionnaire. Manuel à usage de praticien,* 2ème éd., Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.

JAVEAU, Cl., 1990. *L'enquête par questionnaire. Manuel à usage de praticien*, 4ème édition, 2ème trimestre, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.

KARBRAT-ORECCHIONI, C., 2006. *Les interactions verbales : Approches interactionnelles et structures des conversations*, Paris, Armand Colin.

LAFORTUNE, L., et DEAUDELIN, C., 2001. *Accompagnement socioconstructivisme: pour s'approprier une réforme en éducation*, Québec, Presses de l'Université de Québec, coll. « Éducation-Intervention».

LAGARDE, C., 1995. *Pour une pédagogie de la parole, Paris*, ISF.

LEBRE-PEYTARD, M., 1990. *Situation d'oral, documents authentiques : analyse et utilisation*, Paris, CLE International.

MOIRAND, S., 1990. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.

NSENGIYUMVA, A., et NTAHONKIRIYE, M., 2018. *Pratiques de classe dans l'enseignement du français au Burundi*, Paris, Universités Européennes.

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

TAGLIANTE, Ch., 2006. *La classe de langues : techniques et pratiques de classe*, Paris, CLE International.

VIAU, R., 2009. *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck.

II. MÉMOIRES ET THÈSE

AMINA souhila, H., 2015. *L'enseignement/apprentissage de l'expression orale. Exemple des apprenants de 5ème Année primaire*, Mémoire, Alger, Université d'Oran 2.

HAMRI, R., 2017. *Le rôle de l'exposé dans le développement de la compétence communicative chez les apprenants du FLE: cas des étudiants de la première année de licence*, Alger, université Larbi-Ben-M'Hidi/Oum-El-Bouaghi.

NDIKUMAGENGE, R., 2015. *Pour un renouvellement de l'apprentissage du FLE : l'apport interculturel de la didactisation des contes burundais*, thèse de doctorat, Bruxelles, ULB.

NDUWINGOMA, P., 2010. *Apprentissage de l'expression orale en Français : point de vue des enseignants des classes de septième de la DCE DE KARUSI*, Mémoire, Université du Burundi, Bujumbura.

SINABAJIJE, W., 2010. *Étude de l'impact des formations du B.E.R en méthodologie du Français Langue Étrangère : Cas de l'inspection communale de KANYOSHA*, UB, Bujumbura, juillet.

III. DICTIONNAIRES CONSULTÉS

Dubois, J., et *al*. 2007. *Grand dictionnaire : linguistique et science du langage,* Paris, Éditions Larousse.

GALISSON, R. (dir.). COSTE, D., 1995, *Dictionnaire de la didactique des Langues,* Paris, Hachette.

GUILLOU, M., et MOINGEON M., 1995. *Dictionnaire universel*, Paris, Hachette.

LAROUSSE, P., 1977. *Larousse de la langue française*, Paris, Larousse, volume1.

LAROUSSE, P., 1985. *Grand dictionnaire encyclopédique LAROUSSE*, Paris, Librairie Larousse, Tome1.

LAROUSSE, P., 1987. *Grand dictionnaire encyclopédique LAROUSSE*, Paris, Librairie Larousse, Tome7.

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

RAYNAL, F., et RIEUNIER, A., 2005. *Pédagogie : Dictionnaire des concepts-clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Paris, ESF éditeur.

ROBERT, P., 2011. *Dictionnaire Petit ROBERT,* Paris, le Robert.

ROBERT, P., 2006. *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, LE ROBERT, Tome2.

ROBERT, P., 2010. *Le Nouveau Petit ROBERT : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Nouvelle édition millésine.

IV. SITOGRAPHIE

GARCIA-DEBANC Cl., et DELCAMBRE I., 2002. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°24-25,. *Enseigner l'oral,* in **www.persee.fr/issue/reper_1157-1330_2001_num_24_1**. Consulté le mardi,19/10/2019 à 14h 30 min.

GAUTIER S., 2016. *Comment faire de l'exposé oral, un vrai moment d'apprentissage,* Chypre, Université de Chypre. https://www.methodal.net/comment-faire-de-l 'e xposé -oral-un- vrai-moment-d'a ppre nt i ssa ge . Consulté le mercredi, 26/11/2019 à 9h 30 min.

TIAN Nina, 2016. *La formation méthodologique de l'exposé oral au niveau débutant,* Université des Langues étrangères de Beijing, Chine, Synergies Chine n° 11, p. 89-100 in https://gerflint.fr/Base/Chine11/tian_nina.pdf. Consulté le mardi,26/11/2019 à 11h 30 min.

ZAHND G., 1998. L'exposé oral, un outil pour transmettre des savoirs, in CADET F., *Repères, recherche en didactique du Français Langue Maternelle. L'oral pour apprendre*, Paris, INRP-Département Didactique des disciplines, n°17 Nouvelle Série, pp 41-54. https://www.persee.fr/doc/reper-1157-1330-1998-num-1-2247. Consulté le mercredi, 26/11/2019 à 9h 30 min.

ANNEXES

ANNEXE 1

MAJAMBERE ELVIS **Bujumbura, le / /2020**

UNIVERSITÉ DU BURUNDI/

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

MASTÈRE CONJOINT EN DIDACTIQUE DU F.L.E

Objet: Transmission du questionnaire d'enquête Chers enseignants de français,

Chers enseignants de français,

J'ai l'honneur de m'adresser auprès de votre compétence pour solliciter une aide dans le but de nous fournir des informations en complétant notre questionnaire d'enquête en rapport avec l'enseignement/apprentissage du français.

En effet, le questionnaire auquel vous répondrez vous a été soumis en vue de solliciter votre contribution dans le recueil des informations servant à la réalisation de notre travail de recherche de mastère en Didactique du Français Langue Étrangère intitulé: **«Exposé oral en classe de français. Quelle utilité chez les apprenants de la classe 9ème année au Burundi. Cas de quelques établissements de la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura.»**

En effet**,** les réponses et les avis que vous nous aurez donnés seront avantageux dans l'enseignement/apprentissage de l'expression orale à travers les activités pratiques spécialement l'exposé oral. Ainsi, nous vous garantissons que vos réponses sont confidentielles et je tiens à vous signaler que ce questionnaire est anonyme et n'a d'autres visées que scientifiques. Donc, votre nom ne figurera pas sur ce questionnaire et vous pouvez y répondre étant à l'aise.

Étant assuré de votre franche collaboration, nous vous remercions vivement et de façon anticipative.

Elvis MAJAMBERE

ANNEXE 2

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE POUR LES ENSEIGNANTS

THÈME 1 : IDENTIFICATION DE L'ENQUÊTÉ

Question 1. Quel est votre sexe? a) ☐masculin b) ☐féminin

Question 2**.** Pourriez-vous nous donner votre niveau de formation ?

a)☐ENS III ou IPA III

b)☐Licencié en Langue et françaises

c)☐ Licencié en Langue et littérature Africaines

d)☐ ENS V ou IPA V

e)☐ Autre (à préciser)

Question 3. Quel est votre domaine de formation?

a)☐ Français

b)☐Histoire

c)☐Droit

d) ☐ Psychologie

e) ☐ Géographie

f) ☐ Autre (à préciser)

Question 4. Quelle est votre ancienneté?

a)☐0 à 4ans

b)☐5 à 9ans

c)☐10 à 14ans

d)☐15 ans et plus

THÈME 2: SUPPORTS PÉDAGOGIQUES EXPLOITÉS POUR DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE DE L'EXPRESSION ORALE

Question 5. Quelles sont les types de supports pédagogiques exploités en classe de FLE ?

a)☐Textes et images

b)☐Documents vidéo(CD)

C)☐Documents audios (chansons, poèmes,)

d)☐ Extraits de B.D (Bande Dessinée)

e)☐Autre (préciser)

Questions 6. a) comment appréciez-vous les supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon française d'expression orale ? b) Dites pourquoi

a)☐Très intéressants

b)☐Intéressants

c)☐Moins intéressants

Question 7. Quelles sont les activités que vous donnez aux apprenants lors d'une leçon d'expression orale en français?

a)☐Débat ou discussion sur un sujet

b)☐ Lecture à haute voix d'un texte écrit

c)☐Compte-rendu d'un document écrit ou sonore

d)☐Exposé oral sur un sujet donné

e)☐Interaction questions-réponse

f) ☐ Exercices de jeux de rôle

THÈME 3: PRIORITÉ À FAIRE DE L'EXPOSÉ UNE ACTIVITÉ DE LA COMPÉTENCE DE L'ORAL

Question 8**.** a) Pratiquez-vous une leçon française d'exposé oral en classe ?

☐ Oui ☐Non

b) Dites pourquoi

Questions 9. Quelle serait l'importance d'initier les apprenants à faire les exposés oraux dans une leçon française d'expression orale?

THÈME 4: DES PROPOSITIONS À FAIRE POUR PRIORISER LES EXPOSÉS ORAUX EN FRANÇAIS AU BURUNDI

Questions10. Que proposez-vous aux concepteurs des programmes?

Questions11. Quel est votre avis aux conditions de travail favorable pour favoriser les exposés oraux en classe?

ANNEXE 3

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE POUR LES APPRENANTS DE LA 9ème ANNÉE

Bonjour chers apprenants,

Je m'appelle **MAJAMBERE Elvis**, je suis en train de faire un mémoire de mastère en Didactique du Français Langue Étrangère portant sur le sujet intitulé **« Exposé oral en classe de français. Quelle utilité chez les apprenants de la classe de 9ème année au Burundi. Cas de quelques établissements de la DCEN Ntahangwa en Mairie de Bujumbura.»**
C'est la raison pour laquelle je vous soumets ce questionnaire pour contribuer à la rédaction de ce mémoire. Les réponses que vous nous aurez données seront avantageuses dans le déroulement du travail. Je tiens à vous signaler que ce questionnaire n'a d'autres visées que scientifiques. Donc, vous pouvez y répondre étant à l'aise suivant les consignes ci-dessous:

1. Pour les questions à choix multiples, vous mettez une croix dans la case correspondant à la réponse;

2. Pour chaque question, plusieurs réponses peuvent être possibles.

THÈME 1 : IDENTIFICATION ET CONNAISSANCE LINGUISTIQUE L'ENQUÊTÉ

Question1**:** Quel est votre genre?

a)☐féminin

b)☐ masculin

Question 2 **:** Combien de langues parlez-vous ?

a)☐ français

b)☐ Kirundi

c)☐ anglais

d)☐ Swahili

e)☐chinois

f)☐ Autre (à préciser)

Question 3 : Vous exprimez-vous souvent en français en classe ou ailleurs ?

a)☐Oui b)☐Non

THÈME 2 : ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

Question 4 : Depuis combien d'années apprenez-vous le français ?

a)☐moins de 9 ans

b)☐9 ans

c)☐plus de 9 ans

d)☐Autre (à préciser)

Question 5 : Quel français privilégiez-vous ?

a)☐français écrit et français parlé

b)☐français écrit seulement

c)☐français parlé seulement

THÈME 3: LES SUPPORTS EXPLOITÉS POUR DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE DE L'EXPRESSION ORALE EN FRANÇAIS

Question 6 **:** Quels supports pédagogiques sont-ils utilisés lors de la leçon d'expression orale en français?

a)☐Des images proposées dans des manuels

b)☐N'importe quel contenu du manuel

c)☐Des enregistrements audios

d)☐Des enregistrements audiovisuels

e)☐Des radios

f) ☐ Aucun

Question7 **:** Comment appréciez-vous les supports pédagogiques utilisés lors d'une leçon française d'expression orale ?

a)☐très intéressants

b)☐Intéressants

c)☐ Désintéressants

Question 8 **:** Quelles sont les activités que privilégiés lors d'une leçon d'expression orale ?

a) ☐Poser des questions puis répondre oralement

b)☐Vous lisez un texte à haute voix

c) ☐ Expose sur un sujet devant la classe

d)☐Jouer sur un sujet donné

e) ☐Discuter ou débattre sur un sujet

THÈME4: L'EXPOSÉ ORAL DANS LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE D'EXPRESSION ORALE EN FRANÇAIS

Question 9 **: a)** Êtes-vous initiés à faire des exposés oraux en classe ?

a) ☐ Oui b) ☐ Non

b) si non, dites pourquoi? Parce que:

a)☐le temps réservé à une leçon de français est insuffisant

b)☐l'enseignant ne s'intéresse pas sur les exposés oraux en français

c)☐la grammaire est beaucoup privilégié

d)☐nous sommes nombreux en classe

Question 10**:** Choisissez l'importance de faire les exposés oraux en tant qu'activité pratique lors d'une leçon d'expression orale en français ?

a) ☐ S'écarter à la peur de la prise de parole en public

b) ☐ Améliorer le français parlé et écrit

c) ☐ évelopper Ia pensée

d) ☐ S'adapter à prendre la parole devant les autres