

# RENFORCEMENT DE LA COMPREHENSION ORALE PAR UNE FORMATION THEATRALE : CAS DE 36 ETUDIANTS BURUNDAIS

Jacques BNYANKINDAGIYE

Ecole Doctorale de l'Université du Burundi

Jacbanyanki@yahoo.fr

## Résumé

*De nos jours, le rôle du jeu théâtral au renforcement des compétences communicatives chez les apprenants des langues étrangères n'est plus discutable. C'est justement la question de l'articulation entre le jeu théâtral et la compréhension orale que nous traitons dans cette étude. Pour laquelle, nous avons soumis 36 étudiants à un test de compréhension orale de niveau B1 afin de vérifier le niveau initial. Ce test a montré que ces universitaires avaient une compétence proche du niveau B1. Ensuite, nous avons divisé le groupe en deux groupes : 18 étudiants ont été soumis à une formation théâtrale composée par 96 documents audiovisuels. Au bout de cette formation les deux groupes ont été soumis à un autre test de compréhension orale de niveau B2. Nous avons remarqué que les étudiants ayant suivi la formation avaient une compétence de compréhension orale du niveau B2. Cette expérience ouvre des pistes sur les différents profits que le jeu théâtral peut apporter à l'enseignement du français au Burundi et peut sensibiliser les décideurs du système éducatifs sur la restauration des clubs théâtraux dans les écoles burundaises.*

**Mots-clés :** Renforcement, compétence communicative, approche actionnelle, théâtre, compréhension orale

## Abstract

*Nowadays, the role of theatrical play in strengthening communication skills in foreign language learners is no longer debatable. It is precisely the question of the articulation between theatrical play and oral comprehension that we are dealing with in this study. For which, we subjected 36 students to a level B1 oral comprehension test in order to verify initial level. This test showed that these academics had a similar skill at level B1. Then, we divided the group into two parts: 18 students were subjected to a theatrical training composed by 96 audiovisual documents. At the end of this training, the two groups were subjected to another level B2 oral comprehension test. We noticed that the students who took the training had a level B2 oral comprehension skill. This experience opens up avenues for the various benefits that theatrical play can bring to the teaching of French in Burundi and can sensitize decision-makers in the education system on the restoration of theatrical clubs in Burundian schools.*

**Keywords:** Reinforcement, communicative competence, shareholder approach, theater, oral comprehension

## 1. Introduction

Depuis le Burundi traditionnel, l'instrumentation du théâtre pour transmettre le savoir, le savoir-faire et le savoir-être fait une réalité (Banyankindiye, 2020). Au regard des enseignants et des apprenants de français langue étrangère au Burundi, associer le jeu théâtral au renforcement de la compréhension orale peut ressembler à la problématique de la poule et de l'œuf. En effet, pour les enseignants de français burundais, le théâtre n'est pas le jeu d'enfants. Ils considèrent qu'en plus d'un niveau élevé en langue française, le jeu théâtral exige une série de compétences artistiques et scéniques. Avec cette considération et malgré leurs compétences communicatives accumulées tout au long de leur formation, rares sont les enseignants burundais qui acceptent le risque de former une troupe théâtrale pour faire jouer leurs apprenants.

Du côté des apprenants, la compréhension orale est renforcée par des contacts et interactions permanents avec les francophones. Au Burundi, rares sont des situations de communication qui exigent un usage exclusif du français. Même en classe censée être un moment d'échanges en français, l'enseignant est contraint d'utiliser la langue nationale, le kirundi, pour débloquer certaines difficultés de la compréhension présentées par les apprenants. Ainsi, pour les apprenants, un bagage solide en compréhension et expression orales est une condition pour accéder au jeu théâtral.

Pourtant, les didacticiens, en particulier, ceux qui se réclament de l'approche actionnelle considèrent « *avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification* » (CECR, 2018 : 15).

A l'instar des approches communicatives qui insistent sur l'acte de parole doté d'une dimension communicative matérialisée par des aspects linguistiques et un ancrage socioculturel (Cuq, 2003), les

approches actionnelles accentuent sur le déroulement des apprentissages sous forme de tâches considérées comme « *toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé* (CECR, 2018: 16) ».

Dans cette perspective, les apprenants d'une langue étrangère deviennent des usagers et puis des acteurs sociaux et finalement des « *personnes capables de travailler en collaboration sur des projets à long terme avec des partenaires étrangers* (Thibert, 2010 : 1). Cette évolution est présentée au tableau 1.

**Tableau 1 :** Evolution du rôle des apprenants de langue étrangère

<i>Evolution du rôle</i>	<i>Apprenant</i>	<i>Usager</i>	<i>Acteur social</i>
<i>Opérations</i>	<i>Apprentissage</i>	<i>Exécution des tâches</i>	<i>Exécution des actions</i>
<i>Lieu</i>	<i>Classe</i>	<i>Situation de simulation en ou dehors de la classe</i>	<i>Situation réelle de la vie quotidienne</i>
<i>Forme</i>	<i>Cours magistrales</i>	<i>Exercices pratiques</i>	<i>Vie professionnelle ou culturelle</i>
<i>Exemples</i>	<i>Leçon de compréhension orale/écrite Leçon de l'expression orale/écrite</i>	<i>Mise en pratique des connaissances de compréhension orale/écrite Mise en pratique de l'expression orale et écrit</i>	<i>Mobilisation des connaissances acquises pour répondre à un besoin précis.</i>

Ce tableau montre clairement l'importance accordée à l'approche actionnelle. Le jeu théâtral aide les enseignants à conduire les apprenants en trois étapes. La première étape consiste à rendre facile l'acquisition des compétences communicative, linguistique et socioculturelle par l'apprenant. Une fois ces compétences installées, la deuxième étape consiste à transformer l'apprenant en usager de la

langue étrangère. Ainsi, l'enseignant a la responsabilité de conduire l'apprenant dans des situations de communication proches de la vie réelle. A partir de cette initiation, l'apprenant va se familiariser avec la prise de parole dans la vie réelle. Il devient de ce fait un acteur social capable de faire face aux exigences communicationnelles en langue étrangère dans diverses situations de la vie quotidienne. Dans ce processus le théâtre peut jouer un triple rôle.

En effet, en tant que support pédagogique, le texte théâtral transpose aux apprenants une série de connaissances linguistiques (mots, phrases, paragraphes), des contextes de communication associées à une société donnée et des tâches exploitables en classe. Avant la représentation formelle, le processus de préparation et de mise en scène offre également des occasions de consolider ses compétences en toutes ses quatre dimensions standards, notamment, la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression écrite et l'expression orale.

Nous pouvons donc nous demander si la baisse de la capacité de s'exprimer oralement en français constatée chez la plupart des étudiants burundais, d'une part, et la marginalisation du théâtre dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage de français, d'autre part, ne constituent-elles pas un premier trait commun de rapprochement de ces deux éléments ? C'est ce rapprochement que nous nous proposons d'étudier en analysant les rapports que peuvent entretenir dans une classe de langue étrangère donnée la compétence orale avec le jeu théâtral ou le jeu théâtral avec la compétence orale. En réservant la compréhension écrite, la compréhension orale et l'expression orale pour les prochaines analyses, cette étude cherche à mettre en évidence, par l'expérimentation d'un rapprochement entre le renforcement de la compréhension orale et la formation théâtrale.

## **2. Cadre théorique et méthodologique**

Pour analyser le renforcement de la compréhension orale chez les étudiants burundais, nous avons adopté le cadre d'une recherche-action conçue comme un mélange de la vraie recherche et de la vraie action (Rhéaume, 1982). C'est une combinaison d'une dimension recherche et une dimension action (Dubost, 1982). En nous appuyant

sur Rapoport (1973), cette recherche est comprise comme une contribution à la fois aux préoccupations pratiques des étudiants de français burundais dont la compétence orale se trouve en situation problématique et au développement des théories de l'enseignement des langues étrangères par une collaboration qui les relie selon un schéma ethnique mutuellement acceptable.

Dans cette logique d'une recherche-action, les étudiants qui ont participé à l'étude n'ont pas été considérés comme de simples objets passifs d'investigation. Ils sont devenus comme sujets conduisant notre recherche. Ils ont été impliqués à l'identification et à l'analyse critique du problème ainsi que dans la recherche de la solution. En épousant l'idée de Le Boterf (1983), nous pouvons dire qu'entre nous et les étudiants en question, une coopération mutuelle s'était établie tout au long de cette étude.

Précisons que cette étude s'est effectuée sur 36 étudiants du Département de Langue et Littérature Françaises de l'Université du Burundi. Sur le plan méthodologique, nous avons eu recours, dans la première phase, aux exercices de compréhension orale B1. Ces exercices constitués par trois documents sonores à écouter avant de répondre aux questions à choix multiples ont été choisis en fonction du niveau des difficultés manifestées par les étudiants au moment de leur intervention en classe. Dans la deuxième phase, ces étudiants ont été soumis aux cours de théâtre élaborés et conçus sous forme de vidéos et mis en ligne par l'Académie Charles de Paris. Dans la troisième phase, nous avons soumis tous les étudiants au test de compréhension orale du niveau B2.

### **3. Démarches**

L'Université du Burundi est l'établissement d'enseignement supérieur le plus ancien au Burundi qui dispose une école doctorale polyvalente. Cette étude est en lien avec notre recherche doctorale axée sur les apports pédagogiques de l'usage du théâtre en classe du français langue étrangère. Durant l'année académique 2019-2020, nous avons été proposés d'enseigner les cours de l'expression et compréhension orale en langue française au premier semestre. Les 36 étudiants avaient fait la

section « Langues » à l'École Poste Fondamentale. Ainsi, selon les orientations du Ministère de l'éducation nationale, ces derniers devraient sortir du lycée avec des compétences proches du niveau C1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Les résultats du test diagnostique effectué au début du cours ont montré que ces étudiants présentaient les caractéristiques communes au niveau de la compréhension orale pointée par cette étude. Au second semestre, nous avons été proposés de donner aux mêmes étudiants le cours de « *l'écriture et Animation Théâtrales* ». Après cette formation, il a été constaté que ces étudiants avaient une grande motivation de se former d'avantage au théâtre.

Le choix raisonné de ce groupe d'étudiants correspond à un échantillonnage non-probabiliste. Leur niveau homogène testé en Compréhension Orale et leur motivation manifesté pour une éventuelle formation théâtrale ont constitué des critères de faisabilité pour notre étude. Typologiquement, ces 36 étudiants forment un échantillon de volontaires qui ont participé à l'étude sur l'invitation du chercheur.

C'est dans ce cadre que nous avons initié les démarches auprès de l'Académie Charles Dullin qui ont culminé par la signature d'un contrat de partenariat qui nous a donné l'autorisation d'utiliser leurs cours en ligne. Au moment de cette analyse, les étudiants avaient déjà suivi 96 vidéos totalisant 16 heures d'écoutes des enseignements en langue française. Ces vidéos étaient animées par des professeurs français du domaine d'art dramatique ainsi que des professionnels qui décrivaient leur parcours. Le tableau 2 décrit le contenu de ces cours.

**Tableau 2 :** Contenus des cours en vidéos utilisés

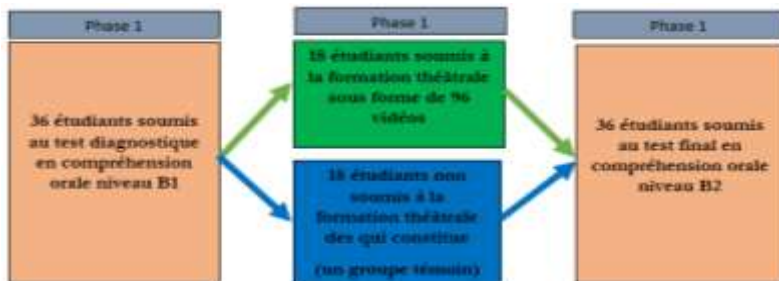
N°	Intitulés du cours	Contenus traités	Nombre de vidéos	Durée (min)
01	Lire le théâtre	Ordre dramaturgique et outils d'analyse	4	40
		Désordres et crises dramaturgiques	4	40
		L'Acte de lecture et de travail du lecteur	4	40
		L'exercice de la lecture	4	40
		Trouver un texte et accéder à l'écriture théâtrale aujourd'hui	4	40
		Nouvelles places du texte/nouvelles places du metteur en scène	4	40
	<b>Total (1)</b>	<b>6</b>	<b>24</b>	<b>240</b>
02	Mettre en scène est un métier	L'apparition du metteur en scène, artiste d'un genre nouveau	4	40
		Les réformateurs	4	40
		Mettre en scène avec tous, pour tous et contre tous	4	40
		Mettre en scène : rassembler, agiter, agir	4	40
		Mettre en scène avec et contre les institutions	4	40
		L'émancipation définitive du metteur en scène	4	40
	<b>Total (2)</b>	<b>6</b>	<b>24</b>	<b>240</b>
03	Espace Scénique	Les lieux du théâtre	4	40
		Scénographie : Le règne des décors en question	4	40
		Scénographie : Le règne des	4	40

		boîtes		
		Construire l'espace avec des matières	4	40
		Nouvelles formes pour nouveaux publics	4	40
		L'écran et la scène	4	40
	<b>Total (3)</b>	<b>6</b>	<b>24</b>	<b>240</b>
04	Le rapport au public	La condition du spectateur	4	40
		La sortie au théâtre/ les distinctions du spectateur	4	40
		Les spectateur en scène	4	40
		Le spectateur comme être social	4	40
		Analyse du spectateur : les outils professionnels	4	40
		Analyse du spectacle : les questionnaires du spectateur	4	40
	<b>Total (3)</b>	<b>6</b>	<b>24</b>	<b>240</b>
	TOTAL	24	96	960

L'appréciation de la qualité de cette formation par les étudiants a été mesurée par une grille d'évaluation élaborée par l'Académie Charles Dullin. Cette grille était constituée par les points suivants : Identification de l'apprenant, l'évaluation de la formation, la qualité globale de la formation, la satisfaction, les impressions para rapport aux avantages de la formation. Pour mesurer le renforcement des étudiants en compréhension orale, nous avons eu recours aux tests de niveau B1 au départ et de niveau B2 à la fin. Ces tests ont été élaborés par France Education Internationale (FEI) dans le cadre des évaluations du Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELFF). Le schéma 1 de la page suivante décrit les trois phases de cette recherche-action.



## Schéma 1 : Phases de la Recherche-action



De cette démarche, a surgi un pacte de collaboration entre les étudiants et le chercheur. Entre le développement des compétences en langue française voulu par les étudiants et l'objectif d'expérimenter l'impact de jeu théâtral à l'apprentissage des langues étrangères entrepris par le chercheur s'est cristallisée un projet de recherche-action dont les résultats sont présentés à la section suivante.

### 4. Présentation des résultats

La présentation des résultats est subdivisée en quatre sections. La première section concerne les résultats du test réalisé avant la formation théâtrale. La deuxième section présente l'appréciation de la formation par les étudiants enquêtés. La dernière section montre les résultats obtenus après la formation théâtrale.

#### *4.1. Résultats du test de niveau réalisé avant la formation*

**Tableau 3 :** Résultat du test de compréhension orale B1

N <sup>o</sup>	Exercices	Nombre participants	Note Moyenne /100pts	Note Mode
01	Exercice 1	36	60	60
02	Exercice 2	36	70	70
03	Exercice 3	36	65	65
		<b>Moyenne Globale</b>	<b>65</b>	<b>65</b>

Ce tableau montre que les étudiants évalués ont une moyenne équivalente de la mode (65%).

#### 4.2. *Appréciation de la formation par les étudiants*

Avant de vérifier le niveau des étudiants après les 4 cours en vidéos de théâtre, nous avons jugé opportun de vérifier l'appréciation de cette formation théâtrale par les étudiants bénéficiaires. Sur les 18 grilles d'évaluation administrées, nous avons eu un retour de 14 grilles. Ce qui donne un taux de participation de 77,7%. Parmi les 14 participants, 9 étaient des hommes (64,2%) et 5 étaient des femmes (35,8%).

Les étudiants formés étaient invités à montrer le degré de satisfaction par rapport aux objectifs et programme du cours, à l'organisation et au déroulement de la formation, à la clarté du contenu ainsi qu'à l'animation de la formation par les intervenants. Le tableau 2 nous présente les résultats obtenus.

**Tableau 4 :** Evaluation de la formation

N°	Aspects évalués	Insatisfaits		Peu satisfait		Satisfaits		Très satisfaits	
		Nom bre	%	Nom bre	%	Nom bre	%	No mbr e	%
01	Objectifs et programme du cours	0	0	4	29	5	35,5	5	35,5
02	Organisation et le déroulement de la formation	0	0	1	7	9	64	4	29
03	Clarté du contenu	0	0	0	0	1	7	13	93
04	Animation de la formation par les intervenants	0	0	1	7	1	7	12	86

Ce tableau montre que les étudiants apprécient avec une grande satisfaction la clarté des contenus (93%) et l'animation de la formation par les intervenants (86%). Une satisfaction est manifestée par 64% des étudiants formés alors que 29 % estiment que les objectifs et le programmes de la formation sont peu satisfaisants. Une note moyenne de 85,5% a été attribuée par les étudiants à la qualité globale de la formation. Tous les étudiants évalués préfèrent avoir un stage pour approfondir les connaissances acquises dans cette formation avant d'intégrer une troupe théâtrale professionnelle.

#### **4.3. Résultats du test de niveau réalisé après la formation théâtrale**

Rappelons que le second test de compréhension orale B2 visait à comparer le niveau du Groupes d'étudiants ayant suivi la formation théâtrale (GEFT) par rapport à l'autre groupe d'étudiants sans formation théâtrale (GESFT). Le test était sur 100 points.

**Tableau 5 : Résultats du test de compréhension orale B2**

N <sup>o</sup>	Catégorie de groupe	Nombre	Note Moyenne	Note mode
01	GEFT	18	95	95
02	GESFT	18	55	55

Le tableau 4 montre que le groupe ayant une formation théâtrale a évolué en terme du niveau de compréhension orale. Cette moyenne de 95 % est supérieure à la moyenne obtenue au test de niveau B1 qui était de 65 %. Par contre, le groupe qui n'a pas suivi une formation théâtrale présente une moyenne inférieure à celle obtenue au test de niveau B1. Ces résultats méritent une analyse qualitative et quantitative

dans la perspective de répondre à nos hypothèses de départ : l'existence d'un rapport entre la formation théâtrale et le renforcement de la compréhension orale.

## 5. Analyse qualitative et quantitative des résultats

Les résultats du premier test de niveau de compréhension orale B1 montrent clairement que les participants à cette étude avaient au départ un niveau (presque) homogène. Ce niveau était moins de 15% du niveau antérieur A2 et s'éloigne du niveau suivant B2 de 35%. Il s'agit donc d'une capacité stabilisée de « *comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc.* (FEI, 2020 : 1) ».

Les étudiants évalués présentent un degré de satisfaction par rapport à la formation théâtrale suivie en forme de vidéos. Leur souhait d'effectuer un stage pour approfondissement leur capacité d'acteur est un indicateur réel de cette motivation. En outre, il s'agit même d'une nouvelle perspective professionnelle installée chez eux par la formation qui peut sans doute susciter la mobilisation maximale du savoir-agir, du vouloir-agir et du pouvoir-agir dans le domaine théâtral. Cette mobilisation est à la source du développement d'une compétence donnée comme le souligne Le Boterf (2006 : 12) en ces termes : « *la compétence est la résultante de trois facteurs : le savoir-agir qui suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes (connaissances, savoir-faire, réseaux); le vouloir-agir qui se réfère à la motivation et l'engagement personnel du sujet; le pouvoir-agir qui renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation du travail, de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risque de l'individu* ».

Les résultats du deuxième test de niveau de compréhension orale B2 montrent que la capacité des étudiants en compréhension orale a évolué différemment. L'exposition des étudiants aux 24 vidéos traitant des sujets théâtraux de leur intérêt les a conduits du niveau de compréhension orale B1 vers le niveau de compréhension B2 éloigné du niveau antérieur de 45% et très proche du niveau suivant C1 de 5%. Ce renforcement du niveau mise en évidence par cette étude ouvre une

piste de réflexion sur l'apport de la transposition des apprenants des langues étrangères aux documents audiovisuels traitant un sujet de leur intérêt. Plus cette exposition sera longue plus la compétence orale sera renforcée. En effet, cette recherche action a montré à qui veut le voir que 24 vidéos axées sur la formation théâtrale, ces étudiants sont capables de « *comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Il peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre* (FEI, 2020).

Leurs homologues qui n'ont pas suivi la même formation théâtrale conserve un niveau proche du niveau antérieur B1 de 5% et éloigné du niveau suivant C1 de 45%. Cette légère amélioration du niveau est conséquente des exposés effectués en classe et les moments d'échanges en français liés à leurs parcours universitaires.

## **6. Conclusion**

Cette recherche-action visait à établir une relation entre une formation théâtrale constituée par des expositions audiovisuelles et le renforcement de la compréhension orale chez les étudiants burundais de langue et littérature françaises. Les résultats obtenus montrent que les étudiants ayant suivis une formation théâtrale ont un niveau renforcé en compréhension orale.

Pour cette étude, cette relation prouvée apporte une réponse partielle à notre recherche-action basée sur l'importance de l'usage du théâtre en classe du français au Burundi. Aux yeux des enseignants du français, la complémentarité entre le jeu théâtral et la compétence communicationnelle ne peut plus être discuté. La compétence orale et le jeu théâtral ont une influence mutuelle et réciproque. Au regard des apprenants qui désirent pratiquer le théâtre, cette étude les inspire et les incite à fournir plus d'effort pour dépasser certaines difficultés de communication en langue française. Les défenseurs de l'approche actionnelle trouvent une raison de plus que, par le théâtre, il est possible que l'apprenant de langue étrangère soit transformé en acteurs sociaux après avoir assumé la fonction d'un usager avéré.

Avec ce résultat partiel, nous encourageons les enseignants de français de valoriser davantage le jeu théâtral en pratique de classe. En plus des jeux de rôle joué et interprété par les élèves, il faudrait soumettre les apprenants aux documents sonores ou audiovisuels afin d'habituer leurs écoutes aux diverses expressions orales françaises. Dans le cadre de notre étude doctorale centré sur la didactisation du théâtre en classe du français, nous comptons étendre notre étude aux autres compétences définies dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

De cette manière, en union avec les bénéficiaires de la formation en langue française, il sera possible de faire décrire la portée socio-éducative des pratiques théâtrales en classe des langues afin de contribuer au « recul du recul du français, langue d'enseignement dans les écoles burundaises.

## 7. Référence Bibliographique

**Banyankindiye Jacques** (2020), « *Instrumentalisation du Théâtre au Burundi : une analyse historique depuis le Burundi traditionnel jusqu'à aujourd'hui* », in *LES CAHIERS DE L'ACAREF*, Vol.2, No 5/Tome 1, Lomé, ACAREF.

**Conseil de l'Europe** (2018), *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier.

**Cuq Jean-Pierre** (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International.

**Dubost Jean** (1983), « Les critères de la recherche-action. » in *Pour* n° 90, 17p.

**France Education Internationale** (2020), *Echelle globale des niveaux du CRCRL*, Paris, Fei.

**Le Boterf Guy** (2006), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Éditions d'Organisation

**Le Boterf Guy** (1983), « La recherche-action : une nouvelle relation entre les experts et les acteurs sociaux ? » in *Pour* n° 90, 44p.

**Robert** (1973), « Les trois dilemmes de la recherche-action. » in *Connexions* n°7, 115p.

**Rhéaume Jacques** (1982), « La recherche-action : un nouveau mode de savoir ? » in *Sociologie et Sociétés*, vol. XIV, n° 1, 43p.

**Thibert Rémi** (2010), « Pour des langues plus vivantes à l'école », in *Dossier d'actualité de la VST*, n° 58, 57p.