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

Importance du théâtre pour l'enseignement du français au Burundi: analyse de quelques témoignages

NDAYISHIMIYE, Désiré

2020-09
UB
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/170

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

UNIVERSITÉ DU BURUNDI
ET
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

Importance du théâtre pour l'enseignement du français au Burundi : analyse de quelques témoignages

Par

Désiré NDAYISHIMIYE

Sous la direction de :

Dr Adélin MPEREJIMANA

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du grade de Master en didactique du français langue étrangère

Bujumbura, septembre 2020

DÉDICACE

À nos regrettés parents ;

À nos nouveaux parents NSABIMANA Anaclet et NIYONZIMA Marie-Rose ;

À nos frères et sœurs.

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, nous profitons de cette occasion pour adresser nos remerciements à toute personne qui a contribué, de près ou de loin, à l'aboutissement de ce travail de mémoire.

Nos remerciements sont adressés à notre Directeur de mémoire monsieur le Docteur Adélin MPEREJIMANA. C'est par ses orientations que nous avons pu mener jusqu'au bout cette recherche.

Nous manifestons également notre gratitude à tous les enseignants qui nous ont formé : ceux du Master de Didactique du français, ceux de l'Institut de Pédagogie Appliquée(IPA), ceux de l'école secondaire et primaire.

Au président et membres du jury, pour avoir sacrifié leur temps précieux à la lecture de ce mémoire pour la réalisation de sa défense, nous disons merci.

Nous disons enfin merci à nos enquêtés, à nos parents, à la famille de monsieur HARERIMANA Japhet, à nos condisciples et à tous nos amis qui ont contribué à la rédaction de ce mémoire. Nous leur manifestons notre reconnaissance et nous restons disponible pour toute sollicitation.

SIGLES

CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

DCEN : Direction Communale de l'Education Nationale

EAC : East African Community

ENS : École Normale Supérieure

FLE : Français Langue Etrangère

FLSH : Faculté des Lettres et Sciences Humaines

IPA : Institut de Pédagogie Appliquée

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

RDC : République Démocratique du Congo

RTNB : Radiotélévision Nationale du Burundi

UB : Université du Burundi

RÉSUMÉ

Cette étude porte sur l'importance du théâtre en classe du Français Langue Etrangère au Burundi. Dans la première phase, cette importance du théâtre affirmée par la littérature a été étudiée en portant des documents officiels régissant l'enseignement du français au Burundi. Dans la deuxième phase, une enquête auprès des acteurs du théâtre, des étudiants et des enseignants du français des écoles post-fondamentales localisées en Mairie de Bujumbura a été menée. Dans la perspective de répondre à nos objectifs et ainsi vérifier notre hypothèse, cette étude a adopté une approche qualitative. Les données du terrain ont été recueillies par un questionnaire destiné aux enseignants du français de l'école post-fondamentale, aux acteurs comédiens et aux étudiants. L'analyse des contenus a été appliquée comme un modèle d'analyse des données. Nous sommes parti d'une hypothèse selon laquelle il existe une contradiction entre l'importance du théâtre sur l'enseignement des langues étrangères prouvée par la littérature et la mise en pratique de celui-ci pour l'enseignement de français au Burundi.
A base des résultats de l'enquête menée auprès des enseignants, l'hypothèse a été vérifiée .Cependant, tous les enseignants enquêtés affirment qu'ils n'utilisent pas le théâtre en classe parce qu'ils n'ont pas des leçons modèles dans les guides de français. Quoiqu'il en soit, la majorité de nos enquêtés acceptent que le théâtre peut servir à l'enseignement du français.

Mots clés : le théâtre, enseignement du français, analyse

ABSTRACT

This study focuses on the importance of theater in the French as a Foreign Language classroom in Burundi. In the first phase, this importance of theater affirmed by literature was studied by focusing on the official documents governing the teaching of french in Burundi. In the second phase, a survey of theater actors, university students and teachers of french in post secondary french schools located in Bujumbura City Hall was conducted. In order to meet our objectives and thus verify our hypothesis, this study will adopt a qualitative approach. The field data will be collected through a questionnaire intended for teachers of French in the post-basic school, actors and university students. Content analysis will be applied as a model for data analysis. We have started from the hypothesis that there is a contradiction between the importance of theater on foreign language teaching proven by literature and its application to the teaching of French in Burundi.
Based on the results of the teacher survey, the hypothesis was tested. All teachers surveyed stated that they do not use drama in class because they do not have model lessons in the French language guides. However, the majority of our respondents accept that drama can be used to teach French.

Keywords: theater, teaching of french, analysis

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE ..... **i**

REMERCIEMENTS ..... **ii**

SIGLES ..... **iii**

RÉSUMÉ ..... **iv**

ABSTRACT ..... **iv**

TABLE DES MATIÈRES ..... **v**

0. INTRODUCTION GÉNÉRALE **1**

0.1. Problématique 2

0.2. Objectifs visés 2

0.3. Choix et intérêt du sujet 2

0.4. Délimitation du sujet 3

0.5. Hypothèse 3

0.6. Méthodologie du travail 3

0.7. Subdivision du travail 3

CHAPITRE I : CADRE THÉORIQUE **5**

I.1. Situation géolinguistique du Burundi 5

I.2. Triple statut du français au Burundi 6

I.3. Historique de l'enseignement du français au Burundi 7

I.4. Français au fondamental 9

I.4.1. Objectifs d'enseignement fondamental du français 10

I.5. Français au post-fondamental 13

I.5.1. Compétences pour l'année terminale du post-fondamental 14

I.6. Place du théâtre dans les curriculums du français 18

I.7. Revue de la littérature sur le théâtre en classe de français 19

I.8. Perspective de cette recherche 21

CHAPITRE II : CADRE MÉTHODOLOGIQUE **22**

II.1. Approches théoriques 22

II.2. Participants de l'enquête et leur profil 23

II.2.1. Enseignants de français 23
II.2.2. Étudiants 24
II.2.3. Acteurs comédiens 24
II.3. Recueil de données 25
II.3.1. Démarche de recueil de données 27
II.3.2. Techniques d'analyse des données 28
II.4. Difficultés rencontrées 28
CHAPITRE III : DESCRIPTION, ANALYSE DES DONNEÉS ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ÊNQUETE 29
III.1.Analyse et interprétation des données recueillies auprès des enseignants de français 29
III.1.1. Identification professionnelle 29
III.1.2. Habitude culturelle des enseignants en tant qu'acteurs ou spectateurs du théâtre 31
III.1.3. Inclusion du théâtre dans les pratiques de classe 34
III.1.4. Importance du théâtre dans l'enseignement-apprentissage du français selon les enseignants enquêtés 35
III.2. Analyse et interprétation des données recueillies auprès des étudiants 38
III.2.1. Définition du théâtre 38
III.2.2. Occasion de jouer au théâtre 40
III.2.3. Habitude d'aller au théâtre 40
III.2.4. Importance du théâtre en classe de français selon les étudiants enquêtés 42
III.2.5. Les souhaits des étudiants d'utiliser le théâtre en classe 43
III.2.6. Ce que les étudiants aimeraient apprendre sur le théâtre dans leur programme de formation 43
III.2.7. Recommandations des étudiants à leur département 44
III.3. Analyse et interprétation des données recueillies auprès des acteurs comédiens 45
III.3.1. Âge et genre des acteurs comédiens 45
III.3.2. Années d'expérience en tant qu'acteurs de théâtre 46

III.3.3. Raisons de jouer au théâtre.....47

III.3.4. Comment sont-ils devenus acteurs de théâtre ? 48

III.4. Implication des données.....50

CONCLUSION GÉNÉRALE 53

RÉFÉRENCE BIBLIOGRAPHIQUE 55

ANNEXES.....58

0. INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le théâtre est l'un des genres littéraires auxquels on a recours dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. L'école post-fondamentale du Burundi n'en fait pas de l'exception. En effet, le théâtre offre de multiples avantages pour l'enseignement- apprentissage du français. Les activités de nature théâtrale ont un impact positif sur les compétences linguistiques et font partie des ressources clés pour la réussite scolaire notamment la motivation, l'estime de soi et le développement d'attitudes positives face à l'apprentissage. Au niveau pédagogique, les pratiques théâtrales en classe de langue en général, et du français en particulier, ont de grande importance sur l'amélioration du niveau des compétences de l'expression orale et écrite des apprenants.
Dans la même logique de l'importance des activités théâtrales en classe du français, nous partageons la même idée avec Martinet et Petit (1992 : 36) qui disent que « *pratiquer les textes théâtraux en classe, c'est l'occasion pour les élèves de vivre différentes opérations cognitives, affectives, sémiotiques structurantes : lecture, compréhension, interprétation, traduction, production d'écrits, improvisation, symbolisation, mémorisation, répétition* ».

Grâce à son caractère dialogique et même poly-logique, didactique, dramatique, ludique, enseigner par le théâtre, c'est en même temps régler le problème du langage chez les apprenants timides car le théâtre est un art de l'action et de la parole. C'est également renforcer les liens entre les apprenants puisque le théâtre suppose le travail en équipe.
Du côté de la fonction didactique et divertissante, le théâtre permet l'auto-évaluation de l'élève. En cas de stress les pratiques théâtrales constituent un meilleur moyen de défoulement.

Du côté de l'apprenant de l'école post-fondamentale burundaise, enseigner les langues, en général, et le français en particulier par les pratiques théâtrales, c'est lui rendre à même d'acquérir à l'avance les compétences qu'on attend de lui. C'est accélérer le processus de « *maîtriser et mettre en pratique des connaissances en langue et science, les techniques de l'information et de la communication, la culture à la paix et le respect des droits de l'homme afin d'adopter des comportements dignes d'un citoyen du monde moderne* » (Ministère de l'Education, de la Formation Technique et Professionnelle, 2015 : 26).

Ajoutons que la pratique théâtrale joue un grand rôle dans l'enseignement-apprentissage du français car son exploitation implique la mobilisation de toutes les formes d'expression : l'expression verbale, l'expression non-verbale et l'expression corporelle sans oublier les éléments de la communication réussie entre la combinaison dans un même acte communicatif du verbal, du non-verbal et du para-verbal réunis dans la pratique théâtrale.

0.1. Problématique

Malgré le caractère dynamique du théâtre pour relever le niveau bas des compétences des apprenants en langue française, le niveau du français de l'apprenant burundais en général laisse à désirer (Ntahonkiriye 2006). Cela ne laisserait pas indifférend un chercheur qui souhaite l'évolution et l'émancipation de la langue française et de l'apprenant burundais.

En plus, l'apprenant burundais de l'école fondamentale et post-fondamentale a peur de s'exprimer oralement en français alors que les pratiques théâtrales sont là pour remédier à ce problème grâce à leurs potentialités de susciter la parole.

0.2. Objectifs visés

Les activités qui font appel au théâtre en tant que moyen d'enseignement-apprentissage des langues sont susceptibles de contribuer au développement des compétences en français sensées être maîtrisées par l'élève.

C'est pourquoi, en pensant à notre sujet, notre objectif n'est pas d'enseigner le théâtre mais d'enseignement du français au Burundi par les activités de nature théâtrale. Cela, pour que l'apprenant burundais soit à mesure de s'exprimer aisément à l'oral et par écrit car le théâtre est un art de l'action et de la parole.

Nous avons également voulu montrer que les activités d'ordre théâtrales jumelées à l'activité de langue permettront à l'élève burundais de développer une multitude de compétences.

0.3. Choix et intérêt du sujet

Dans notre parcours scolaire, nous nous sommes intéressé aux scènes théâtrales. Nous sommes convaincu que le genre théâtral a des potentiels pour mettre en œuvre les connaissances linguistiques, communicatives et socioculturelles exploitées en classe de français. Dans ce processus, l'aspect dynamique du théâtre exploité sous une approche ludique offre aux apprenants et à l'enseignant un environnement amusant de travail d'enseigner.

Bien que ces pistes didactiques s'inscrivent dans le contexte d'enseignement-apprentissage du français à l'école post-fondamentale du Burundi, nous estimons qu'elles sont aussi pertinentes pour l'enseignement-apprentissage du français dès la 7ème année de l'école fondamentale.

0.4. Délimitation du sujet

Notre travail s'oriente dans la didactique du français en milieu scolaire. C'est en grande partie la perception des enseignants par rapport à l'usage du théâtre en classe qui occupe le centre de notre réflexion. Toutefois, nous ne prétendons pas enquêter tous les enseignants du français au Burundi. Notre étude s'intéresse aux enseignants de français des écoles post-fondamentales, section Langues, localisées dans la DCEN MUHA en Mairie de Bujumbura. De plus, notre enquête s'est étendue aux étudiants et aux acteurs comédiens.

0.5. Hypothèse

Pour conduire notre étude, nous partons de l'hypothèse selon laquelle il existe une contradiction entre l'importance du théâtre sur l'enseignement des langues étrangères prouvée par la littérature et la mise en pratique de celui-ci pour l'enseignement du français au Burundi. Dans le contexte burundais de l'enseignement du français, nous pensons que le théâtre peut contribuer significativement pour consolider l'acquisition des compétences linguistiques, communicatives et socioculturelles.

0.6. Méthodologie du travail

Dans la perspective de répondre à nos objectifs et ainsi vérifier notre hypothèse, cette étude a adopté une approche qualitative. Les données de terrain ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire destiné aux enseignants de français de l'école post-fondamentale, aux étudiants et aux acteurs comédiens. L'analyse des contenus a été appliquée pour traiter les données. La disponibilité et la conformité aux critères prédéfinis sont des conditions pour la sélection des enseignants participants à cette étude. Le questionnaire que nous avons utilisé est constitué par des questions fermées (l'enquêté choisit l'une ou plusieurs réponses fournies par l'enquêteur) et des questions ouvertes (l'enquêté a à formuler une réponse dans ses propres mots).

Le même questionnaire permet de recueillir les données sur l'identité de l'enseignant enquêté : institution de formation, année d'expérience; la connaissance sur l'apport du théâtre à l'enseignement-apprentissage du français ; l'opinion et l'expérience de l'enseignant par rapport à l'usage du théâtre en classe du FLE. Ce questionnaire offre l'occasion à la fin à l'enquêté participant à l'étude de présenter des difficultés d'usage du théâtre en classe du français.

0.7. Subdivision du travail

Ce travail de recherche est constitué par trois chapitres précédés par l'introduction générale qui inclut le contexte, la problématique, les objectifs, l'hypothèse, la méthodologie de recherche et la subdivision du travail.

Le premier chapitre fait une brève présentation géographique et linguistique du Burundi. Il parle aussi des trois statuts du français au Burundi, du français au fondamental et au post-fondamental, de la place du théâtre dans le curriculum du français, de la revue de la littérature sur le théâtre en classe de langues et enfin des perspectives de cette recherche.

Le deuxième chapitre décrit la méthodologie utilisée dans cette recherche en ce qui concerne les approches théoriques, le choix des participants de l'enquête, les démarches de recueil des données, les techniques d'analyse des données et enfin les difficultés rencontrées. Le troisième chapitre s'adonne à la présentation, à l'analyse et à l'interprétation des données. Ce travail termine par une conclusion, une présentation de la bibliographie ainsi que les annexes.

CHAPITRE I : CADRE THÉORIQUE

Ce chapitre est consacré à la littérature associée à la thématique de notre recherche. Nous rappelons que notre étude porte sur l'usage du théâtre en classe du français à l'école post-fondamentale au Burundi. L'analyse de cet usage implique, dans la première phase, d'informer le lecteur par rapport à la situation géolinguistique du Burundi. Sa localisation géographique et son spectre (mono)linguistique justifie en grande partie la nécessité de créer des situations de communication diversifiées en faveur des élèves de l'école (post)fondamentale. En ce sens, le théâtre est une stratégie qui permet aux apprenants de prendre la parole et de mener une conversation très proche à celle de la vie réelle.

I.1. Situation géolinguistique du Burundi

Géographiquement, d'après Warburg Recht, R (2010), le Burundi est un pays situé en Afrique de l'est et en Afrique centrale. D'une superficie de 27 834 km^2, son appartenance à la Communauté de l'Afrique de l'Est (EAC) contribue énormément à son désenclavement. Il est entouré de trois pays : la Tanzanie à l'est, le Rwanda au nord, la République démocratique du Congo à l'ouest. Il est bordé par le lac Tanganyika au sud-ouest qui le sépare d'avec la Zambie.

Concernant son relief, le Burundi est constitué par des collines et montagnes ainsi que quelques plaines à l'est. Le territoire national culmine au plus haut à 2 684 m un peu au sud-est du Mont Heha alors que le lac Tanganyika constitue le point le plus bas à une altitude de 772 m. Il chevauche la crête de la ligne de partage des eaux Congo-Nil, qui sépare les bassins du Congo et du Nil.

Auparavant, le Burundi était dirigé par un Mwami sous un régime monarchique. Avec l'évolution des temps, le régime monarchique a peu à peu cédé la place à la république.

À travers son article « *Chronologie historique du Burundi* », le **Forum Réfugiés-Cosi (**23 janvier 2019) montre qu'en date du novembre 1966, le Capitaine Michel Micombero prend le pouvoir, proclame la République et se fait nommer Président de la 1ère République du Burundi. Il établit un régime militaire dominé par un parti unique l'UPRONA. Avec l'instabilité politique marquée par des coups d'Etat, le Burundi a voté une constitution légitimant le multipartisme dans les années 1992. Mais en 1993, suite à l'assassinat du premier président élu démocratiquement, son excellence Melchior Ndadaye, une guerre civile a éclaté et a causé des dégâts matériels et humains énormes. D' où la naissance des mouvements des rébellions dont le CNDD-FDD (Conseil National pour la Défense de la Démocratie/ Force pour la Défense de la Démocratie), le FNL (Forces Nationales de Libération). Cela a conduit à la négociation du partage du pouvoir politique jusqu'aux accords de paix signés à Arusha le 20 août 2000.

Soulignons que la mise en application de ces accords semble déficitaire car, depuis 2015, une instabilité s'est accentuée au Burundi et une partie des Burundais a repris le chemin d'exil.
Cette instabilité politique a anéanti, de près ou de loin, les efforts du gouvernement burundais dans sa lutte contre la pauvreté absolue. Les enfants en âge de scolarisation n'ont pas été épargnés.

Du point de vue linguistique, le Burundi est un pays monolingue car tout le monde parle et comprend le Kirundi. Mais, suite à sa localisation géopolitique et à son passé colonial, le Burundi assure une politique linguistique basée sur quatre langues, à savoir, le kirundi, le français, l'anglais et le swahili. D'autres, issues de la coopération internationale, commencent aussi à gagner le terrain. Nous pouvons mentionner la langue chinoise dont l'enseignement est piloté par l'Institut Confucius domicilié à l'Université du Burundi. Etant donné que notre réflexion porte sur l'usage du théâtre en classe du français, il est très important de revenir sur le triple statut qu'a cette langue au Burundi, à savoir, langue étrangère, langue officielle et langue d'enseignement.

I.2. Triple statut du français au Burundi

Lorsqu'une langue est utilisée pour accéder à la scolarisation, elle acquiert le statut d'une langue d'enseignement. Au Burundi, le français assume ce rôle même si, aux premières années de scolarisation le Kirundi se taille une place de choix. Étant donné que les programmes et la plupart des ouvrages d'enseignement sont conçus en langue française, les enfants burundais sont obligés d'abandonner le kirundi pour apprendre en français.
Au-delà du français qui est une langue enseignée et en même temps langue d'enseignement, l'anglais et le swahili sont aussi des langues enseignées depuis l'école fondamentale.
Vues les difficultés des enfants et des enseignants de ces langues, un enseignement échelonné de ces langues sur les 5 premières années de scolarisation a été décrété par le gouvernement burundais. Actuellement, le français est une langue enseignée depuis la 1ère année jusqu'à la 5ème année où elle devient une langue d'enseignement à part entière. L'anglais et le swahili sont introduits depuis la 3ème année et la 5ème année respectivement comme langues enseignées.
Les notions de « langue étrangère » et « seconde » sont aussi couvertes de plusieurs interprétations. Le français au Burundi possède un statut de langue seconde enseignée qui fait partie des matières obligatoires depuis l'école fondamentale.
Il en est de même pour le cas de l'anglais. La plupart des élèves rencontrent ces deux langues, pour la première fois, à l'école et ne les utilisent que rarement hors de l'établissement scolaire.

L'usage de l'anglais dans les programmes de l'EAC (East African Community) est plus remarquable que celui de la langue française. Même à l'Université du Burundi, certaines recherches sont faites en anglais pour répondre aux exigences de partage des connaissances scientifiques entre les pays de l'EAC.

C'est sous cet esprit de partage que la RTNB (Radiotélévision Nationale du Burundi) est obligée de retransmettre certains programmes, par exemple, le journal en 4 langues, à savoir le kirundi, le français, l'anglais et le swahili. Précisons que les élèves qui optent pour la section « langues » au post-fondamental font du français leur instrument de combat à part entière. Ces derniers doivent développer, durant les trois années de leur cycle pré-universitaire, des compétences de la compréhension de la lecture, de la production écrite et de la production orale.

En résumé, nous pouvons dire que le Burundi est un pays enclavé dans une région en pleine anglophonisation. Les élèves apprennent le français dans un environnement monolingue qui offre peu d'opportunités de s'exprimer en français en dehors de l'école. Etant dans une société rundiphone à quatre langues enseignées à l'école, le répertoire linguistique des apprenants burundais devient hétérogène. La langue maternelle, le Kirundi se développe naturellement par le milieu social environnant.

Mais, pour le français qui est la langue d'enseignement et la langue professionnelle, un environnement d'appropriation des connaissances linguistiques, communicatives et socioculturelles doit être créé.

Après avoir situé notre sujet par rapport à la localisation géographique et à la politique linguistique du Burundi, le second point donne des précisions sur l'historique de l'enseignement du français au Burundi.

I.3. Historique de l'enseignement du français au Burundi

Dans un pays comme le Burundi où le Kirundi est une langue parlée depuis longtemps et comprise sur tout son territoire, nous soutenons qu'il est important, pour l'enseignant, de connaître l'historique du français.

Rares sont les études qui portent sur l'historique de l'enseignement des langues officielles au Burundi. Mais, l'étude comparative faite par le professeur Barankenguje (2016) sur le Canada, son pays de résidence et sur le Burundi, son pays natal semble intéressante pour notre réflexion.

Le Burundi, ancienne colonie belge, reconnait aujourd'hui le kirundi et le français comme langues officielles. Cette dernière était, jusqu'à l'avènement du colonisateur, la seule langue parlée par les Burundais sur toute l'étendue du pays.

Étant donné qu'il n'y avait pas d'institution scolaire, le kirundi était une langue d'éducation et le véhicule de la culture traditionnelle matérialisée par l'oralité. Ce n'est qu'à partir de 1962, année de la proclamation de l'indépendance du Burundi, que le kirundi est devenu la seconde langue officielle du Burundi.

De plus, à la suite de la réforme scolaire intervenue en 1973, le kirundi est devenu, pour la première fois, la langue d'enseignement dans les trois premières classes de l'école primaire. En dépit de cette réforme scolaire, le français revêt toujours un double statut : une matière enseignée (ou l'objet d'enseignement) dans les classes du fondamental, d'une part, et le support d'enseignement de toutes les matières enseignées tant au cycle post-fondamental qu'à l'université, d'autre part. Ce sont les langues kirundi, swahili et anglais qui ne sont pas enseignés en français.

GAHAMA (1949 :246) dit que le français a été introduit dans l'enseignement scolaire pendant la période coloniale belge à l'intention des seuls enfants des chefs traditionnels. On apprenait le français à partir de la 4ème année. C'était en 1923.

A cet égard, son statut actuel au Burundi est comparable à celui de tous les pays francophones d'Afrique noire. En effet, il est à la fois langue officielle, langue enseignée et langue d'enseignement de l'école fondamentale à l'université.
Toutefois, il convient de souligner que l'introduction de cette langue dans l'enseignement scolaire burundais a été fort tardive. A cet égard, deux facteurs importants expliquent cette situation. D'une part, le pouvoir tutélaire belge était fort marqué par les querelles incessantes entre Flamands et Wallons, refusant ainsi une option entre l'enseignement du français et celui du néerlandais. C'est pour cela que la politique « *libérale* » belge appliquée dans les colonies a alors interdit l'enseignement du français dans les écoles élémentaires jusqu'en 1948. D'autre part, les missionnaires catholiques avaient installé un peu partout au Burundi des écoles primaires incomplètes – dénommées « *Yagamukama* » (ce qui signifie « *Parle Seigneur* ») – dans le seul but d'alphabétiser et d'évangéliser une grande partie de la population.
C'est effectivement en 1948 que le français a été introduit dans le cursus scolaire comme une langue étrangère à partir de la troisième année de l'école élémentaire.

Cependant, son enseignement était poussé dans les deux dernières classes préparatoires à l'enseignement secondaire. Par la suite, les instructions officielles de 1961 allaient généraliser l'apprentissage du français dès les premières années de l'école élémentaire malgré la réticence de certains responsables des écoles catholiques **(**Baragasika, 1981).

Ces instructions officielles préconisaient, entre autres, un enseignement plus poussé du français, langue à large diffusion et à très grand rayonnement.

Durant les deux premières années de scolarisation, le kirundi jouait le rôle de lien entre l'étude du milieu et l'acquisition des connaissances en français. Le français, langue d'enseignement au secondaire, allait prendre une place importante dans tout le système d'enseignement scolaire. En 1969, sept ans après l'accession du Burundi à sa souveraineté, une Commission ministérielle a produit les premiers programmes de français au cycle secondaire non calqués sur ceux de l'ancienne métropole. En outre, c'est au cours de la même année que les cours de latin et de grec ont été supprimés dans les écoles secondaires du pays.

En résumé, l'enseignement du français au Burundi a suivi un parcours sinueux. On pourrait en dire autant pour la méthodologie qui est toujours fonction du statut de la langue enseignée. Ainsi, le français a d'abord été enseigné comme une langue étrangère, puis comme une langue seconde et même comme une langue maternelle. Quant à l'enseignement du kirundi, deuxième langue officielle, il a acquis le statut de langue d'enseignement à l'école primaire depuis la réforme scolaire de 1973. L'objectif visé par cette dernière était de permettre aux enfants burundais de maîtriser avant tout leur langue maternelle et de garder leur culture ancestrale par le truchement de la « ruralisation » et de la « *kirundisation* » de l'enseignement (Baragasika 1989).

Pendant la période coloniale, le français était pris comme objet d'enseignement et au plan culturel, il s'agissait de mettre l'élève en contact avec les aspects civilisationnels de la Belgique. C'est sous cet angle d'évolution du statut de l'enseignement du français que nous allons analyser les objectifs visés dans les programmes proposés pour l'école fondamentale et post-fondamentale.

I.4. Français au fondamental

L'une des particularités de l'enseignement fondamental introduit depuis 2013 au Burundi, c'est le regroupement des matières dans les domaines d'enseignement.
Ainsi, le curriculum de l'enseignement fondamental est articulé autour de 6 domaines principaux (Curriculum de l'Enseignement Fondamental, 2015 :9), à savoir : « *le domaine des langues, le domaine des mathématiques, le domaine des sciences et technologies, le domaine des sciences humaines, le domaine de l'entrepreneuriat et le domaine des arts et d'éducation physique et sportive*».

Le domaine de langues regroupe les 4 langues enseignées à l'école fondamentale, notamment le kirundi, le français, le swahili et l'anglais. A la sortie de l'école fondamentale, l'apprenant devrait avoir développé « *une compétence plurilingue et pluriculturelle pour les quatre langues*, […] *et la conscience de sa langue et de sa culture et ouvert au dialogue entre les langues et les cultures, critique et créatif » (*Coste, Moore & Zarate ,1997 :22).

Dans cette perspective linguistique, l'apprenant sortira de l'école fondamentale avec la capacité, « *en langue française, de participer activement aux apprentissages dans tous les domaines, de s'inscrire dans une scolarité complémentaire, d'utiliser ses compétences en langue pour s'insérer activement dans les domaines public, professionnel et scolaire »*, (Coste, Moore & Zarate: 1997 :23).

I.4.1. Objectifs d'enseignement fondamental du français

Considérant que l'apprentissage est un processus, le tableau ci-bas présente ce que l'apprenant doit savoir, les compétences, l'évaluation et les pratiques pédagogiques recommandées à la fin de la 9ème année.

Ce que l'apprenant doit savoir	**Compétences**	**Évaluation**	**Pratiques pédagogiques recommandées**
Grammaire : les modes et les temps ; l'accord sujet-verbe ; la formation et l'utilisation du conditionnel ; la négation ; les accords dans le groupe nominal ; la concordance des temps ; la construction impersonnelle ; le participe présent et l'adjectif verbal ; le pluriel des noms composés ; l'emploi des pronoms démonstratifs composés, l'emploi des pronoms démonstratifs ; les homophones « cour, court, cours » ; l'emploi du participe passé des verbes coûter, courir, durer, peser, vivre, valoir ; les homophones « quoique » et « quoi que » Le complément du nom ; la subordonnée complément d'objet direct ; structures transitives et intransitives ; l'expression de la manière.	Proposer des solutions ; donner des conseils ; décrire un phénomène ; donner son opinion ; défendre un projet ; exprimer ses sentiments. Écrire un court texte argumentatif ; écrire un texte descriptif et informatif. Comprendre les éléments essentiels d'un court extrait de roman et de nouvelle.	**Technique :** analyse grammaticale ; texte à trous ; transformation de la phrase ; dictée ; exercice d'appariement, d'ordonnance ment **Manipulation :** jeu de rôle : la résolution pacifique d'un conflit, rédiger un court texte épistolaire, descriptif ou argumentatif	l'enseignement /apprentissage se fera de manière implicite en faisant analyser et formaliser le fonctionnement des nouveaux outils linguistiques par l'élève : accès au sens, repérage, analyse, conceptualisation ; réemploi ; production en contexte. Une attention plus grande sera portée sur l'analyse de la langue et l'enrichissement lexical. Les élèves devront également analyser les éléments de différents types de textes de manière à se familiariser avec des documents variés. A ce niveau, on pourra organiser des débats simples en classe pour commencer à familiariser les élèves à cet exercice.
Lexique : le vocabulaire en rapport avec « la paix » ; l'alimentation ; la plomberie ;			

la démographie ; les opérations bancaires ; la correspondance ; la culture et l'expression des sentiments ;			
Socioculturel : le fonctionnement d'une école ; le conseil familial ; la démographie ; le regroupement en village ; l'éducation sexuelle ; la nutrition ; les effets de la pollution de l'eau ; Guy de Maupassant et quelques écrivains français ; écrivains francophones ; la communication par Internet et la correspondance ; la fête des semailles au Burundi « Umuganuro » en Kirundi ; la dot et états et impôts.			
Littératie : relations graphologiques complexes : [k] ; [f] ; [g] ; homophones grammaticaux : [swa] ; [kã] ; [kElk] ; [ni] ; [si] ; [tã] ; [mE] ; les préfixes in-, im-, -dé-, des-, en-, re- ; les noms en –ail, -eil, euil et en –aille et eille ; Texte descriptifs, informatif, narratif ; le roman, la nouvelle ; la poésie.			

Source : Ministère de l'Éducation, de la Formation Technique et Professionnelle (2015 : 48-49)

Ces objectifs donnent une vue d'ensemble sur les contenus qui font objet d'enseignement et apprentissage des 9 premières années de scolarisation. Aucune indication n'est donnée sur la capacité de l'apprenant de tenir un discours.
Mais, nous pensons que ces matières, une fois bien assimilées par l'apprenant, constituent pour lui un prérequis fondamental pour mieux faire face aux défis de l'apprentissage du français à l'école post-fondamentale.

Les textes littéraires intégrés à ce niveau sont le roman, la poésie et la nouvelle.
Même si le théâtre n'apparait pas, le jeu de rôle est proposé comme objet d'évaluer la capacité de l'apprenant de manipuler la langue. Or, le jeu de rôle est une variété du théâtre sans dimension esthétique et stylistique poussée. Nous pensons que cette proposition est un indicateur de la reconnaissance des potentialités de l'art dramatique dans l'usage contextualisé de la langue française. Sans cette mise en situation, l'approche actionnelle et communicatif (Conseil de l'Europe, 2003) et la méthodologie de l'intégration proposée sera compromise.

I.5. Français au post-fondamental

Pour cette section nous allons parler des compenses que l'apprenant finaliste du post-fondamental doit avoir.

I.5.1. Compétences pour l'année terminale du post-fondamental

Pour l'enseignement du français au post-fondamental, le tableau suivant fait une description des compétences visées :

N°	Compétences	Description
01	Compétence de lecture et compréhension	Dans une situation de communication, et à partir d'un support écrit, l'élève doit pouvoir lire, apprécier et analyser des textes variés (fonctionnels, documentaires et littéraires), en faire des résumés ou des comptes rendus et, témoigner de sa compréhension de textes argumentatifs, intégrant des passages narratifs, descriptifs, informatifs, explicatifs, injonctifs, ou conversationnels, pour réagir à une problématique identifiée, en y apportant un élément personnel et en mobilisant les ressources appropriées.
02	Compétence de production écrite	Dans une situation de communication et à partir d'un support écrit ou oral, l'élève doit pouvoir faire des résumés/des comptes rendus de textes variés et produire des textes argumentatifs de 30 à 35 lignes, intégrant des passages narratifs, descriptifs, informatifs/explicatifs ou conversationnels, pour réagir à une problématique identifiée, en y apportant un élément personnel et en mobilisant les ressources appropriées.
03	Compétence de production orale	Dans une situation de communication et à partir d'un support écrit ou oral, l'élève doit pouvoir produire pendant environ 6 minutes des exposés ou comptes rendus argumentatifs, intégrant des passages narratifs, descriptifs, informatifs /explicatifs ou conversationnels pour réagir /interagir oralement à une problématique identifiée, en y apportant un élément personnel et en mobilisant les ressources appropriées.

Source : Ministère de l'Éducation, de la Formation Technique et Professionnelle (2018 : 4)

Comme discipline, le français constitue un ensemble de savoirs scientifiques, nécessaires pour faire face au processus actuel de la mondialisation. Cette langue reconnue internationalement permettrait aux élèves d'avoir accès au savoir, à la connaissance ou aux connaissances technoscientifiques, à la culture et à la littérature universelles contemporaines.

En plus, si les apprenants dominent la langue française, il leur sera facile de faire les études universitaires car presque toutes les disciplines ont des bibliographies en français.

Ainsi, l'acquisition des compétences communicatives, linguistiques et culturelles ouvre la porte du monde francophone à l'apprenant. Son champ d'action en tant qu'intellectuel francophone s'agrandit. L'apprenant peut profiter, non seulement, de grandes innovations techniques et scientifiques, et également consolider son savoir-être et son savoir-faire, en s'inspirant de la culture des francophones. Du point de vue culturelle, l'enseignement de français joue un grand rôle. Anthropologiquement, la culture représente la manière de vivre d'un groupe humain.
Selon E. Tylor cité par Martinez (2001 : 36), elle est un « *ensemble complexe qui inclut les connaissances, les croyances, les arts, les lois, les coutumes et les diverses autres aptitudes et habitudes acquises par l'homme comme membre d'une société* ».

Porchier (1995 : 53) affirme que « *toute langue véhicule une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* ». Dans ce contexte, nous pouvons dire qu'on ne peut pas séparer la langue française de la situation sociale du peuple français (non seulement français, car il y a d'autres pays francophones dans le monde et le français parlé n'est pas le même partout, donc il y a différentes «cultures» francophones diffusées par la langue française).

Par contre, en enseignant cette langue, les apprenants sont soumis à une culture qui présente des ressemblances et des divergences par rapport à leur culture maternelle.

C'est dans cette logique qu'en classe de français, l'enseignant devrait aider les élèves à prendre conscience de leur richesse culturelle par comparaison aux aspects culturels présentés dans les textes supports de l'enseignement et apprentissage.

À partir de ce que nous venons de présenter, nous pouvons dire que l'efficacité de l'enseignement du français proviendrait de la capacité de l'enseignant de répondre aux objectifs communicatif, linguistique et socioculturel. Pour atteindre ce triple objectif, il faudrait que l'enseignant aide les élèves à dépasser les difficultés qui bloquent leur apprentissage en utilisant le théâtre comme moyen qui oblige les élèves à mobiliser les connaissances acquises en classe.
À notre avis, la communication en langue française repose sur une maîtrise des aspects autant linguistiques que culturels. Certains concepts pourraient changer de sens d'une culture à l'autre. Par exemple, en français, « la famille » désigne l'ensemble composé de père, de la mère et des enfants, alors que dans notre pays, le même concept ajoute à ces éléments les membres de la famille de la mère et du père. Pour ce faire, il faudrait que l'enseignant sache suivre le programme d'enseignement de français défini par le MEFTP en suivant les directives du guide de l'enseignant.

Dans le préface du guide d'enseignement du français mis à la disposition de l'enseignant, le ministère chargé de l'enseignement burundais donne les précisions suivantes : « *l'organisation des différents savoirs de ce manuel et les situations d'intégration proposées aux apprenants accordent une place remarquable à l'environnement familier de l'apprenant sans pour autant mettre de côté les valeurs des autres cultures », (*Guide de l'enseignant de français, 2018 :3*).*

Dans cette orientation, la pédagogie de l'intégration est prise comme méthodologie privilégiée. Selon les observations de Roegiers (2001), la pédagogie de l'intégration est une méthodologie curriculaire qui propose un mode d'organisation des apprentissages et de l'évaluation au sein d'un système de formation.

Elle se situe au point d'articulation entre le niveau politique d'une part et le niveau des pratiques de classe d'autre part. Autrement dit, elle fait office d'interface entre une politique curriculaire donnée et les pratiques pédagogiques.

Le tableau suivant montre sur quoi la pédagogie d'intégration s'implique et les acteurs qui sont impliqués :

Découpages proposés	**Acteurs concernés**
Les implications de la pédagogie d'intégration sur les curriculums(les programmes d'enseignement).	Les décideurs ou les personnes qui sont appelées à apporter une contribution à la révision des curriculums.
Les implications de la pédagogie d'intégration sur les apprentissages.	Les enseignants, le conseil pédagogique, les inspecteurs.
Les implications de la pédagogie d'intégration sur l'évaluation des acquis des élèves.	Les enseignants, les inspecteurs et, de façon plus générale, les personnes responsables de la rédaction d'épreuve d'évaluation.
Les implications de la pédagogie d'intégration sur les manuels scolaires.	Les personnes chargées de la rédaction des manuels scolaires.

Source : Roegiers (2001 :124)

En classe de langue, l'approche de l'intégration est matérialisée en approche communicative. La spécialité de cette approche est de mettre en jeu toutes les composantes psychiques et intellectuelles de l'apprenant qui s'approprie de nouveaux acquis. Et cette appropriation personnelle ne peut passer que par la pédagogie des tâches développée par Puren (2004 : 30).

Dans cette approche, l'élément culturel prend une ampleur et une signification nouvelles. La culture vient se placer au cœur de l'approche actionnelle comme un « *ensemble de valeurs partagées, de conceptions communes créées par et pour l'agir ensemble* ».

On voit bien la différence d'un système rigide étudié qui peut prévoir comme activité en classe un dialogue simulé entre les élèves pour expliquer le chemin à suivre pour aller d'un endroit à un autre, on passe à un système dynamique et interrelationnel qui peut prévoir comme activité réelle de classe l'organisation d'un voyage scolaire, d'une exposition dans l'établissement scolaire, pour aller jusqu'à la création d'un spectacle.

Nous terminons cette sous-section en disant que l'exploitation des aspects linguistiques, communicatifs et socioculturels proposés dans de nouveaux programmes destinés à l'école post-fondamentale burundaise peut quelques fois être difficile.

L'enseignant peut avoir recours à d'autres méthodes pour atteindre l'objectif prédéfini. Dans cette perspective, l'enseignant devrait valoriser la communication entre les élèves parce qu'à partir de celle-ci il peut faire quelques changements positifs au niveau de l'assimilation des contenus traités en classe. Dans la perspective de la pédagogie de l'intégration, l'usage du théâtre semble être l'une des solutions pour la mise en situation des compétences acquises en classe par les apprenants.

I.6. Place du théâtre dans les curriculums du français

Au Burundi comme ailleurs, les contenus exploités en classe sont définis aux programmes de l'enseignement officiel communément désigné par le Curriculum. Depuis août 2015, un nouveau curriculum de l'enseignement fondamental a été introduit au Burundi. Ce curriculum (2015 : 9) regroupe les contenus en 6 domaines principaux à savoir :

1. Le domaine des langues
2. Le domaine des mathématiques
3. Le domaine des sciences et technologie
4. Le domaine des sciences humaines
5. Le domaine de l'entrepreneuriat
6. Le domaine des arts et d'éducation physique et sportive

Dans le domaine des Langues, ce programme prévoit l'apprentissage des quatre langues, notamment le Kirundi, le Kiswahili, l'Anglais et le Français. Par rapport à la langue française, ce programme officiel prévoit que l'apprenant sort de l'école fondamentale avec « *la capacité de participer activement aux apprentissages dans tous les domaines, de s'inscrire dans une scolarité complémentaire, d'utiliser ses compétences en langue pour s'insérer activement dans le domaine public, professionnel et scolaire », (*MEFTP, 2015 :23).

Ajoutons que ces programmes prévoient une acquisition des compétences en compréhension et production orale. Les ouvrages consultés (qui parlent de l'utilité du théâtre en classe de langues) montrent que les jeux théâtraux contribuent au développement de la compétence orale.

Par le théâtre, l'apprenant sera capable d'exprimer ses sentiments sur un voyage, sur un événement, sur un livre, etc.

Les programmes d'enseignement et apprentissage de la langue française au post-fondamental ne donnent pas des éléments clairs par rapport à l'usage du théâtre en classe.

Ils ne donnent pas des précisions sur les démarches à suivre en classe et les activités à travailler avec les élèves pour développer une compétence linguistique par le théâtre.
Dans l'analyse du curriculum de l'enseignement fondamental de 2015, nous avons trouvé que le mot « *théâtre* » est totalement absent dans ce document ministériel.

I.7. Revue de la littérature sur le théâtre en classe de français

Dans l'enseignement-apprentissage du français, l'usage des textes littéraires a déjà démontré son efficacité. Le plus pertinent de tous les genres littéraires appliqués, c'est sans doute le théâtre. Sa richesse didactique s'observe sur son impact au développement des compétences scientifiques, communicatives, artistiques, sociale, émotionnelle, motivationnelle et linguistique **(Martinet et Petit ,1992 : 36).**
Les diverses études consultées montrent que les apports du théâtre au développement de la performance communicative chez les apprenants sont plus grands. En effet, les recherches de Sousa (2004) complétés par Meirieu et Avanzin, (2012) démontrent avec des exemples à l'appui que les activités artistiques tels que les jeux théâtraux jumelés à une activité de l'apprentissage de langue permettra à l'élève de développer une multitude de compétences, par exemple exercer son jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice, communiquer de façon appropriée, entre autres.

De plus, les activités qui font appel au théâtre, en tant que tâches d'enseignement et apprentissage, sont susceptibles de contribuer au développement de ces compétences linguistiques.

Nous distinguons ainsi l'enseignement du théâtre lui-même (étude du rapport texte / spectacle, théorie du texte, etc.) de l'enseignement par le théâtre (recours à des activités d'ordre artistique en classe afin de faire progresser les connaissances et les compétences des apprenants en lien avec le programme du français).

Dans cette perspective, l'enseignement du français par le théâtre présente plusieurs avantages, notamment, un impact positif sur les apprentissages réalisés dans les matières scolaires surtout les sciences et sur le développement des compétences sociales de l'élève plus précisément en ce qui a trait à l'empathie, à la régulation des émotions ainsi qu'à l'estime de soi , à l'épanouissement complet de la personne (St-Coeur, 2004), à la motivation de l'apprenant (Sousa, 2004) et en plus d'être une source du plaisir et au développement des compétences linguistiques. Dans son étude comparative, Smith (2011) a même fait une expérience en soumettant deux groupes à une activité du *Théâtre des lecteurs* sur une période de dix semaines.

Pendant la même période, deux groupes suivis ont participé à une activité de lecture répétée. Au terme de l'expérimentation, les élèves des groupes expérimentaux et contrôlés ont amélioré significativement leur performance en termes de fluidité en lecture.
Les élèves des groupes expérimentaux ont plus spécifiquement fait preuve d'une amélioration à l'égard de leur attitude face à la lecture de nature récréative, c'est-à-dire les lectures non obligatoires.

Une recherche réalisée par MacFadden (2010) a montré que les élèves ayant participé aux activités d'art dramatique avaient de meilleures capacités de la formulation de commentaires faisant suite à une activité. Tous les élèves, sauf un, ont affirmé avoir aimé les activités. Les enseignants ont relevé, par observation, que leurs élèves semblaient avoir développé leurs habiletés à utiliser un vocabulaire plus riche et varié, qu'ils avaient amélioré leurs capacités d'écoute, qu'ils étaient intéressés et engagés lors des activités de la classe.
Toutefois, la chercheure ne s'avance pas sur les raisons de cette amélioration du vocabulaire, mais nous pouvons émettre l'hypothèse que les élèves ont eu l'occasion de s'exprimer dans un contexte authentique qui stimulait leur utilisation du vocabulaire.

Une étude très importante est celle de La Von Bridges (2008) qui montre que la pratique du *Théâtre des lecteurs* aurait une influence sur le développement de la compétence orale, en plus d'entrainer des répercussions positives sur la motivation, le plaisir à la tâche et le sentiment d'efficacité personnelle des élèves.

Les résultats de ces études sont éclairants quant à l'impact positif que peuvent avoir des activités de nature théâtrale, non seulement sur l'apprentissage de la langue et le développement des compétences linguistiques, mais aussi sur des facteurs clés de la réussite scolaire. Enfin, l'activité artistique renforcerait le rapport à la culture de l'élève sous les dimensions épistémiques, subjectives et sociales (Charlot, 1997), ce qui est susceptible de se répercuter favorablement sur le développement des compétences en français.

Ces recherches que nous venons de parcourir montrent que les pratiques théâtrales constituent un grand atout au développement de l'enseignement et apprentissage dans son ensemble. En classe de langue comme le français, ces pratiques se montrent plus avantageuses car, l'apprenant a l'occasion d'exciter les compétences acquises en classe dans un contexte (presque) authentique.
Elles permettent également d'ouvrir à une dimension culturelle, sociale et émotionnelle de la langue. Malgré l'évidence de son caractère dynamique et de sa qualité didactique, le théâtre est délaissé au profit de différents genres, dont le roman et textes non littéraires, largement exploités dans les classes (Dardaillon, 2009).

Dubois et Tremblay (2017) présentent trois hypothèses qui sont derrière la sous-exploitation du théâtre en classe de langue. Selon ces chercheurs, l'une de ces hypothèses est que l'exploitation du théâtre en classe de langue entretient une relation avec la place de celle-ci dans les programmes officiels de l'enseignement et apprentissage du français.

I.8. Perspective de cette recherche

Cette étude part évidemment d'un constat. La littérature est sans équivoque sur l'efficacité didactique de l'enseignement du français par le théâtre. Ces apports du théâtre sur le développement des compétences scientifiques, humaines et sociolinguistiques devraient influencer les élaborateurs des programmes de français, en général, et du manuel de français en particulier, pour inclure des espaces où les pratiques théâtrales seraient privilégiées. La première étape de cette étude est donc de vérifier la place réservée au théâtre dans les curriculums de l'enseignement du français au Burundi.

Dans la dernière phase, une enquête par questionnaire a été effectuée auprès des enseignants de français, des étudiants et des acteurs comédiens du théâtre afin de vérifier leur perception vis-à-vis du théâtre. Ces enquêtes constituent une opportunité de mesurer leur motivation par rapport à l'usage du théâtre en classe de français et inventorier les obstacles associés à l'usage du théâtre en classe. Le chapitre suivant présente en détail la méthodologie utilisée dans cette étude.

CHAPITRE II : CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Cette étude porte sur l'importance du théâtre en classe du Français Langue Etrangère au Burundi. Dans la première phase, cette importance du théâtre affirmée par la littérature a été étudiée en portant sur les documents officiels régissant l'enseignement du français au Burundi. Dans la deuxième phase, une enquête auprès des acteurs des théâtres, des étudiants et des enseignants du français des écoles poste-fondamentales localisées en Mairie de Bujumbura a été menée.

La première section de ce chapitre présente l'approche théorique utilisée dans cette étude. La deuxième section décrit les enquêtés qui ont pris part dans cette étude. La troisième section donne les détails sur les instruments de la recherche employés pour recueillir les données sur terrain. La quatrième section relate la démarche de recueil de données. La cinquième section présente les techniques d'analyse des résultats. La dernière section présente les difficultés rencontrées tout au long de notre étude.

II.1. Approches théoriques

Nous rappelons que l'objectif ultime de cette étude est de fournir des éléments explicatifs de l'importance du théâtre en classe du français. Cette explication constitue une condition essentielle pour sensibiliser les acteurs de l'enseignement du français au Burundi pour introduire le théâtre à l'école burundaise. L'approche théorique permet d'atteindre l'explication souhaitée et de pousser notre raisonnement pour enrichir la problématique soulevée. Dans cette perspective, nous avons visité les sept approches les plus usuelles dans les recherches scientifiques, à savoir, approche dialectique, approche empirique, approche fonctionnaliste, approche structuraliste, approche systémique, approche historique et approche comparative (Catanas 2003).

Sans détailler chacune de ces approches, notre étude s'est limitée sur l'approche dialectique et l'approche empirique. En effet, depuis l'étude littéraire, documentaire et l'analyse des données recueillies sur terrain, nous nous sommes penché sur la saisie du tissu de signification de la notion « *théâtre* » en cherchant ses contradictions. Cette approche nous a permis de fixer un regard critique sur le théâtre en termes de son apport didactique en opposant le côté positif et le côté négatif de son intégration dans les activités développées en classe du français.

En outre, cette étude utilise l'approche empirique pour mettre ensemble l'expérience des acteurs du théâtre opérant dans la mairie de Bujumbura et celle des enseignants de français de quelques écoles post-fondamentales. Cette approche nous a permis d'aborder l'importance du théâtre par les actes et les pratiques des comédiens et des enseignants du français.

II.2. Participants de l'enquête et leur profil

Mener une recherche nécessite le travail de terrain. Le fait de se rendre sur terrain a pour objectif de rechercher les informations propres aux objectifs de cette recherche. Cela fait qu'on ne s'approche pas de n'importe qui. C'est pourquoi on doit choisir la population d'enquête qui doit fournir les informations dont on a besoin.

Boudon (*Les méthodes en sociologie, 2018*) cité par Javeau (1978 : 24) dit que « *le contenu même du ou des problèmes à traiter implique telle ou telle définition de la population* ».

À voir notre sujet de recherche à savoir « *Importance du théâtre pour l'enseignement du français au Burundi : analyse de quelques témoignages* », il y a l'implication des enseignants et des acteurs du théâtre. À côté de ces deux groupes, nous avons ajouté les étudiants afin qu'ils nous partagent leurs idées à propos de leur offre de formation.

Toute recherche exige un ensemble d'informations provenant d'une population préalablement ciblée. Cette population est représentée par une partie dénommée échantillon. Un échantillon est formé d'éléments qui conservent en proportion équilibrée tous les composantes de la population globale étudiée. Pour notre cas, Il s'agit de 10 étudiants universitaires, 10 enseignants de français aux lycées et 10 acteurs professionnels du théâtre.

Dans cette étude, nous avons visé une population des utilisateurs du théâtre comme art littéraire et comme support didactique. Ce croisement nous a permis de définir le théâtre dans toutes ses assertions.

II.2.1. Enseignants de français

Ce qui nous a poussé à consulter ces enseignants, c'est qu'ils sont chargés de l'enseignement de ce français dont il est question ici. Ce sont des enseignants de l'école post-fondamentale que nous avons choisis car c'est à ce niveau où le théâtre est enseigné comme genre littéraire.

Faute de temps, nous avons limité le nombre d'enseignants à enquêter. Ce sont ceux de la Mairie de Bujumbura, DCEN MUHA, qui sont ciblés. Pour chaque établissement, nous donnions un questionnaire à un seul enseignant de la 2ème ou 3ème post-fondamentale.

Nous avons voulu choisir ceux qui peuvent être l'échantillon. L'échantillon est défini par Javeau (1978 :23) en ces termes :

« « *L'échantillon » c'est-à-dire l'ensemble de personnes à interroger, est extrait d'une population large appelée « population-parent », « population de référence », « population-mère », ou tout simplement « population* » ».

II.2.2. Étudiants

Le choix des étudiants vise à analyser leur considération du théâtre. Nous avons voulu savoir s'ils souhaitent que le théâtre soit inséré au programme de leur formation. Nous avons également voulu savoir s'ils désirent utiliser le théâtre en classe de langue quand ils seront enseignants. Nous avons choisi la classe de BACIII, IPA FRANÇAIS.

Nous avons enquêtés 10 étudiants pour uniformiser le nombre de participants à notre enquête.

La classe de BAC III nous a intéressé car, à ce niveau les étudiants seraient capables d'évaluer leur programme de formation de la première à la 3ème années.

L'orientation de notre enquête aux étudiants est pour rendre clairs les objectifs de notre recherche et de vérifier l'hypothèse. Selon Javeau (1978 : 38), il faut « *calculer la taille de l'échantillon en prenant en considération les principaux caractères de la population qui ont un rapport avec les objectifs de l'enquête (c'est-à-dire qui peuvent agir comme variables sur les résultats)* ».

Normalement, il fallait considérer les 3 classes (BAC I, BAC II et BAC III) de ce département mais nous avons pensé que BAC I et BAC II ne pourraient pas nous aider en ce qui est de l'analyse du programme de leur cycle. Sur cette idée De Ketele et Roegiers (1993 :68) disent :

> *Dans le cas où l'on ne recueille pas l'information auprès de l'ensemble de la population de référence, il faudra se poser la question importante de l'échantillon, qui à la fois doit être pertinent par rapport à l'information que l'on cherche à recueillir et par rapport à l'objectif du recueil, et à la fois réaliste par rapport au traitement que l'on envisage d'effectuer.*

II.2.3. Acteurs comédiens

Après l'orientation de l'enquête vers les étudiants, nous avons aussi eu le souhait de connaître les avis des acteurs comédiens. Puisque le nombre exact de ces derniers n'est pas connu, nous avons adressé le questionnaire à dix acteurs de théâtre rencontrés dans les infrastructures de l' « **École Théâtrale de Bujumbura** » sise tout près de l'ENS.

Pour collecter les avis de tous les acteurs, nous les avons tous interrogés. C'était dans l'optique de ne pas rater aucune information.

Nous n'avons pas voulu diminuer le nombre d'acteurs comédiens car on a recours à la diminution de la population d'enquête quand cette dernière est beaucoup nombreuse et qu'on rencontre des problèmes financiers, de délais d'exécution,… Javeau (1978 :25).

De toute façon, nous ne sommes pas contre de grands chercheurs qui nous montrent des techniques d'échantillonnage. Ces techniques interviennent pour parier aux problèmes causés par la grandeur de la population d'enquête. Quand ce problème n'est pas soulevé, Javeau (1978 :28) dit que « *les théories statistiques ne doivent pas être toujours appliquées à la lettre* ».

II.3. Recueil de données

Toute recherche exige l'application d'une méthode et l'usage des instruments de recueil des données. Le choix des méthodes et des instruments utilisés dans cette recherche a été dicté par notre disposition en terme de temps, de l'argent et de la faisabilité.

Faire une enquête de recherche se fait différemment. On peut faire une observation, un entretien ou interroger les individus oralement ou par un questionnaire écrit.

La méthode qui nous a semblé possible est l'enquête par questionnaire. Javeau (1978 : 14) nous donne la définition claire de ce que c'est le questionnaire : « *De la manière la plus générale, le questionnaire se présentera comme un document sur lequel sont notées les réponses ou les réactions d'un sujet déterminé (l'enquêté)*».

Nous rappelons que Claude Javeau distingue deux sortes de questionnaires. Premièrement c'est le questionnaire d'administration directe où le sujet lui-même (l'enquêté) note les réponses sur le questionnaire. En second lieu vient le questionnaire d'administration indirecte où c'est l'enquêteur qui note les réponses.

Pour notre cas, nous avons utilisé le questionnaire d'administration directe. Le choix de ce type de questionnaire est dicté par notre population d'enquête. Aucun de nos enquêtés n'ignore ni lire ni écrire le français. C'est pourquoi nous avons préféré ce dit type de questionnaire.

Javeau précise quand il faut utiliser le questionnaire d'administration directe :

a) Lorsque le nombre des personnes à interroger est très élevé et qu'on ne dispose pas d'un nombre important d'enquêteur ;
b) Lorsque l'on est certain que les personnes à interroger sont capables de s'exprimer correctement à l'aide d'un questionnaire ;
c) Lorsque le questionnaire suscite l'intérêt des enquêtés.

La présente recherche s'inscrit dans le cadre d'étude qualitative. Cette méthode permet de caractériser des situations ou des objets qui ne peuvent pas être analysés numériquement.

Cependant, dans la perspective de faire une interprétation précise sur la représentativité d'une catégorie ou indicateur d'un phénomène, cet auteur ouvre une parenthèse à l'application d'une méthode quantitative. En principe, cette étude se veut être qualitative. Dans cette perspective, nous avons croisé les informations obtenues à l'aide du questionnaire distribué aux enseignants de français, aux étudiants et aux acteurs de théâtre.

Le questionnaire adressé aux enseignants a une introduction qui présente le chercheur et les objectifs de la recherche avant de solliciter la participation volontaire du participant suivie de la garantie de confidentialité des réponses. Ce questionnaire est divisé en quatre sections.
La première section concerne l'identification professionnelle de l'enseignant en ce qui concerne l'âge, le sexe, l'institution de formation, les années d'expérience ainsi que la classe enseignée.

La deuxième section misait sur les habitudes culturelles. Ainsi, l'enseignant devrait fournir des données sur sa participation au théâtre pendant son parcours scolaire, universitaire et professionnel. Ces informations nous aidaient à situer l'enseignant enquêté par rapport à son rôle d'acteur théâtral.

La troisième section concernait l'inclusion du théâtre dans les pratiques de classe. Il fallait savoir si l'enseignant trouve des conditions qui peuvent favoriser l'usage du théâtre en classe. Cette section donnait l'occasion à l'enseignant de relater son expérience comme utilisateur du théâtre en classe de français.
La dernière section est en rapport direct avec notre thématique de recherche car, l'enseignant devrait mesurer l'importance qu'il attribue au théâtre dans l'enseignement du français en se référant sur la place du théâtre dans le curriculum actuel, la place du théâtre dans les programmes du post-fondamental et la place du théâtre comme support pédagogique.
Les réponses données par les enseignants ont été confrontées à celle des étudiants afin de nous donner une idée sur l'importance du théâtre à l'école secondaire.
Le questionnaire destiné aux étudiants est composé de six questions. La première concerne la définition du concept « *théâtre* » en tant que jeu ludique, production littéraire, l'objet d'enseignement et d'apprentissage ou la forme de loisir. La deuxième question inventorie les occasions des étudiants de jouer aux théâtres tout au long de leur parcours scolaire. La troisième question se veut savoir si les étudiants utilisent leur temps libre pour assister au théâtre. La troisième question cherche l'opinion des étudiants enquêtés par rapport à l'importance de l'usage du théâtre en classe de français.

En répondant à la question quatre, les étudiants enquêtés devraient opiner sur l'usage du théâtre dans leur futur métier d'enseignant de français. Aux cinquième et sixième questions, les enquêtés laissent des recommandations par rapport à ce que leur institution de formation universitaire peut faire pour les aider à maitriser l'usage du théâtre en classe de français.

Le questionnaire des acteurs de théâtre avait une introduction qui spécifie la thématique et la question de la recherche. Il est divisé en 9 questions. La première question aide l'acteur à préciser depuis quand il joue au théâtre. La deuxième question consiste à savoir les motifs de sa participation aux jeux théâtraux.

Par la troisième question, l'acteur décrit son parcours jusqu'à devenir un acteur professionnel. À la quatrième question, il est question de savoir les principales difficultés que l'acteur de théâtre rencontre dans sa carrière professionnelle. En répondant à la cinquième question, l'acteur enquêté donne son opinion par rapport à l'importance du théâtre à l'enseignement des langues au Burundi. Cette opinion devrait être accompagnée par une justification.

En tant qu'acteur, il devrait suggérer les objectifs que l'enseignant de français peut atteindre par le théâtre en répondant à la sixième question. Avec la 7ème question, il indique la manière la plus appropriées dont l'enseignant de français peut se servir pour exploiter efficacement le théâtre en classe de français. La 8ème question consiste à vérifier l'impact que le théâtre aurait donné à la capacité langagière de l'acteur. La dernière question amène l'acteur à indiquer l'extension de son expérience théâtrale aux écoles secondaires.

En définitive, dans l'optique de vérifier la véracité de notre hypothèse, il a été nécessaire, d'un côté, de croiser des informations primaires (à obtenir du domaine de l'étude) et des informations secondaires (en provenance de la révision de la littérature et de l'analyse documentaire).

De l'autre côté, les résultats d'une enquête par questionnaire focalisée sur l'expérience de l'enseignant par rapport à l'usage des textes littéraires en classe de français sont confrontés aux opinions des étudiants et à ceux des acteurs comédiens du théâtre.

II.3.1. Démarche de recueil de données

Le recueil des données a été ajusté à la disponibilité des participants. En effet, la première étape consistait à réviser la littérature pour identifier la place du théâtre en classe de français langue étrangère. En ce qui concerne la collecte des données sur terrain, nous avons d'abord travaillé avec les enseignants de français de dix écoles cibles. Pour question de confidentialité, ces écoles ne seront pas mentionnées dans cette étude.

Ensuite, nous avons donné le questionnaire écrit aux acteurs de théâtre qui opèrent dans les différentes troupes théâtrales de la capitale de Bujumbura. La dernière phase a été de donner le questionnaire aux étudiants de BAC III de l'Université du Burundi.

II.3.2. Techniques d'analyse des données

Les données recueillies par les questionnaires ont été analysées à la lumière des objectifs prédéfinis. Ainsi, notre analyse a été en général qualitative. Pour plus de commodités, les données ont été organisées par instrument de recueil utilisé et l'objectif auquel ces données se rapportent davantage. L'analyse des contenus prédomine la technique de systématisation des données collectées. La catégorisation des données nous a permis de construire des tableaux d'analyse et de formuler des commentaires adéquats aux groupes de réponses fournies. En nous référant à notre cadre théorique, les données obtenues ont fait l'objet d'une interprétation. C'est-à-dire essayer de déduire une signification ou une implication par rapport à une donnée obtenue du terrain. Le contexte socioculturel a été aussi tenu en compte une fois que notre étude porte sur un élément du curriculum récemment introduit.

II.4. Difficultés rencontrées

Pendant la recherche, nous avons rencontré des difficultés de différents ordres. Les plus touchantes de toutes sont les difficultés de moyens financiers et temporels. Il fallait visiter les 10 écoles pour rencontrer les enseignants. Nous avons d'abord expliqué les objectifs de la recherche avant de leur donner le questionnaire à remplir. En passant par le délégué, nous avons pu distribuer le questionnaire aux étudiants de BACIII. Dans cette rencontre, la résistance à répondre aux questions était visible. D'où la troisième difficulté de gagner la confiance des participants. Il nous a fallu expliquer les objectifs de notre recherche et de garantir la confidentialité de leur réponse pour qu'ils acceptent de répondre à notre questionnaire d'enquête. La non-indication de leurs noms et le nom de leurs écoles fait partie d'un accord formel conclu entre nous et les participants.

En résumé, la recherche s'est déroulée dans les conditions qui n'impactent pas les résultats. L'échantillon utilisé répondait à notre disposition et à notre capacité financière. Les détails des résultats obtenus sont présentés aux chapitre III de ce travail.

CHAPITRE III : DESCRIPTION, ANALYSE DES DONNEÉS ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ÊNQUETE

Ce chapitre présente et analyse les données obtenues de l'enquête menée auprès des enseignants de français, des étudiants et des acteurs de théâtre. Cette enquête a été précédée par la revue de la littérature et l'étude documentaire. Le contenu de ce chapitre est subdivisé en quatre sections. La première section fait la présentation, l'analyse des données et l'interprétation des résultats obtenus auprès des enseignants de français à l'école post-fondamentale. Dans la deuxième section, nous présentons, analysons les données et interprétons les résultats récoltés auprès des étudiants. La troisième section traite les données reçues des acteurs comédiens du théâtre. Quant à la quatrième section, il s'agit de voir l'implication des données que nous apporte l'enquête.

III.1.Analyse et interprétation des données recueillies auprès des enseignants de français

Les avis des enseignants ont été pris en compte dans ce travail-ci. En efet,ce sont eux qui voient ce qui se passe sur terrain en ce qui est de l'enseignement du français .

Pour mener à bien l'interprétation des données recueillies auprès des enseignants, nous allons systématiquement les présenter, les analyser et les interpréter.

Dans ce sens nous allons présenter le questionnaire, thème par thème, et voir les réponses fournies par nos enquêtés.

De ce fait, le questionnaire adressé aux enseignants de français est résumé en 4 thèmes suivants : Identification professionnelle (institution de formation pour les études universitaires, années d'expérience, classe actuellement enseignée), habitude culturelle (acteur ou spectateur du théâtre), inclusion du théâtre dans les pratiques de classe, importance du théâtre dans l'enseignement - apprentissage du français.

III.1.1. Identification professionnelle

Ici,les éléments qui nous intéressent sont l' institution de formation
pour les études universitaires, années d'expérience et la classe actuellement enseignée.

- **Université de formation**

Les enseignants ayant répondu à notre questionnaire ont effectué leurs études universitaires dans deux institutions, à savoir, l'Université du Burundi [dans la **Faculté des Lettres et Sciences Humaines(FLSH)** et dans l'**Institut de Pédagogie Appliquée (IPA)]** et l'École Normale Supérieure (ENS).

Le tableau qui suit répartit ces enseignants par institution de formation :

N°	**Institutions**		**Nombre d'enseignants**	**Pourcentage**
1	Université du Burundi	Faculté des Lettres et Sciences Humaines(FLSH)	2	20%
		Institut de Pédagogique Appliquée (IPA)	5	50%
2	École Normale Supérieure (ENS)		3	30%
Total			10	100%

Si nous nous basons sur les pourcentages présentés dans le tableau, nous constatons que 80% des enseignants enquêtés ont gouté sur le savoir donné par l'ENS (École Normale Supérieure) et l'IPA (Institut de Pédagogie Appliquée) qui forment les enseignants des disciplines diverses.
Ces enseignants formés à l'IPA et à l'ENS ont tous appris les techniques d'enseigner le français. Curieusement aucun d'eux n'utilise les activités théâtrales en classe. Ce sont des réponses données au questionnaire auquel ils ont répondu qui nous font attester ça.
Par contre un grand nombre d'entre eux (90%) avouent que le théâtre a une grande importance pour l'enseignement du français.

- **Années d'expérience de chaque enseignant**

Les enseignants qui ont répondu à notre questionnaire ont une expérince soit de 2 ans,soit de 3 ans,soit de 5 ans ou de 7 ans.
Le tableau suivant regroupe les enseignants enquêtés par années d'expérience :
Comme c'est même visible dans le tableau, les données recueillies montrent que les enseignants enquêtés ont une expérience qui varie de 2 à 7 ans dans le métier d'enseignement.

Années d'expérience	Nombre d'enseignants	Pourcentage
2 ans	2	20%
3 ans	3	30%
5 ans	4	40%
7 ans	1	10%

L'expérience appuie le témoignage de chaque enseignant.Plus l'expérience est longue,plus l'enseignant peint bien la réalité partant du vu et du vécu.

Le tableau ci-haut vient de montrer que 20% d'enseignants ont une expérience de 2 ans. De ce fait, même si leur expérience parait moins longue,leurs idées sont à considérer.

Les enseignants ayant exercé le métier d'enseigner durant trois ans ont un pourcentage de 30% si nous regardons ce tableau ci-dessus. Leur contribution est également à valoriser.

Pour les enseignants avec l'expérience de 5 ans, le tableau fait voir qu'ils occupent une place importante parmi ce même groupe d'enseignants à qui nous avons donné le questionnaire. Ceux-ci ont un pourcentage de 40% si nous regardons dans le tableau.

Leur contribution est significative car en répondant aux questions proposées dans le questionnaire, surtout les questions ouvertes, ils évoquent des problèmes qu'ils connaissent et qu'ils ont rencontrés depuis très longtemps.

L'âge d'expérience le plus élévé dans le groupe d'enseignants à qui nous nous sommes adressé est celui de 7 ans avec un pourcentage de 10% selon le réssultat de variation d'âge tel que donné dans le tableau. Au même titre que les enseignants de cinq ans en exercice, la contribution de ceux dont l'expérience d'activité d'enseigner est de sept ans mérite d'être valorisée.

- **Classes occupées**

Les enseignants enquêtés occupent actuellement les classes de l'enseignement post-fondamental. Le grand nombre de ces enseignants ont une certaine maturité en matière d'enseigner avec plus de deux ans d'expérience. Selon nous, la deuxième et troisième années post-fondamentales ne pourraient pas être attribuées à n'importe quel enseignant car ce sont des classes préparatoires à l'examen d'état ce qui fait que leurs réponses nous rassurent de plus.

III.1.2. Habitude culturelle des enseignants en tant qu'acteurs ou spectateurs du théâtre

Pour être au courant de leur habitude culturelle en tant qu'acteurs ou spectateurs du théâtre, voici les 3 questions que nous allons analyser séparément. La première question est la suivante :

Pendant votre formation, avez-vous appris à jouer au théâtre ?

Oui : _____ Non : _____

Si oui, expliquez le contexte de cet apprentissage.

Les réponses proposées par les enseignants qui ont répondu à notre questionnaire d'enquête montrent que 4 enseignants ont appris à jouer au théâtre. Les 6 autres nous affirment qu'ils n'ont pas eu cette occasion.

Parmi les explications données par certains d'entre eux, ils précisent qu'ils ont appris à jouer au théâtre par leurs encadreurs de théâtre. De notre côté, nous nous permettons de dire qu'ils n'ont pas reçu une formation complète pour la mise en scène des pièces théâtrales. Aucune université au Burundi, à notre connaissance, ne forme des acteurs théâtraux pour dire qu'il n'y a pas d'école de théâtre dans les universités qui forment les enseignants.

Les enseignants qui ont joué au théâtre racontent que c'était pour gagner de l'argent car une fois qu'ils avaient préparé une pièce, ils la jouaient devant le public dans une salle où on devrait payer pour y assister. Ces mêmes enseignants font savoir qu'ils ont appris à jouer au théâtre pour le simple fait d'avoir un club scolaire auquel ils appartiennent. Le club théâtral était compté parmi les autres clubs scolaires qui occupaient les apprenants après les cours.

De ce qui précède, on voit clairement que les notions du jeu théâtral ne sont pas nouvelles dans les pratiques scolaires mais le problème est que ces dernières ne sont pas pratiquées par tous les apprenants alors que Payet (2010 : 14) dit qu' « *en proposant les activités théâtrales, on crée des situations de communication, certes fictives, qui permettent un réel échange langagier et humain* ».Il faudrait que le théâtre soit intégré dans les pratiques de classe afin que les apprenants bénéficient des bienfaits du théâtre en classe de langue.

Comme nous le dit encore Payet (2010 : 14) :

> *A travers le théâtre, l'expression orale revêt un intérêt nouveau aux yeux de l'apprenant. L'activité vise une communication globale, intégrant la gestuelle, la voix et la transmission des sentiments. Dans ce contexte, l'apprenant prend plaisir à découvrir sa voit en langue étrangère et à utiliser les rythmes et intonations adaptés à chaque situation. La parole en langue étrangère prend alors un sens immédiat pour l'apprenant. Il découvre au fur et à mesure de son apprentissage qu'il est capable de s'exprimer, de penser et de raisonner en utilisant les mécanismes de la langue étrangère.*

Après l'analyse de la première question sur ce thème, la 2ème cherche à savoir si un enseignant a ou pas joué au théâtre :

Dans votre parcours scolaire et universitaire, avez-vous joué au théâtre ?

Oui : _____ ***Non : _____***

Si oui, quels sont les bénéfices que vous avez tirés du jeu théâtral ?

Dans leur parcours scolaire, certains enseignants affirment avoir eu l'occasion de jouer au théâtre. En effet, nous avons condensé leurs réponses en mettant ensemble celles qui se ressemblent.

Sur le plan pédagogique, ils nous ont dit qu'ils ont appris à vaincre la peur de la prise de parole en public. Aussi ils ont adopté le comportement de ne plus avoir peur de poser une question en classe, chose qui était difficile avant d'entreprendre le théâtre.

Étant encore sur le plan pédagogique, les autres ont bénéficié, disent-ils, de l'amélioration de la mémoire c'est-à-dire la faculté de prendre par cœur car, d'après eux, les pièces qu'ils jouaient devaient être mémorisées. Cela, racontent-ils encore, leur a permis de mémoriser facilement les cours.

Sur le plan didactique, ils nous font savoir qu'ils ont appris à se corriger eux-mêmes. Chaque fois qu'ils jouaient, ils trouvaient à critiquer et à s'autocritiquer.

Ceux-ci sont proches d'idées de Roubine (1998 : 64) qui dit que *« représentant le vice dans toutes sa noirceur et la vertu sans leur couleur, les plus riantes, le théâtre ne saurait que contribuer à l'amélioration des individus et de la société»*.

Sur le plan social, les enseignants ayant joué au théâtre étant encore sur le banc de l'école nous témoignent également qu'ils ont appris à interagir dans un groupe. Ils ajoutent également qu'ils ont développé l'esprit de partage de la parole.

Ces enseignants sont du même avis que Rauffer et al. (1977 : 93) qui disent que « *l'œuvre théâtrale s'élabore non seulement dans le silence et la solitude du cabinet mais encore au théâtre même, par la collaboration de l'auteur, du dramaturge, du metteur en scène et des acteurs»*.

Les paroles de Rauffer et ses collaborateurs, sans oublier celles des enseignants enquêtés, viennent nous rassurer que l'activité théâtrale ne s'effectue pas dans la singularité mais qu'il doit y avoir différents participants. Nous pouvons dire que le problème des classes pléthoriques peut se résoudre en appliquant la technique du jeu théâtral en classe.

Nous terminons cette section par la 3ème question qui cherche à savoir si un enseignant a ou pas l'habitude d'assister au théâtre :

Dans votre vie professionnelle, assistez-vous au théâtre ?

Oui : _____ Non : _____

Si oui, quels sont les bénéfices que vous tirez du théâtre ? Si non, pourquoi ?

Dans leur vie professionnelle, les enseignants affirment n'avoir jamais eu l'occasion d'assister au théâtre. La grande cause, selon les uns, c'est la crise qui a provoqué des limitations nocturnes des mouvements dans la ville de Bujumbura.

Les autres enseignants signalent le problème de la fatigue de leur travail car d'après eux, le métier d'enseigner est plus exigeant à tel point que même la nuit ils continuent à travailler, soit en corrigeant les copies d'apprenants, soit en préparant les leçons.

Les autres disent que les théâtres se jouent souvent aux week-ends alors que c'est leur occasion de s'occuper des affaires familiales.

Parmi ces enseignants l'un a dit qu'aller assister au jeu théâtral serait la perte du temps car selon lui, le théâtre est pour les jeunes.

A propos des perceptions négatives du théâtre de cet enseignant, Roubine (1998 :66), le contrarie en disant que « *dans la salle de théâtre se rassemblent tous les ordres des citoyens* (….) ».

Quoique cet enseignant ne valorise pas le théâtre, en tout cas il voit que le théâtre est destiné aux jeunes. Cela fait penser que l'intégration du théâtre aux activités de classe au post-fondamental ne causerait aucun problème aux apprenants du fait qu'ils sont encore jeunes.

III.1.3. Inclusion du théâtre dans les pratiques de classe

De même que le thème précédent celui-ci comporte également 3 questions que nous allons analyser l'une après l'autre**.** La première est la suivante :

Dans les programmes actuels du français, avez-vous des leçons centrées sur le théâtre?

Oui : _____ Non : _____

Si oui, donnez-en une description.

Parmi les 10 enseignants enquêtés, tous ont répondu que dans les programmes actuels du français il y a des leçons centrées sur le théâtre comme genre littéraire.

La description qu'ils donnent est que les leçons sont centrées seulement sur le vocabulaire lié au théâtre et les caractéristiques du texte théâtral. Il faudrait que les élèves apprennent le français à l'aide des dialogues à caractère théâtral.

Ces notions en rapports avec le théâtre s'enseignent de la 2ème année à la 3ème année post-fondamentale. Elles sont enseignées à la fin de l'année juste pendant le 3ème trimestre.

Selon nous, il faudrait que ces notions soient enseignées au début de l'année où les apprenants sont encore paisibles. Pendant le 3ème trimestre, les apprenants seraient préoccupés de la fin de l'année. A notre avis pendant le troisième trimestre, il y aurait la subdivision d'apprenants en 3 groupes à savoir le groupe de ceux qui ont déjà des points en abondance, ceux qui travaillent jour et nuit pour se rattraper et ceux qui attendent le résultat négatif de la fin de l'année scolaire. De cela proviendrait le dérangement en classe ce qui fait que les leçons du 3ème trimestre ne seraient pas bien maîtrisées par les apprenants.

Nous poursuivons avec la 2ème question qui cherche à savoir si le théâtre est possible en classe :

Dans vos conditions d'enseignement, est-il possible de travailler le théâtre avec vos élèves ?

Oui : _____ Non : _____

Expliquez.

La moitié d'enseignants enquêtés affirment qu'il est possible de travailler le théâtre avec leurs élèves. Même s'ils disent que c'est possible, ils suggèrent que ce serait avantageux si on donne le temps alloué à cette activité. Ils ajoutent également qu'il faudrait des salles de classes plus vastes que celles qui existent pour le moment. Ils continuent en disant qu'il faut des machines ordinateurs, des rétroprojecteurs, des lecteurs CD et des documents théâtraux qui leur servent de modèle.

De ce qui précède, nous voyons qu'il y a encore du travail pour l'état. Il faudrait qu'il y ait des infrastructures nouvelles pour le théâtre. Nous voyons que les enseignants, surtout ceux qui ont eu la chance de participé au théâtre, acceptent qu'il est possible que le théâtre soit pratiqué à l'école.

La dernière question sur cette section est la suivante :

Dans vos pratiques de classe, utilisez-vous les activités à caractère théâtral ?

Toutes les réponses à cette question sont négatives.

Les réponses données à cette question nous font dire que le théâtre est méprisé alors que c'est un instrument sans égal pour motiver les apprenants comme le déclare Payet (2010:30) :«*les exercices de théâtre contiennent de nombreux intérêts pédagogiques pour la classe* ».

III.1.4. Importance du théâtre dans l'enseignement-apprentissage du français selon les enseignants enquêtés

Les questions qui se raportent à ce thème sont au nombre de 3.Voici la première:

Selon vous, la place du théâtre dans les programmes du français pour le post-fondamental est :

Suffisant…….

Insuffisant…….

Tous les enseignants enquêtés se montrent d'accord que la place du théâtre dans le curriculum actuel du français est insuffisante.

La 2ème question est la suivante :

Le théâtre, peut-il être un support à l'enseignement et l'apprentissage du français au Burundi ?

Je suis un peu d'accord.....

Je suis totalement d'accord.....

Je ne suis pas d'accord.....

Parmi les 10 enseignants qui ont répondu à cette question les deux ne sont pas d'accord de l'utilité du théâtre dans l'enseignement-apprentissage du français dans notre pays.

Ces derniers sont parmi les enseignants qui ont affirmé ne pas avoir l'occasion de jouer au théâtre quand ils étaient encore au secondaire.

Un autre groupe de 3 enseignants est un peu d'accord que le théâtre peut être un support pour l'enseignement du français au Burundi.

Le 3ème groupe d'enseignants enquêtés se compose de 5 enseignants qui disent qu'ils sont totalement d'accord de la puissance du théâtre pour l'enseignement-apprentissage du français au Burundi. Ces enseignants qui se déclarent totalement d'accord de l'avantage du théâtre pour l'enseignement-apprentissage du français ici chez nous, ont tous eu l'occasion de jouer au théâtre.

Cela étant, nous nous permettons d'affirmer que ces enseignants ont ainsi répondu grâce aux avantages qu'ils ont reçu après leur exercice du théâtre.

La dernière question est ainsi libérée :

Est-ce qu'il existe des difficultés qui empêchent l'usage du théâtre en classe du français ?

Oui : _____ Non : _____

Si oui, indiquez quelques-unes.

À cette question, que ça soit les enseignants qui ont une expérience remarquable dans le métier d'enseigner ou les moins mûrs en la matière, même ceux qui ont ou pas participé au théâtre, tous affirment en disant que des difficultés qui empêchent l'usage du théâtre en classe du français existent.

Quant à ces difficultés qui empêchent l'usage du théâtre en classe du français, ces enseignants énumèrent entre autres :

- Les pratiques théâtrales en classe demandent un temps suffisant. Ils disent qu'ils ne peuvent pas oser entreprendre l'enseignement par le théâtre car le théâtre nécessite des supports didactiques pour son exploitation notamment le costume, le décor, ….

De notre part, ce n'est pas nécessaire que le théâtre qui vise l'amélioration des compétences en classe de langue ait besoin du décor. Ce qui est important est l'usage des gestes ou des signes corporels. RYNGAERT (19 77 :32) nous soutient en ajoutant que « *le jeu dramatique ne nécessite ni décors, ni costumes, ni accessoires au sens traditionnel. La construction de l'espace de jeu se fait à partir de l'espace scolaire et du mobilier courant requis pour de nouvelles fonctions*».

-Les autres disent qu'ils craignent le dérangement des élèves adolescents. Ces enseignants disent que les élèves causeraient le désordre pendant l'exercice de ces activités dites théâtrales.

Ces enseignants disent encore qu'il y a des élèves qui se permettent de se donner la parole en classe même en présence de l'enseignant. Si on leur donne l'occasion de jouer le théâtre en classe la situation deviendrait catastrophique.

Nous appuyant sur les réponses données par ces enseignants enquêtés, nous pouvons dire que le théâtre n'est pas valorisé dans l'enseignement-apprentissage du français.

En effet, certains enseignants sont unanimes que le théâtre constitue une valeur ajoutée pour la classe de français au Burundi. Selon ces enseignants, les activités théâtrales en classe de français se heurtent sur les difficultés multiples comme nous venons de le voir.

Nous concluons l'interprétation des données recueillies auprès des enseignants en rappelant que

notre étude montre que les 10 enseignants de français enquêtés appartiennent dans la catégorie de la classe active burundaise. Cette appartenance est prouvée par leur âge et leurs années d'expérience. Le fait qu'ils ont joué au théâtre étant encore élèves constitue un atout pour l'inclusion de cette pratique en classe.

Néanmoins, ces enseignants ne pratiquent plus le théâtre. Nous pensons que c'est parce qu'il n'y pas de cadre légal de travailler le théâtre avec les apprenants. Selon nous, il faudrait y avoir des encouragements de la part des directions scolaires et du ministère de l'éducation.

Ces enseignants croient que le théâtre peut aider les apprenants à dépasser leurs difficultés. Cette croyance devrait être sensibilisée par le ministère ayant l'éducation dans ses attributions de prévoir des activités centrées sur le théâtre.

Le bas niveau des apprenants en français, au lieu d'être interprété comme une barrière aux jeux théâtraux, devrait être pris comme source de motivation pour introduire le théâtre dans les pratiques de classe. La littérature a déjà montré, en long et en large, les apports du théâtre aux pratiques de la classe de français.

En général, ce sont ces difficultés que les enseignants ont pu dégager. Selon eux, il s'agit des éléments gênants de la pratique théâtrale en classe de langue française au Burundi. Dans les classes pléthoriques, il est très difficile de gérer l'espace avant et après le théâtre sans toutefois impacter sur les horaires des cours programmés. Précisons aussi que la mise en œuvre des pratiques théâtrales en classe implique un coût supplémentaire destiné à l'achat des ouvrages ou à la multiplication des copies chez les élèves. Dans certaines écoles, les enseignants ont une perception que leurs apprenants ne sont pas motivés par l'apprentissage du français. Il faudrait que les enseignants utilisent les pratiques du théâtre pour éveiller les apprenants.

III.2. Analyse et interprétation des données recueillies auprès des étudiants

En orientant notre enquête aux étudiants, notre hypothèse était que l'usage du théâtre en classe de français est une conséquence d'une formation faite en la matière. Si les enseignants apprennent à exploiter le théâtre à l'université, ils pourront sans doute inclure ces connaissances en leurs pratiques professionnelles.

III.2.1. Définition du théâtre

Pour savoir les considérations que les étudiants ont sur le théatre nous avons formulé pour eux la question suivante:

D'après vous, le théâtre est :

- ***Un jeu ludique***
- ***Une production littéraire***
- ***Un objet d'enseignement- apprentissage***
- ***Un objet de loisir***

Vous pouvez cocher plus d'une réponse.

En formulant cette question, notre objectif était de montrer les différentes considérations du théâtre par les différents étudiants.

À cette question, les étudiants enquêtés ont des conceptions différentes vis-à-vis du théâtre.

La définition du théâtre divise les étudiants enquêtés en quatre groupes distincts comme le tableau en bas l'indique :

N°	Le théâtre est	Nombre d'étudiants	%
01	Un jeu ludique	8	80%
02	Une production littéraire	10	100%
03	Un objet d'enseignement-apprentissage	9	90%
04	Un objet de loisir	6	60%

Pour le groupe enquêté, le théâtre est avant tout une production littéraire.

Nous pensons que ceux qui choisissent ce type de définition se réfèrent à l'adjectif « littéraire» qui contient une notion de la littérature. En effet cette dernière classe le théâtre parmi les genres littéraires dont le roman, le théâtre, le conte, la poésie,…

Les 80% des enquêtés reconnaissent le théâtre comme un jeu ludique. Les 90% autres considèrent le théâtre comme un objet d'enseignement- apprentissage. Les 60% des étudiants considèrent le théâtre comme un objet de loisir

À notre avis ces étudiants tiennent comptent de ce qui se passe pendant qu'ils assistent au théâtre car quelquefois ce sont des cris de joie qui y règnent. En effet les 90% d'étudiants enquêtés soutiennent que le théâtre peut contribuer à l'enseignement-apprentissage.

Cela étant, nous nous imaginons que ces étudiants n'ont pas émis leurs idées à cette question en considérant le théâtre dans toute sa totalité c'est-à-dire la mise en scène. Peut-être ont-ils pris le théâtre pour sa dimension d'être un genre littéraire qui sert d'étudier la littérature. Nous nous prononçons de cette façon car que ce soit pour les étudiants qui ont eu l'occasion de jouer au théâtre ou pour ceux dont cette chance n'a pas eu lieu, aucun n'a nié cet avantage du théâtre.

À notre avis, ce ne sont pas tous qui voient cette utilité du théâtre de servir à l'enseignement-apprentissage. Mais pour ceux qui ont déjà joué au théâtre, ils parleraient de ce dont ils ont été témoins et de ce dont ils ont l'expérience.

III.2.2. Occasion de jouer au théâtre

Pour savoir si un étudiant a déjà ou pas joué au théatre il devait répondre à cette question:

Dans votre parcours scolaire, avez-vous eu l'occasion de jouer au théâtre?

Oui:_____ Non:_____ Si oui, en quelle (s) classe (s) ?_____

Les réponses données à cette question montrent que la moitié (50%) des étudiants ont eu l'occasion de jouer au théâtre.

Le fait d'avoir joué au théâtre étant encore élèves aux cycles inférieur et supérieur ça nous conduit à accepter que l'intégration du théâtre dans le programme de français à l'école fondamentale ne cause pas problème. Au contraire, ça servirait d'un atout pour l'amélioration de l'expression orale et écrite des apprenants.

III.2.3. Habitude d'aller au théâtre

Pour savoir si un étudiant se rend ou pas au théatre, voici la question à laquelle il donne la réponse:

Dans votre temps libre, avez-vous l'habitude d'aller assister au théâtre?

Oui:_____ Non:_____

Justifiez votre réponse.

Parmi les 10 étudiants interrogés, 4 disent qu'ils n'ont pas l'habitude d'aller assister au théâtre. Les causes qui les poussent à ne pas y aller sont quelques fois convergentes ou divergentes.

Pour cela nous n'avons pas préféré énumérer, une à une, toutes les causes qui les empêchent de s'y rendre. Pour ne pas répéter les mêmes idées, nous avons 4 groupes d'étudiants selon les réponses qu'ils donnent.

Le 1er groupe signale qu'il ne va pas assister au théâtre à cause du manque d'argent pour payer les frais d'entrer car, d'après eux, les théâtres qui se jouent partout nécessitent l'achat d'un ticket d'entrer.

Le 2ème groupe évoque le problème de ne pas savoir où les théâtres se jouent.

Les propos de ce 2ème groupe nous servent également d'un appui pour dire que dans notre pays il n'y a pas beaucoup de maisons dédiées aux pièces théâtrales.

Le 3ème groupe dit n'avoir pas le temps d'y aller car une fois qu'ils reçoivent un temps libre, ils l'utilisent pour la prière.

Le 4ème groupe fait savoir que l'obstacle de ne pas aller assister au théâtre pendant les temps libres est qu'ils se reposent pendant ce moment de détente.

Cela laisse entrevoir que ces derniers ignorent que le théâtre sert de défoulement en cas de fatigue ou de stress. Suite à sa fonction divertissante, le théâtre nous repose car comme le soutient Jean Jacques Roubine (1998 :64) « *Le rire permet de démystifier l'imposture, de faire éclater l'inauthenticité. La catharsis, on n'en reste persuadé, purge l'âme de ses passions les plus redoutables* ».

À côté de ces étudiants qui ne vont pas assister au théâtre, il y a d'autres qui s'y rendent.

Le 1er groupe de ces étudiants disent qu'ils vont au théâtre pour se divertir. Ils disent que dans le théâtre, il y a beaucoup des farceurs, ce qui fait que l'on éclate de rire.

De ce que nous propose ce groupe, ça se voit clairement que si le théâtre est utilisé pour enseigner une langue (ici le français), les élèves ne se fatigueraient pas grâce aux occasions de rire. Du côté de l'enseignant, lui aussi n'est pas banni de rire pendant que les élèves jouent ce qui lui serait bénéfique pour son travail.

Le 2ème groupe d'étudiants parlent qu'ils vont au théâtre pour y rencontrer des amis.

Là, nous entendons que le théâtre est un lieu de rencontre. Cela nous permet de dire que le théâtre permettrait aux apprenants de se rencontrer et de coopérer. Cela renforcerait des liens entre apprenants.

Le 3ème groupe d'étudiants disent qu'ils vont au théâtre pour voir les danses différentes. Cela montre que, comme on le sait déjà, le théâtre peut véhiculer la culture et pour cela il peut remplir la fonction d'identité. Pour illustrer cela, prenons l'exemple d'une danse burundaise.

Pendant cette danse, tous les amateurs de la culture burundaise vont applaudir tandis que ceux qui n'aiment pas cette culture vont rester dans leurs places.

Au théâtre, pour transmettre un message, on a recours au langage verbal dont la voix et au langage non verbal dont les signes.

Nous classons la danse parmi le langage non verbal car c'est le jeu du corps du danseur en mouvement qui suit la mélodie du chanteur.

Le 4ème groupe va au théâtre pour y tirer de l'instruction. Les adhérents de ce groupe nous racontent qu'au théâtre, on y présente des pièces qui ont une vision de corriger les vices d'un certain groupe de la société. Ceux-ci nous montrent que le théâtre peut remplir la fonction didactique.

III.2.4. Importance du théâtre en classe de français selon les étudiants enquêtés

Pour connaître si les étudiants avouent ou pas le rôle que peut jouer le théatre dans l'enseignement- apprentissage du français, cette question leur a été posée:

Dans le contexte actuel de l'enseignement du français au Burundi, l'usage du théâtre en classe aurait-il une importance?

La présente question a ainsi été formulée pour vérifier la valeur que les étudiants donnent au théâtre, vérifier si les étudiants avouent ou nient l'avantage d'utiliser le théâtre en classe de français au Burundi.

Les réponses qu'ils nous ont données ont été mises en 5 groupes. Avant de dégager ces 5 groupes, nous signalons que tous les étudiants enquêtés ont tous affirmé l'avantage du théâtre en classe de français. Mais ils n'ont pas tous donné la justification.

Les 4 étudiants n'ont pas pu justifier leur côté penchant. Les idées que nous avons collectées sont celles données par les 6 étudiants qui restent. Après l'analyse nous avons trouvé qu'il y a celles qui se ressemblent. C'est pourquoi nous les avons regroupées en 5 groupes. Ces étudiants ont dit que le théâtre peut jouer le rôle d'occuper les apprenants en temps libres, de gagner de l'argent par les droits d'assister au théâtre, de fraterniser les apprenants et leur permettre de se connaitre et de simuler un rôle social et professionnel, d'approfondir le cours de français en exerçant un acte communicatif dans une situation proche de la réalité.

Voici le tableau synthétique :

N°	**Le théâtre peut jouer le rôle**	**Nombre de répondants**	**Pourcentage**
01	d'occuper les apprenants en temps libres	9	90%
02	d'augmenter la compétence écrite et orale chez les étudiants	8	80%
03	d'entreprendre et de gagner de l'argent par les droits d'assister au théâtre	3	30%
04	de fraterniser les apprenants et leur permettre de se connaître et de simuler un rôle social et professionnel	9	90%
05	d'approfondir le cours de français en exerçant un acte communicatif dans une situation proche de la réalité	3	30%

Ce tableau montre que 90% de répondants considèrent le théâtre comme moyen d'occupation des apprenants en temps libres. Les 80% trouvent le théâtre comme moyen propice à l'augmentation de la compétence orale et écrite chez les apprenants. On voit que ces derniers soutiennent que le théâtre permettrait d'approfondir les cours de français en exerçant un acte de communication dans un contexte proche de la réalité.

C'est une possibilité d'utiliser le théâtre en classe de français langue étrangère pour aider les apprenants à s'exprimer en français.

III.2.5. Les souhaits des étudiants d'utiliser le théâtre en classe

Pour savoir si les étudiants projettent utiliser le théâtre en classe quand ils seront en exerce d'un métier d'enseigner nous avons formulé la question suivante à laquelle ils ont répondu :

Si demain vous êtes enseignant de français, souhaitez-vous utiliser le théâtre en classe ? Justifiez votre réponse.

À cette question, tout le monde a accepté avoir le souhait d'utiliser le théâtre en classe. Les justifications données sont celles du dynamisme du théâtre de motiver les apprenants. Nous n'avons pas voulu les reprendre car ce serait la répétition. Elles ressemblent à celles données à la question n° 4.

Les justifications que nous n'avons pas omises sont celles qui évoquent les problèmes que ces étudiants auront en voulant utiliser le théâtre en classe.

Le problème qu'ils ont en général montré c'est celui de ne pas avoir étudié comment utiliser le théâtre en classe.

En analysant toutes ces réponses, on voit qu'il y a un manque au niveau de la formation des futurs enseignants. Il faudrait qu'il y ait un cours qui montre comment utiliser le théâtre en classe de langue.

III.2.6. Ce que les étudiants aimeraient apprendre sur le théâtre dans leur programme de formation

Pour que nous ayons une idée sur les besoins des étudiants pour enseigner le français à l'aide du théâtre, nous avons formulé cette question :

Qu'aimeriez-vous apprendre sur le théâtre dans votre programme de formation?

Les étudiants enquêtés aimeraient apprendre à :

- sélectionner une pièce de théâtre à utiliser en classe ;
- préparer les cours en ayant une pièce de théâtre comme support pédagogique ;
- énumérer les étapes d'exploitation d'une pièce de théâtre ;
- tirer profit d'une pièce de théâtre au niveau linguistique, communicatif et socioculturel ;
- diriger une troupe théâtrale depuis la conception jusqu'à la mise en scène.

III.2.7. Recommandations des étudiants à leur département

Les étudiants enquêtés souhaitent que leur département organise des activités autour du théâtre. Il faudrait intégrer le jeu théâtral comme cours à part entière dans les offres de formation destinés aux futurs enseignants de français. Cette intégration fournira des outils nécessaires pour que ces enseignants puissent piloter les cours centrés sur le théâtre sans difficultés en faveur de leurs élèves. Les recommandations formulées pour leur département sont fondées mais impliquent des moyens matériel, humain et financier que l'université ne disposerait pas pour le moment.

C'est dans cette perspective qu'il faudrait que les étudiants eux-mêmes se cherchent du temps pour fonder des clubs de théâtre. Ces clubs pourront les aider à effectuer des travaux autour du théâtre et produire des représentations auprès des autres étudiants.

En tant que futurs enseignants de la langue française, ces activités pourront impacter sur leur capacité de s'exprimer en français. Par les jeux théâtraux, ces étudiants pourront également vaincre la peur de tenir un discours devant le public et développer leurs champs lexicaux.

Les réponses fournies par les étudiants enquêtés montrent qu'il y a du travail à faire au niveau de la formation des enseignants de français. Ce travail consiste à intégrer dans la formation des enseignants des contenus relatifs à l'exploitation du théâtre en classe**.**

L'usage du théâtre en classe dépend aussi de la formation initiale de l'enseignant. Si cette formation n'a rien à voir avec le théâtre, l'enseignant aura du mal à être créatif en la matière.

En effet, l'exploitation du théâtre en classe suppose un ensemble de connaissances sur le théâtre, en tant que genre littéraire, mais également sur la méthodologie de l'enseignement par le théâtre. C'est dans cette perspective que l'enseignant devrait avoir fait des cours relatifs à la didactisation du théâtre lors de sa formation initiale. Ajoutons que l'usage du théâtre implique un aménagement flexible de l'espace classe.

L'appropriation de cette méthodologie par les futurs enseignants est une condition incontournable pour une intégration effective dans les écoles post-fondamentales. Il est très important de considérer que le théâtre constitue un moyen propice d'occuper les étudiants en temps libres et surtout de renforcer la capacité de production et de la compréhension orales.

Cette conception pourrait être exploitée par des formateurs universitaires afin de créer des activités en faveur des étudiants en formation. Des moments de spectacles devraient se concrétiser au sein de l'université même.

III.3. Analyse et interprétation des données recueillies auprès des acteurs comédiens

Pour enrichir notre travail de recherche, nous avons également donné la parole aux acteurs comédiens afin que ces derniers nous partagent les gains qu'ils ont reçus dans leur carrière de joueurs au théâtre. Pour les faire accoucher les idées, nous leur avons distribué le questionnaire écrit que nous allons analyser question par question, de la 1ère jusqu'à la 9ème.

Avant d'entamer les questions, nous avons voulu connaître leur âge et leur genre.

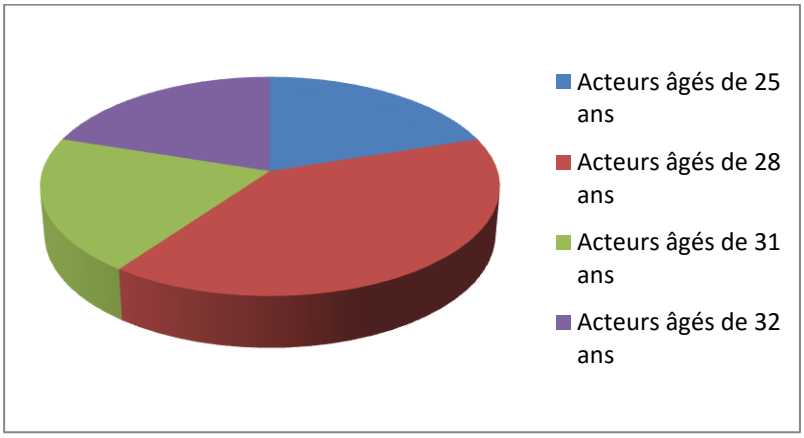
C'était pour vérifier si ce sont les plus âgés ou les moins âgés qui entrent dans ce métier. En cherchant à connaître le genre des comédiens nous avons voulu savoir si tous les genres participent au théâtre en tant que métier.

III.3.1. Âge et genre des acteurs comédiens

Pour nous rassurer de la catégorie des acteurs comédiens selon leur âge et leur genre, nous leur avons adressé une question qui cherchant à vérifier ces éléments de réponse**.**

- **Âge des acteurs comédiens**

Les comédiens enquêtés ont un âge variant entre 25 et 32 ans. Voici en bas le graphique qui le résume :



Les acteurs comédiens enquêtés se montrent dynamiques pour le théâtre. Leur jeune âge est un atout à exploiter. Leur âge varie entre 25 à 32ans. Cela fait sans doute affirmer que ces acteurs font ce qu'ils savent. Ils n'agissent pas selon l'esprit d'équipe beaucoup plus développé dans la pensée des jeunes. Ce n'est pas le hasard qui anime ces acteurs de s'occuper du théâtre comme leur activité qui les aiderait à gagner la vie.

Considérant encore cet âge nous pensons que, même si nous n'avons pas pu leur poser la question de leur situation matrimoniale, beaucoup d'entre eux sont mariés.

Pour ce, nous nous permettons de dire qu'ils n'iraient pas jouer au théâtre pour le simple fait de s'amuser alors qu'ils auraient des familles à faire vivre. Cela vient affirmer que le théâtre leur servirait dans la recherche d 'un gagne- pain. De ce qui précède nous constatons que le théâtre est pratiqué par les jeunes et les adultes.

- **Genre des acteurs comédiens**

Les dix acteurs comédiens enquêtés étaient composés de 3 femmes et de 7 hommes. Ce qui représente 30% de femmes contre 70% d'hommes. Cette composition donne l'impression que les hommes participent plus dans les activités artistiques théâtrales que les femmes.

Cette disparité peut être justifiée par l'éducation traditionnelle burundaise qui sépare les tâches des garçons et des filles depuis le bas âge.

En effet, le théâtre se joue normalement hors de chez soi alors que les femmes burundaises s'attachent surtout aux travaux domestiques. Cela a un impact négatif sur la pratique du théâtre par les femmes au même titre que d'autres métiers.

La participation des filles est à encourager car, la société est faite par ces deux genres d'acteurs dont l'interaction et la complicité doivent se refléter sur la scène théâtrale.

III.3.2. Années d'expérience en tant qu'acteurs de théâtre

Pour être au courant de la persévérance ou non des acteurs comédiens du théâtre, nous avons élaboré cette question :

Depuis quand vous jouez au théâtre ?

Les réponses données par les acteurs à cette question sont dans ce tableau qui se trouve en bas. Le nombre d'acteurs ayant une même expérience est marqué dans la même colonne suivie d'un pourcentage de ce nombre d'acteurs en considérant tous les acteurs.

En effet, comme vous allez le constater dans ce tableau ci-bas, les acteurs jouent au théâtre soit il y a 1 an, 2 ans, 3 ans, 4 ans ou 5 ans.

Voici le tableau qui le synthétise :

N°	**Expérience**	**Nombre d'acteurs**	**%**
01	1 an	1	10%
02	2 ans	3	30%
03	3ans	3	30%
04	4 ans	2	20%
05	5ans	1	10%
	TOTAL	10	100%

Ce tableau présente une équipe d'acteurs comédiens dont l'expérience varie de un à cinq ans. Les 60% des acteurs enquêtés ont une expérience de 2 et 3 ans. Les 20% des acteurs ont une expérience de 4 ans. Un seul acteur joue au théâtre il y a 5 ans.

L'expérience qui varie de 1 à 5 ans n'est pas suffisante pour avoir épuisé les connaissances théoriques et pratiques qu'exige le métier d'art dramatique. Toutefois, passer 3 ans ou plus sur scène est un indicateur d'un attachement fort entre l'acteur et le métier.

Cet attachement est la base d'une motivation intrinsèque qui remplace l'argent ou un autre avantage pour exercer une activité.

III.3.3. Raisons de jouer au théâtre

Pour savoir les motifs qui font que les acteurs aillent jouer au théâtre, nous avons posé cette question aux acteurs :

Vous jouez au théâtre:

Seulement pour gagner de l'argent:_____

Pour le plaisir : _____

Pour la découverte de cet art:_____

Pour une autre raison : _____

Les réponses reçues de ces acteurs montrent que ceux-ci sont animés par des raisons différentes de jouer au théâtre. A ces motifs proposés dans notre questionnaire s'ajoute un autre qui a été donné par un seul acteur. Ce motif stipule que le théâtre sert d'occupation à cet acteur en temps libre.

Ce tableau montre que les acteurs enquêtés jouent au théâtre pour des motifs variés. Les plus mentionnés sont le plaisir, gagner de l'argent, la découverte de l'art et l'occupation en temps libre. Le tableau en bas le fait voir :

	Je joue au théâtre pour	**Nombre d'acteurs**	**%**
01	gagner de l'argent	3	30%
02	le plaisir	10	100%
03	la découverte de l'art	8	80%
04	une occupation en temps libre	1	10%

Ce tableau montre que les acteurs jouent au théâtre pour des motifs variés.

Le motif le plus partagé par tous les acteurs est celui de bénéficier du plaisir.

Considérant l'âge de ces acteurs (qui varie de 25 à 32 ans) nous pensons que ce n'est pas vrai car à l'âge de 32 ans, on douterait de l'avenir.

Quoiqu'il en soit, nous pouvons y tirer l'idée que quand même le théâtre peut être la source du plaisir. Les 30% des enquêtés suggèrent qu'ils jouent au théâtre pour gagner de l'argent. Nous pensons que ce motif devrait venir avant tous les autres car, selon nous, on ne peut pas avoir joué au théâtre plus de deux ans pour le simple fait de s'amuser.

Cependant, même si c'est un petit nombre d'acteurs qui acceptent avoir joué au théâtre pour des motifs lucratifs, nous retenons que le théâtre est l'un des moyens auxquels ils ont recours pour se procurer de l'argent.

Cela nous pousse à proposer de familiariser les apprenants au jeu théâtral étant encore sur le banc de l'école. Cela pourrait les aider quand ils seront dans la vie privée en dehors de la vie scolaire. Nous pensons que ce serait enseigner aux apprenants l'entrepreneuriat à leur insu.

III.3.4. Comment sont-ils devenus acteurs de théâtre ?

Pour que les acteurs de théâtre y parviennent, en tout cas il y a eu un processus ou un chemin qu'ils ont suivi. Pour en avoir une idée, nous avons donné cette question aux acteurs comédiens :

Comment êtes-vous devenu un acteur de théâtre ?

Les réponses qui nous ont été fournies montrent que ces acteurs l'ont été soit par une invitation d'un ami, soit pendant qu'ils étaient à l'école où ils participaient aux clubs de théâtre, soit par le fait de fréquenter l'internet et de voir les pièces qui y ont été jouées et ils s'en inspirent par après, soit après avoir subi une formation quelconque. Les acteurs enquêtés sont entrés dans le domaine de théâtre par l'invitation d'un ami (20%), par l'influence de l'école secondaire (20%), sous l'influence des pièces présentes sur l'Internet (30%) ou bien suite à une formation suivie à l'Institut Français (30%). Le tableau qui suit le montre :

N°	**Je suis devenu acteur**	**Nombre d'acteurs**	**%**
01	par invitation d'un ami	2	20%
02	depuis l'école secondaire	2	20%
03	par inspiration trouvée sur l'Internet	3	30%
04	après une formation suivie à l'Institut Français	3	30%

C'est très intéressant de trouver que certains acteurs y sont parvenus après le parcours du secondaire ou après une formation formelle. Ces acteurs peuvent aider les autres jeunes passionnés par le métier en se servant des connaissances obtenues de leur formation.

Par ailleurs, les difficultés présentées par ces acteurs montrent que ce métier n'a pas encore une valeur. Le gouvernement du Burundi devrait reconnaître que le théâtre est un moyen par excellence de développer les compétences des intellectuels burundais. Des structures étatiques et privées sont appelées à redynamiser le théâtre chez les jeunes burundais.

III.3.5. Principales difficultés des acteurs comédiens

Dans tout métier, il existe des difficultés que les acteurs de ce métier rencontrent. Pour le cas du théâtre, nous avons cherché à savoir s'il y a des obstacles qui les empêchent d'exercer leur métier étant à l'aise.

Pour y parvenir voici la question qui a été proposée aux acteurs du théâtre :

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez en tant qu'acteurs du théâtre ?

D'après les réponses collectées sur cette question, les difficultés que rencontrent les acteurs de théâtre sont les suivantes : la pauvreté qui provient de la non-intégration du théâtre dans d'autres secteurs d'activités reconnues et rémunérés par l'état ; manque de structures administratives chargée de promouvoir l'art dramatique, méconnaissance du théâtre comme art utile à la société burundaise ; manque d'infrastructures publiques où les pièces du théâtre se préparent et se jouent ; manque d'experts professionnels du théâtre pour former la jeunesse.

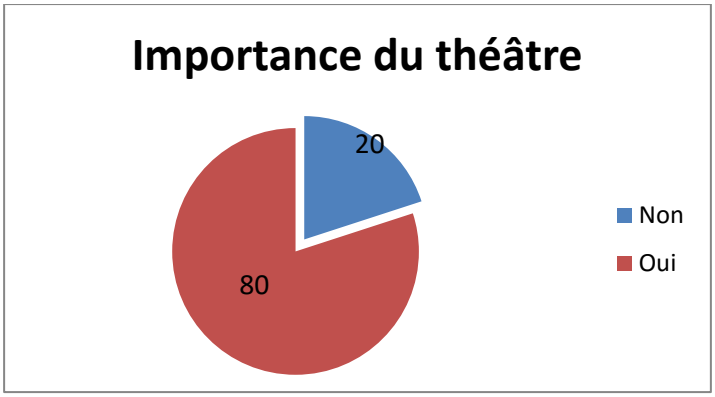
III.3.6. Importance du théâtre pour l'enseignement-apprentissage des langues au Burundi selon les acteurs comédiens

Ce thème combine 5 questions dont voici les titres et les réponses.

Pensez-vous que le théâtre aurait une importance pour l'enseignement des langues au Burundi?

Oui:_____ Non:_____

La graphique suivante donne les pourcentages des considérations des acteurs comédiens en ce qui est du rôle du théâtre pour l'enseignement-apprentissage des langues :



Les 80% des acteurs enquêtés affirment que le théâtre peut être important pour l'enseignement des langues aux Burundi. Les 20 % ne reconnaissent pas cette importance.

Quand l'enseignant de français peut-il utiliser le théâtre en classe de français ?

Les 80% des acteurs voient que l'enseignant de français peut utiliser le théâtre pour développer les techniques d'expression orale chez les apprenants, évaluer la capacité des apprenants de s'exprimer oralement, développer l'usage des gestes dans le parler, mobiliser des compétences extralinguistiques dans la communication et créer des situations de communication proches de la réalité de l'apprenant.

De quelle manière l'enseignant peut travailler et enseigner par le théâtre ?

Pour ces acteurs, l'enseignant peut travailler et enseigner par le théâtre en donnant les tâches aux élèves de composer et de jouer les petites pièces en classe ou en dehors de la classe. Ils ajoutent qu'il faut aussi des ateliers des pratiques théâtrales.

Est-ce que les pièces théâtrales que vous avez jouées jusqu'ici ont contribué à votre manière de vous exprimer? Si oui, comment ?

Oui:_____ Non:_____

Tout le monde croit fermement qu'il y a une influence notable sur leur capacité de s'exprimer en français. Ils affirment ne pas avoir peur de la prise de parole en public.

Avez-vous été invité par une école pour participer à un projet de théâtre scolaire? Le voudriez-vous ?

Oui:_____ Non:_____

Tout le monde affirme n'avoir jamais intervenu dans une école pour encadrer les jeux théâtraux.

C'est très important de trouver que la majorité d'acteurs comédiens croient que le jeu théâtral a une importance sur l'apprentissage des langues au Burundi. Cette reconnaissance mérite d'être exploitée en impliquant davantage les acteurs comédiens aux activités extra-scolaires pour animer les clubs théâtraux dans les milieux scolaires.

III.4. Implication des données

Cette étude visait à analyser l'importance du théâtre dans l'enseignement du français au Burundi. Ce thème a été formulé à partir d'une constatation systématique du rôle du théâtre dans la dynamique socio-communicationnelle et également comme moyen d'exprimer esthétiquement ses idées. De plus, il faut voir l'abondance de la littérature qui démontre en long et en large l'impact positif de l'usage du théâtre en classe de français.

Si le théâtre a servi comme levier de l'enseignement de français au Québec, à Paris, à Pékin, à Dakar, à Dar Es Salam et ailleurs, pourquoi au Burundi le théâtre n'est pas pris comme tremplin de promouvoir l'enseignement des langues en général, et du français en particulier ?

Pour répondre à cette épineuse question, nous avons d'abord analysé le curriculum officiel introduit en 2015 au Burundi. Ce document consacre une place de choix à l'enseignement du Kirundi, du Swahili, de l'Anglais et du français.

Le souci de former des jeunes burundais capables de s'exprimer en ces langues et cela en diverses situations de communication est évident. Par ailleurs, la pédagogie de l'intégration est prise comme le pilier des pratiques de classe. Mais, curieusement, le théâtre n'est pas pris comme l'une des situations de communication qui combine toutes les compétences de communication et ainsi favorable à la promotion de l'enseignement et l'apprentissage.

Les pratiques théâtrales ne sont pas proposées par le ministère ayant l'éducation dans ses attributions comme un mécanisme d'intégrer les compétences acquises en classe. Cette omission du théâtre dans les pratiques de classe du français se répercute sur le reste du processus éducatif burundais.

Pour les enseignants, le théâtre n'est pas valorisé dans l'enseignement du français. C'est peut-être parce que les orientations du ministère de l'éducation mettent en avant la réussite aux examens nationaux et non pas aux compétences de bien parler le français. Ces enseignants sont unanimes que le théâtre constitue une valeur ajoutée pour la classe de français au Burundi. Mais, ils restent réservés par rapport à l'implication efficace des apprenants et des autorités scolaires.

Les réponses fournies par les étudiants universitaires enquêtés montrent qu'il y a du travail à faire au niveau de la formation des enseignants de français. Ce travail consiste à intégrer dans la formation des enseignants des contenus relatifs à l'exploitation du théâtre en classe. L'appropriation de cette méthodologie par les futurs enseignants est une condition incontournable pour une intégration effective dans les écoles post-fondamentales.

Il est très important de considérer que le théâtre constitue un moyen propice d'occuper les étudiants en temps libre et surtout de renforcer la capacité de production et de la compréhension orales.

Cette conception pourrait être exploitée par des formateurs universitaires afin de créer des activités en faveur des étudiants en formation. Des moments de spectacles devraient se concrétiser au sein de l'université même.

De plus, les recommandations formulées pour leur département sont fondées mais impliquent des moyens matériel, humain et financier que leur université ne disposerait pas pour le moment.

C'est dans cette perspective qu'il faudrait que les étudiants eux-mêmes se cherchent du temps pour fonder des clubs littéraires. Ces clubs pourront les aider à effectuer des travaux autour du théâtre et produire des présentations auprès des autres étudiants.

En tant que futurs enseignants de la langue française, ces activités pourront impacter sur leur capacité de s'exprimer en français. Par les jeux théâtraux, ces étudiants pourront également vaincre la peur de tenir un discours devant le public et développer leurs champs lexicaux.

Quant aux acteurs comédiens enquêtés, le théâtre se montre, non seulement un moyen d'exprimer leurs idées et de partager avec les autres leur culture mais également un moyen pour faire face aux besoins financiers.

Notre analyse montre que la dimension littéraire et culturelle de la langue française n'est pas profondément exploitée à l'école à travers les pratiques théâtrales en milieu scolaire.

Avec risque de nous tromper, il s'agit d'une dimension méconnue par quelques enseignants de français .Nous pensons qu'une sensibilisation au niveau de l'importance du théâtre dans ce sens pourrait motiver les apprenants.

C'est très dommage de ne pas trouver une liaison entre ces acteurs et les animateurs de théâtre dans les écoles enquêtées. C'est regrettable de trouver qu'actuellement, les activités scéniques ne sont plus encouragées dans les écoles burundaises. C'est une richesse linguistique et culturelle qui passe inaperçue pour nos écoles, nos enseignants et nos élèves.

À base de ce que nous avons vérifié dans cette étude, le théâtre mérite une grande attention de la part des acteurs éducatifs qui mettent en place les programmes d'enseignement des langues au Burundi.

C'est aussi important de trouver que la majorité des acteurs comédiens croient que le jeu théâtral à une importance sur l'apprentissage des langues au Burundi. Cette reconnaissance mérite d'être exploitée en impliquant davantage les acteurs comédiens aux activités extra-scolaires pour animer les clubs théâtraux dans les milieux scolaires. Avec ces résultats, nous pensons qu'il est très utile de mettre en place des pratiques théâtrales pour parier à la faiblesse de certains apprenants.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Etant au terme de ce travail de recherche, nous rappelons que la revue de la littérature effectuée montre que le théâtre fait partie des pratiques qui ont une valeur ajoutée à l'enseignement des langues. Les pratiques théâtrales aident l'apprenant à mobiliser toutes les ressources linguistiques, communicatives et socioculturelles pour faire face à une communication proche de la réalité.

Cette importance didactique prouvée par la littérature n'est pas traduite dans la réalité éducative burundaise. Le curriculum en vigueur ne valorise pas les pratiques théâtrales ni comme moyens de communication et non plus comme support pédagogique à part entière. Constatons que les enseignants de français qui ont répondu à notre enquête n'ont pas de bases fiables pour utiliser le théâtre en classe. Pour y parvenir, il faudrait que les horaires soient aménagés autrement. Des ressources supplémentaires tels que des encouragements aux enseignants, photocopies des pièces théâtrales et des salles polyvalentes sont nécessaires.

Les étudiants qui sont en formation ont besoin d'une formation intégrée sur l'usage du théâtre en classe de français. Cette formation aurait une base théorique et pratique sur le théâtre. Théoriquement, les enseignants en formation auraient besoin de connaître l'historique du théâtre, sa structure, ses particularités et ses atouts linguistiques et communicationnels. Pratiquement, les étudiants en formation auraient besoin de jouer le rôle d'acteur, d'organisateur et de direction du théâtre. Une fois initiés dans leur carrière enseignante, cette expérience pourra se transmettre à leurs élèves.

Les acteurs de théâtre enquêtés témoignent de l'importance du théâtre sur la maîtrise de l'art rhétorique de prendre la parole devant le public. C'est même la finalité d'apprendre une langue étrangère comme le français. Toutefois, cette expérience n'est pas exploitée par les écoles.

Si les écoles organisent des ateliers de théâtre, les acteurs comédiens enquêtés affirment leur disponibilité à aider les enseignants et les écoles pour mettre en place les activités théâtrales.

Par cette étude, nous avons pu confirmer que le théâtre n'a pas une place considérable dans l'enseignement du français au Burundi. Cette limitation s'observe au niveau des recommandations du curriculum national et aussi au niveau des pratiques d'enseignement-apprentissage menées en classe de français.

Mais, cette étude mérite une recherche supplémentaire auprès des acteurs ministériels et des directions scolaires afin de comprendre leur position par rapport à l'usage du théâtre en classe. Si l'occasion se présente, notre recherche sera orientée dans ce sens.

- **Suggestions**

Les résultats recueillis sur terrain contrarient l'importance du théâtre confirmée par la littérature pour l'enseignement-apprentissage des langues (pour notre cas le français).Cette contradiction nous conduit à la formulation des suggestions suivantes aux différents acteurs de l'éducation :

a) aux concepteurs des programmes scolaires de l'enseignement de français :
d'inclure le théâtre dans les pratiques de classe. Le curriculum scolaire burundais devrait contenir le théâtre comme outil de promotion de l'enseignement-apprentissage des langues au Burundi en général, et du français en particulier.

b) au ministère de l'éducation : de préparer des formations continues concernant l'usage du théâtre en classe. Les enseignants de français devraient subir une formation continue concernant l'usage du théâtre, incluant les activités théâtrales dans les pratiques de classe. Ces activités apporteraient une contribution notable à la mise en situation des compétences acquises en classe. C'est une forme aussi de mettre en pratique les orientations de la pédagogie d'intégration stipulée dans le processus d'enseignement-apprentissage du français au Burundi.

c)aux étudiants qui se préparent à devenir des enseignants de français : de se constituer en troupes théâtrales. Ce regroupement leur permettrait de consolider leur compétence langagière et de renforcer la capacité de diriger les activités théâtrales une fois devenus des enseignants de français.

d)aux universités formatrices des enseignants : de langues d'inclure des programmes de formation associant la théorie et la pratique théâtrales. Ces programmes prépareraient les futurs enseignants à l'exploitation du théâtre en classe de français.

e)aux acteurs comédiens : de s'approcher des écoles pour proposer des contrats de collaboration. En s'alliant aux enseignants de français, ces derniers pourront découvrir des élèves qui ont des talents en jeu théâtral.

RÉFÉRENCE BIBLIOGRAPHIQUE

Baragasika, l. (1981). *Evolution méthodologique de l'enseignement du français au Burundi. Période : de 1968-1981)*

Barankenguje, J. (2017). *Réhabilitation au Burundi de l'institution traditionnelle de régulation sociale : une initiative salutaire.* Bujumbura : Université du Burundi

Catanas, M. (2003*).* *Les différentes approches dans la recherche*. *Comment atteindre l'explication des notions dans un travail de recherche.* Disponible sur *:* https://cadredesante.com/.../recherche/Les-differentes-approches-dans-la

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir. Éléments d'une théorie*. Paris : Anthropos

Conseil de l'Europe, C. (2003). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Council of Europe

Coste, D., Moore, D. et Zarate, G. (1997). version révisée 2009. *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe

Dardaillon, S. (2009). « *Les albums de Béatrice Poncelet à la croisée des genres : expériences de lecture, enjeux littéraires et éducatifs, implications didactiques* » (*Thèse de doctorat*). Université François Rabelais, Tours.

De Ketele, J.-M. et Roegiers, X. (1993). *Méthodologie du recueil d'informations : Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'études des documents*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael.

Dubois, J. et Tremblay, O. (2017). « *L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques* », *Lidil* [En ligne], 52 | 2015, consulté le 30 avril 2019. URL : http://journals.openedition.org/lidil/3863.

Forum Réfugiés-Cosi (23 janvier 2019). *Chronologie historique du Burundi*, disponible sur https://www.ritimo.org/Reseau-Ritimo-6 https://www.ritimo.org/Reseau-Ritimo-6.
Consulté le 17 novembre 2020**.**

Gahama, J. (1946). *Le Burundi sous administration belge. La période du mandat 1919-1939*, Paris, Editions KARTHALA.

Javeau, C. (1978). *L'enquête par questionnaire .Manuel à l'usage du praticien*, Paris, Editions de l'université de Bruxelles.

Jean, J. R. (1998). *Introduction aux grandes théories du théâtre, Paris, Dunod*

La Von Bridges, C. (2008). "*Effects of Readers' Theatre on English Language Learners: A Strategy for Oral Language and Reading Improvement*". *TNTESOL*

MacFadden, P. (2010). "Using Theatre Arts to Enhance Literacy Skills at the Second Grade Level" (*Thèse de doctorat*). University of California, Los Angeles, États-Unis

Martinet, M.-L. & Petit, J. (1992). *Pratiques théâtrales Textuelles en classe*. Paris : CRESS.

Meirieu ,P. Avanzin, G. (2012). *Apprendre... oui, mais comment :* Collection Pédagogies. Paris : ESF Editeur.

Ministère de l'Education, de la Formation Technique et Professionnelle (2018). *Guide de l'enseignant du post-fondamental, Section langues*. Bujumbura : MEFTP

Ministère de l'Education, de la Formation Technique et Professionnelle (2015). *Curriculum de l'Enseignement Fondamental*. Bujumbura : BEPEF

Ntahonkiriye, M. (2016). *La prise en compte des langues nationales dans l'élaboration des livrets IFADEM : cas du Burundi*. *Espaces, mobilités et éducation plurilingues* : Éclairages d'Afrique ou d'ailleurs, 245.

Payet, A. (2010). *Activités théâtrales en classe de langue***,** Paris, CLE Internationale

Porchier, L. (1995). *Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*. Paris : Hachette éducation

Puren, C. (2004). « *De l'approche par les tâches à la perspective Co-actionnelle* », *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIII N° 1 | p. 10-26.

Rauffer, R., Lecherbonnier, B. et Mitterrand (1977). *Littérature et langages. Vol 5 : Thèmes et langages de la culture moderne, Paris, éditions Fernand Nathan*

Raymond, B. (*2018*). *Les méthodes en sociologie, Paris, PUF*

Roegiers, X. (2001). *Une Pédagogie de l'Intégration*. Bruxelles, De Boeck

Ryngaerte, J.P. (1977). *Le jeu dramatique en milieu scolaire*, Paris, EDICEF

Smith, D.M. (2011). "*Readers' Theatre: Its Effectiveness in Improving Reading Fluency, Student Motivation and Attitude Toward Reading Among Second-Grade Students*" (*Thèse de doctorat*). Pennsylvania State University, State College, États-Unis

Sousa, CMP (2004). *Mesure des performances à l'exportation: une évaluation de la recherche empirique dans la littérature. Academy of Marketing Science Review*,4. Disponible sur: http://www.amsreview.org/articles/ sousa09–2004.pdf.

St-Cœur, R. (2004). *« Les perceptions des enseignants de français au secondaire en milieu francophone minoritaire au sujet de l'intégration des activités d'art dramatique dans leur enseignement et les perceptions de ces mêmes enseignants au sujet de la formation qu'ils ont reçue* » (*Mémoire de maitrise*). Université de Moncton, Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

Warburg, A., et Recht, R. (2010). *L'atlas mnémosyne*. Institut national d'histoire de l'art.

Yaguello, M. (1981). La cigale et la fourmi. *A : Alice au pays du langage. Pour comprendre la linguistique. Paris : Seuil*, 173-191.

ANNEXES

ANNEXE I : Questionnaire destiné aux enseignants de français

UNIVERSITÉ DU BURUNDI/ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FLE

Questionnaire destiné aux enseignants de français de l'école post-fondamentale

Madame/Monsieur l'enseignant(e) bonjour. Je m'appelle Ndayishimiye Désiré de l'Université du Burundi et de l'École Normale Supérieure. J'effectue une recherche scientifique pour produire un mémoire de master conjoint en Didactique du FLE. Mon étude porte sur l'importance de l'usage du théâtre en enseignement du français au Burundi. J'aimerais vous poser quelques questions. Toutes vos réponses demeureront confidentielles.

I. Identification

I.1 Genre : Masculin : ____ Féminin : _____

I.2. Institution de votre formation universitaire

I.3. Année d'expérience : _____

I.4. Classe (s) actuellement enseignée (s) : _____

II. Habitude culturelle des enseignants en tant qu'acteurs ou spectateurs du théâtre

II.1.Pendant votre formation, avez-vous appris à jouer au théâtre ?

Oui : _____ *Non :* _____

Si oui, expliquez le contexte de cet apprentissage

II.2. Dans votre parcours scolaire et universitaire, avez-vous joué au théâtre ?

Oui : _____ *Non :* _____

Si oui, quels sont les bénéfices que vous avez tirés du jeu théâtral

II.3.Dans votre vie professionnelle, assistez-vous au théâtre ?

Oui : _____ *Non :* _____

Si oui, quels sont les bénéfices que vous tirez du théâtre ? Si non, pourquoi ?

III. Inclusion du théâtre dans les pratiques de classe

III.1.*Dans les programmes actuels du français, avez-vous des leçons centrées sur le théâtre?*

Oui : _____ *Non :* _____

Si oui, donnez une description

III **.**2.*Dans vos conditions d'enseignement, est-il possible de travailler le théâtre avec vos élèves ?*

Oui : _____ Non : _____

Expliquez

III.3 .Dans vos pratiques de classe, utilisez-vous les activités à caractère théâtral ?

IV. Importance du théâtre dans l'enseignement-apprentissage du français

IV.1.Selon vous, la place du théâtre dans les programmes du français pour le post-fondamental est :

Suffisante……..

Insuffisante……..

IV.2.Le théâtre peut- être un support incontournable à l'enseignement et apprentissage du français au Burundi ?

Je suis un peu d'accord.....
Je suis totalement d'accord.....
Je ne suis pas d'accord.....
Justifiez votre réponse.

IV3.Existe-t-il des difficultés qui empêchent l'usage du théâtre en classe du Français ?

Oui : _____ Non : _____

Si oui, indiquez quelques-unes

Nous vous remercions.

ANNEXE II : Questionnaire destiné aux étudiants

UNIVERSITÉ DU BURUNDI/ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FLE

Questionnaire destiné aux étudiants de BAC III de l'Institut de Pédagogie Appliquée(IPA) de l'Université du Burundi dans le département de français.

Question n° 1 : D'après vous, le théâtre est :

- un jeu ludique
- une production littéraire : _____
- un objet d'enseignement et d'apprentissage : _____
- un objet de loisir : _____

(Vous pouvez cocher plus d'une réponse).

Question n° 2: Dans votre parcours scolaire, avez-vous eu l'occasion de jouer au théâtre?

Oui:_____ Non:_____ Si oui, en quelle (s) classe (s):_____

_____

Question n° 3: Dans votre temps libre, avez-vous l'habitude d'aller assister au théâtre?

Oui:_____ Non:_____

Justifiez votre réponse

_____

_____

Question n° 4: Dans le contexte actuel de l'enseignement de français au Burundi, l'usage du théâtre en classe aurai-t-il une importance?

Oui:_____ Non:_____

Justifier votre position.

_____

_____

Question n° 5: Si demain vous serez enseignant de français, souhaitez-vous utiliser le théâtre dans les pratiques de classe ?

Justifiez votre position.

_____

_____

_____

__

Question n° 6: Qu'aimeriez-vous apprendre sur le théâtre dans votre programme de formation?

_____

_____

Question no 7: Qu'est-ce que vous recommandez à votre département par rapport à l'inclusion du théâtre au programme de votre formation? _____

_____

_____

Nos sincères remerciements.

ANNEXE III : Questionnaire destiné aux acteurs comédiens

UNIVERSITÉ DU BURUNDI/ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FLE

Questionnaire destiné aux acteurs comédiens

Dans le cadre de l'élaboration d'un travail de recherche de fin de Master en Didactique du français intitulé "*Importance du théâtre pour l'enseignement du français au Burundi : analyse de quelques témoignages*" sous la problématique : « *quel est la place donnée au théâtre dans l'enseignement du français au Burundi? »*, nous vous prions de répondre à ces questions en écrivant sur les lignes ou en cochant les cases qui vous conviennent.

Âge:_____
Genre: Féminin _____ Masculin:_____
Question n° 1: Depuis quand vous jouez au théâtre ?_____
Question n° 2: Vous jouez au théâtre:

- pour gagner de l'argent:_____
- pour le plaisir _____
- pour la découverte de cet art:_____
- pour une autre raison : _____

_____

Question n° 3: Comment êtes-vous devenu acteur de théâtre?

Question n° 4: Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez en tant qu'acteur du théâtre? _____

Question n° 5: Pensez-vous que le théâtre a une importance dans l'enseignement des langues au Burundi?

Oui:_____ Non:_____

Justifiez votre choix.----------

Question n° 6: Quand l'enseignant peut-il utiliser le théâtre en classe ?

……

Question n° 7: De quelle manière l'enseignant peut travailler et enseigner par le théâtre ?

Question n° 8: Est-ce que les pièces de théâtre que vous avez jouées jusqu'ici ont contribué à votre manière de vous exprimer?

Oui:_____ Non:_____

Question n° 9: Avez-vous été invité par une école pour participer à un projet de théâtre scolaire?

Oui:_____ Non:_____

Nos sincères remerciements.