



ISSN 2258-4307

ISSN en ligne 2260-4278

Rôle des activités ludiques dans l'enseignement du Français Langue Seconde au Burundi : état des lieux et perspectives

Pierre Nduwingoma

Université du Burundi, Burundi
pierre.nduwingoma@ub.edu.bi

Edith Ndereyimana

Université du Burundi, Burundi
edith.ndereyimana@ub.edu.bi

Reçu le 09-10-2019 / Évalué le 22-12-2019 / Accepté le 15-02-2020

Résumé

Cet article rend compte de la situation du ludique dans l'enseignement du Français Langue Seconde au Burundi. Il décrit les différents types de jeux préconisés dans le programme de français et s'intéresse aux représentations des enseignants en vue de vérifier si elles influencent les pratiques enseignantes quotidiennes. Après l'analyse des données issues d'une enquête par questionnaire menée avec des enseignants du cours de français des écoles fondamentales, l'étude révèle que les jeux sont quasi inexistant dans l'enseignement du FLS ; seuls des exercices de chasse d'intrus, de charades et de mots croisés sont identifiés dans les manuels des apprenants. L'étude met en lumière que les enseignants, malgré la reconnaissance de l'importance des jeux dans l'enseignement-apprentissage, n'ont recours à des activités ludiques que comme des exercices d'application à donner aux apprenants plutôt que comme des activités d'enseignement du FLS. De ce fait, les exercices ludiques préconisés dans les manuels n'ont pas d'influence sur la façon d'enseigner le français au Burundi.

Mots-clés : activités ludiques, enseignement, français langue seconde, Burundi

Using play/game activities in the teaching of French as a Second Language in Burundi: the current situation and perspectives

Abstract

This paper reports on the situation that prevails in the teaching of French as a Second Language in Burundi. It reviews the different types of games suggested by the French program and looks at teaching practices to see if these games are incorporated into the daily activities of teachers. After the analysis of the data fetched by a questionnaire survey conducted with teachers of the French course at the Basic School, the study reveals that games are almost non-existent in the teaching of French as a foreign language. Only charades and crossword exercises are identified in learners' textbooks. The study highlights that the teachers, despite recognising

the importance of games in the teaching-learning process, use these game activities only as application exercises for learners rather than as teaching activities for FSL. This means that the game exercises recommended in the textbooks have no influence on the way to teach French in Burundi.

Keywords: play/game activities, teaching, french as second language, Burundi

Introduction

Depuis longtemps, les activités ludiques ont été considérées comme un passe-temps, comme des activités récréatives. C'est pourquoi elles ont été récemment introduites en pédagogie. En français par exemple, les jeux commencent à être considérés comme des activités sérieuses susceptibles de déclencher l'activité des apprenants. Au moment où des recherches montrent que les apprenants sont démotivés durant l'enseignement-apprentissage, les jeux constituent actuellement une manière efficace d'inciter les apprenants à être interactifs et concernés par l'enseignement. Ils motivent la prise de parole. C'est la raison pour laquelle les approches didactiques communicative et actionnelle mettent à l'avant-garde des activités communicatives pour permettre aux apprenants d'interagir et d'utiliser la langue comme acteurs sociaux (Saydi, 2015). Pour cela, les jeux sont des tâches qui remplissent ce rôle.

Dans le contexte burundais, une réforme introduisant l'école fondamentale en remplacement du système collège vient d'être mise en place (Loi n°1/19, 2013). En conséquence, un nouveau curriculum d'enseignement (Nahimana, 2015) a été produit. Il préconise les nouvelles approches didactiques, en l'occurrence l'approche communicative et actionnelle, comme méthodes d'enseignement. Cette innovation curriculaire devrait également en impliquer d'autres au niveau des tâches ou des activités scolaires. Cet article se propose d'interroger les opinions des enseignants sur la question du ludique dans l'enseignement et propose des leviers d'un enseignement-apprentissage qui se fonde sur l'usage des jeux en classe de français. Ainsi, l'étude vise à inventorier les jeux préconisés par les concepteurs des programmes et à décrire le déroulement d'une tâche ludique en s'inspirant des représentations des enseignants.

1. Problématique

Au moment où les enseignants se lamentent des effectifs massifs en classe, et que des recherches montrent que l'enseignement-apprentissage du français au Burundi est confronté à plusieurs difficultés, il se pose également un problème d'activités à

exploiter pour rendre l'enseignement attrayant. Il se remarque que les apprenants sont démotivés à apprendre le français (Nduwingoma, 2019 ; Nywembe Ntita, 2009), et que les activités à donner aux apprenants semblent poser un problème. Face à la pléthore d'élèves, les enseignants mettent en avant des sujets cloisonnés qui ne prennent pas beaucoup de temps et à l'enseignant et à l'élève. L'argument principal est celui d'avancer au niveau des programmes.

Dès lors, des tâches qui impliquent l'interactivité des apprenants sont délaissées. Parmi elles, il y a lieu d'indiquer les activités de production orale et d'expression orale. Dans la même optique, les activités de groupe ne sont pas concernées par les pratiques enseignantes (Nduwingoma, 2019). Pis encore, les activités ludiques ne sont envisagées dans les manuels que comme de sujets d'exercices d'application. Face à cette série de problèmes qui semblent d'ailleurs interdépendants, notre attention se focalise pour le moment sur les activités ludiques dans l'enseignement du FLS. Il s'agira de s'appuyer sur les objectifs déjà évoqués dans l'introduction de cet article et de pouvoir répondre à cette série de questions : Les activités ludiques transparaissent-elles dans les pratiques enseignantes en classe de français au Burundi ? Quelles sont les représentations des enseignants de français vis-à-vis des activités ludiques ? Pour répondre à ce questionnement, il faut une méthodologie.

2. Fondement méthodologique

Cet article se fonde sur l'enquête par questionnaires adressés aux enseignants de français de 8^e. Elle a été conduite dans Ntahangwa, Mukaza et Muha, trois directions communales de l'enseignement de la Direction Provinciale scolaire de Bujumbura. Les enseignants ressortissants de douze écoles ont été ciblés pour répondre à six questions ouvertes du questionnaire d'enquête. Les questions posées visent à identifier les opinions et les représentations des enseignants sur les jeux en classe de français. Les informations recueillies constituent les données qui ont été exploitées pour produire cet article.

Au niveau de la méthodologie d'exploitation des données, il s'est agi d'une étude de type qualitatif qui s'appuie sur l'analyse de contenu du discours. Ainsi, des unités d'enregistrement, de contenu et de contexte ont permis de mettre en relation des éléments du corpus pour établir des liens de cohérence issus des informations des enquêtés. En ce qui concerne l'interprétation, il a été question de confronter les arguments issus des données aux théories didactiques en rapport avec le ludique dans l'enseignement du FLS.

3. Cadre théorique

Le jeu est une activité liée, la plupart des fois, au loisir. Il n'occupe pas une grande place dans les activités sérieuses. C'est pourquoi on l'oppose souvent aux tâches importantes et même au travail, puisqu'on est tenté de définir ce dernier comme étant le contraire du jeu. Dans la vie de tous les jours, quand on dit à quelqu'un qu'il joue dans ce qu'il dit ou dans ce qu'il fait, on veut lui montrer qu'il plaisante, qu'il n'y met pas du sérieux. Il s'agit d'une activité seconde, existant en référence à une activité dotée d'un sens premier. Cette considération est donnée en se référant au travail qui vient en premier lieu (Brougère, 2005 : 47). Le caractère second du jeu renvoie, selon toujours Brougère, à « la frivolité » de ce dernier dans le sens où il est pris comme une activité sans importance, sans enjeux directs pour l'élève dans la réalité immédiate. Le jeu permet également à l'individu de réaliser son moi, de déployer sa personnalité, de suivre momentanément la ligne de son plus grand intérêt dans le cas où il ne peut le faire en recourant aux activités sérieuses (Laffont, 1991 : 606).

C'est normalement après le travail, ou bien pendant les moments de récréation, que l'on pense à ce type d'activité. Pratiquement, les gens se sont toujours mis en tête que le jeu est incompatible avec le travail. Cependant, cette idée répandue est erronée. En effet, il s'agit d'une activité très importante dont l'objectif, bien précis, est poursuivi par le joueur. D'ailleurs, « Jouer n'est pas jouer. Le jeu n'est pas d'abord un jeu. Le jeu est un processus fondamental de la vie psychique » (Vial, 2014 : 5). En effet, Sigmund Freud l'avait bien dit quand il affirmait que l'opposé du jeu n'est pas le sérieux, mais la réalité (Freud, 1933 : 34).

Au Burundi, les mêmes considérations sur le jeu se remarquent. Celui-ci est souvent pris pour un passe-temps. Les gens y recourent dans des situations où ils cherchent à tuer le temps et non dans une situation de travail. Il équivaut à la récréation, à la détente, à la pause, etc. Autrement dit, il ne peut jamais être lié au travail, c'est même son opposé. Au niveau de l'enseignement, et plus particulièrement dans l'enseignement du français, il n'est valorisé ni par les concepteurs des programmes qui prévoient des leçons sur les jeux très limitées, ni par les enseignants qui ne les exploitent pas comme dans les autres leçons de grammaire et de texte. C'est ainsi que cet outil, pourtant important dans l'enseignement /apprentissage de la langue, n'a donc pas eu jusqu'à aujourd'hui sa vraie place. Dans les manuels de français de l'école fondamentale, l'on remarque que les jeux se localisent dans la partie « je m'entraîne » et sont prévus comme des exercices d'application. Les guides des enseignants n'ont aucune trace relative à l'exploitation d'une activité ludique sauf le corrigé des exercices (charades, mots croisés, chasse d'intrus).

Le choix de travailler sur l'état des lieux de l'usage du jeu dans l'enseignement-apprentissage du français au Burundi a donc été dicté par le fait que

beaucoup de changements s'observent au niveau du cursus d'enseignement du français. Il s'agit notamment de l'introduction de nouvelles langues qui font que le volume horaire du français soit réduit, la conséquence étant le risque de baisse de niveau chez les apprenants. C'est la raison pour laquelle cet article vise à décrire la situation actuelle de l'enseignement du français par les jeux.

Le jeu constitue un élément de motivation qui consiste à réaliser une activité essentielle pour le plaisir et la satisfaction qu'on en tire (De Grandmont, 1991). Par cet outil, les enfants éprouvent sans doute beaucoup de plaisir à étudier en jouant et peuvent plus maîtriser la leçon que lorsqu'ils étudient normalement. En effet, chez l'enfant, quelle que soit la culture, le jeu demeure une activité naturelle.

Aussitôt libéré des activités scolaires ou domestiques, l'enfant cherche à jouer, à courir, à sauter, à danser, etc. Il devient donc plus éveillé et plus libre qu'au moment du travail. En insérant le jeu dans des activités d'apprentissage, on sera donc en train de les rendre moins dures et donc plus accessibles à l'apprenant. En focalisant cet article sur l'usage du jeu dans l'enseignement du français, nous espérons que, à la suite d'autres chercheurs qui ont centré leurs études sur le rôle du jeu dans l'enseignement, nous puissions contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement /apprentissage du français.

En nous alignant sur de nombreux travaux sur le processus d'enseignement-apprentissage par les jeux, notre contribution serait d'enrichir la boîte à outils de l'enseignant dans sa tâche d'organiser les activités permettant aux élèves d'apprendre et de bien comprendre ce qui est appris. En effet, par le billet du jeu, l'enseignant de la langue étrangère et, précisément, de la langue française, peut installer chez ses apprenants une compétence langagière. Cet outil pourrait, par exemple, aider dans la mise en œuvre de la pédagogie de l'intégration, approche actuellement adoptée dans le système éducatif burundais. Avec le jeu, le climat d'apprentissage est amélioré, ce qui a sûrement un impact majeur sur le taux de réussite de l'élève. Il permet en même temps l'interaction et la communication en classe dans un climat détendu.

4. Résultats et discussion

4.1. Opinions des enseignants burundais sur les jeux prévus dans les manuels scolaires

Cet article, qui porte sur le rôle des activités ludiques dans l'enseignement du français, se focalise sur les opinions et les représentations des enseignants sur l'utilité des jeux dans l'enseignement du français. Ainsi, pour se rendre compte que les enseignants portent un regard sur le contenu du programme qu'ils sont appelés à enseigner, la première question qui leur a été posée repose sur l'identification

des jeux dans les manuels utilisés. À cet effet, les réponses données divergent : les unes portent sur les jeux prévus dans les manuels, les autres s'en écartent. Pour ce qui est des jeux prévus, les réponses ci-après (1 et 4) montrent que les manuels contiennent des mots croisés et des charades. À la question de savoir quels jeux sont prévus dans les manuels de français du cycle IV de l'école fondamentale, quelques opinions des professeurs de français sont les suivantes :

Sujet 1 : Dans les manuels de français du cycle IV de l'école fondamentale, les jeux sont très limités et réduits. On y rencontre les jeux sur les mots croisés et quelques jeux de rôles visant à développer l'expression orale de l'apprenant mais aussi des charades.

Sujet 2 : Les jeux prévus dans le manuel de français du cycle IV de l'école fondamentale se limitent à une leçon en rapport avec l'expression orale. Il s'agit d'un jeu de rôle entre deux personnages ou plus. Cet exercice renvoie à la mise en application ou à l'utilisation des outils linguistiques appris au cours du thème.

Sujet 3 : Les jeux prévus dans les *Manuels de français* (8e), ce sont des jeux de rôles.

Sujet 4 : Ce sont les charades et les mots croisés que l'on peut retrouver dans le manuel de 8^e.

Il se lit à travers les données ci-dessus que les jeux en français portent sur les mots croisés, les charades et les jeux de rôles. Il s'agit, pour les sujets 1 et 4, des jeux en rapport avec les mots. Les sujets 2 et 3 font mention des jeux de rôles. En tenant compte des précisions théoriques de cette étude, les jeux de rôles ne figurent pas dans les manuels actuels de l'école fondamentale. Ces types de jeux étaient au programme de la classe de 7^e de l'ancien collège, le système qui a fonctionné jusqu'à la veille de la réforme de 2013 en rapport avec l'école fondamentale (Nduwingoma, 2018 : 45). Outre que les jeux de rôles ne sont pas vraiment des jeux- car ce sont des tours de paroles- leur évocation révèle que des enseignants de français ne sont pas imprégnés du programme qu'ils enseignent étant donné qu'aucun manuel de l'école fondamentale ne comprend de jeux de rôles. En outre, l'on note au travers des opinions ci-après que leur discours est plein d'imprécisions :

Sujet 5 : Il n'y a pas beaucoup de jeux prévus dans le manuel de français du cycle IV de l'école fondamentale. Ces jeux sont essentiellement centrés sur un seul aspect : Le dialogue, et il appartient au professeur de décider.

Sujet 6 : Dans le *Manuel de français* du cycle IV de l'école fondamentale, il n'y a pas de jeux comme tels qui sont prévus. En effet, il y a quelques dessins d'observation qui appellent une production d'abord orale puis écrite individuellement.

Sujet 7 : Les jeux prévus dans les manuels du cycle IV de l'école fondamentale sont chaque fois en rapport avec le thème étudié.

Sujet 8 : Actuellement, au IV cycle de l'école fondamentale, il n'y a aucune séance prévue pour les jeux de rôles.

Sujet 9 : Les jeux prévus dans les manuels de français du cycle IV de l'école fondamentale existent mais à un degré très minime. Je citerais à titre illustratif les jeux collectifs.

Sujet 10 : Pratiquement, dans les manuels de français, il n'y a pas de jeux prévus sauf quelques textes dialogués (peu).

À partir des exemples ci-dessus, il se remarque que les enseignants enquêtés tiennent un discours approximatif sur les jeux prévus dans les manuels de français de l'école fondamentale. Au moment où certains déclarent que les manuels ne contiennent pas de jeux (cf. les sujets 8 et 10), d'autres indiquent qu'il y en a qui portent sur le thème étudié (cf. le sujet 7), qu'il n'y a pas beaucoup de jeux sauf ceux en rapport avec le dialogue (cf. le sujet 5). L'information du sujet 5 porte sur les jeux collectifs et celle du sujet 2 fait allusion au dessin. A partir de ce qui précède, l'on se rend compte que la notion de jeux dans l'enseignement du français n'est pas une réalité vécue par les enseignants. L'analyse est révélatrice encore d'une non-maîtrise du contenu de programme par les enseignants enquêtés. Ils ne savent pas ce qui est jeu et ce qui ne l'est pas parce qu'ils confondent un jeu avec un dessin ou un dialogue. Ce qui montre que les jeux en français au Burundi seraient une nouvelle donne qui nécessite un nouveau dispositif de formation des enseignants. Mais comment les enseignants exploitent-ils les jeux en classe de français ?

4.2. Exploitation des jeux en classe de français des écoles fondamentales burundaises

A la question de savoir comment les enseignants enquêtés exploitent les jeux des manuels, ils font remarquer qu'ils ont recours à la dramatisation. En voici quelques illustrations :

Sujet 1 : Pour exploiter le dialogue, nous lisons et expliquons le vocabulaire. En classe, nous en faisons la compréhension à l'oral et à l'écrit. L'étape suivante est de demander aux élèves de maîtriser le dialogue et de le jouer. Les éléments dont il faut vérifier la maîtrise sont : la capacité de mémorisation, la voix audible, la mimique, le costume adapté. Nous demandons aux élèves également de produire sur le même modèle un dialogue qu'ils joueront par après.

Sujet 2 : Pour exploiter les jeux, nous désignons au hasard deux élèves ou deux groupes d'élèves, ensuite nous leur accordons un temps de préparation et enfin nous les mettons devant d'autres élèves pour présenter leurs travaux.

Sujet 3 : A partir de ces dessins, on peut insinuer une mise en scène de quelques minutes dans le but d'aider les élèves à s'habituer avec le public et de les amener à développer leur expression orale et écrite.

Sujet 4 : Après l'exercice de motivation, on fait lire la consigne et on explique le thème, on fait rappeler les outils linguistiques à être utilisés par les élèves, on constitue les groupes et on fait présenter les jeux de rôles par les représentants de chaque groupe devant la classe. Sur base de critères de l'évaluation, de l'expression orale, on procède à la correction et à la remédiation après la présentation du jeu. On demande enfin à deux ou trois élèves de présenter le jeu corrigé.

Sujet 5 : Nous les exploitons sous forme de dramatisation. Les élèves essayent de produire eux aussi des textes de ce genre et ces derniers sont également dramatisés (en classe).

Cette façon de faire, qui renvoie à la dramatisation, n'a rien à avoir avec les jeux en français (où l'élève joue et apprend sans s'en rendre compte). En tenant compte de la description faite dans les exemples ci-dessus, les enseignants décrivent les tours de parole dramatisés en classe. Comme l'on peut le lire chez Lafontaine (Lafontaine, 1980 : 48), il s'agit de jouer *un rôle imposé* : celui du personnage de méthode, sur un *texte modèle*, le dialogue de présentation. Il est question du rôle imposé sur un texte modèle, de faire dramatiser de courtes saynètes, des extraits de pièces de théâtre" (Caré, Debyser, 1978 : 71). L'élève est appelé à jouer un rôle, celui d'un personnage proposé par un texte, de représenter ce personnage, bref de l'incarner. Le plus souvent, cela consiste en un exercice de mémorisation. Dans le meilleur des cas, l'enseignant profite de ce moment pour travailler la diction, la mimique et la gestuelle de la langue enseignée. C'est d'ailleurs l'idée véhiculée dans le premier exemple quand l'enseignant indique les éléments dont il faut vérifier la maîtrise, à savoir la capacité de mémorisation, la voix audible, la mimique, le costume adapté.

Par contre, les exemples suivants révèlent que certains enseignants de français ne s'intéressent pas vraiment aux jeux qui sont indiqués dans les manuels. Les jeux (charades, mots croisés, chasse d'intrus) qui se trouvent dans les manuels sont donnés comme des exercices après des leçons de français. Les manuels ne proposent pas de démarche méthodologique pour les exercices. Néanmoins, ils sont corrigés dans les *Guides*. Alors que certains enseignants prétendent suivre la

démarche méthodologique proposée par le *Guide*, d'autres indiquent qu'ils font faire les jeux comme des exercices de groupe ainsi que cela apparaît dans les exemples ci-dessous :

Sujet 6. Nous les exploitons en tenant en considération de la démarche méthodologique qui nous est proposée dans le *Guide* pour l'enseignant.

Sujet 7. Les élèves les font d'abord individuellement et on corrige ensemble après échange en groupe de 5 à 6 élèves.

Ces exemples traduisent que les jeux dans l'enseignement du français au Burundi ne sont pas une réalité. Il se remarque que les enseignants enquêtés ne disposent pas de savoirs didactiques sur les jeux au regard des réponses qu'ils proposent à la question de savoir comment ils exploitent les jeux en classe. Si l'on s'en tient à l'opinion du sujet 8, l'on remarque un écart entre ce qui lui avait été demandé et la réponse fournie :

Sujet 8 : L'exploitation de ces jeux est difficile car nos apprenants s'expriment difficilement ; il y a des situations où les élèves demandent à l'enseignant de parler en Kirundi.

L'enquêté 9 n'a pas répondu à la question relative à comment exploiter les jeux :

L'interprétation de cette absence de réponse traduit, d'abord, une certaine ignorance du programme et, ensuite, celle des jeux. Cela se remarque également dans la réponse du sujet 10 :

Sujet 10. Comme il s'agit d'un jeu collectif, on sous-entend la participation de plusieurs élèves. A titre d'exemple : un élève donne un verbe de son choix, un 2^e propose un G.N (Groupe nominal) sujet, un 3^e ajoute un G.N complément d'objet approprié, enfin, un 4^e formule la phrase avec les éléments énoncés. Dans ce cas, on essaie de faire participer plusieurs élèves.

Même celui qui essaie de décrire comment il exploite les jeux ne se réfère à aucun *Guide*. L'exemple qu'il donne ne figure, par contre, nulle part dans les manuels et dans les *Guides de l'enseignant*.

4.3. Regard des enseignants sur les jeux prévus au programme

Les représentations sur les jeux ont porté sur le jugement émis par les enseignants sur les jeux prévus au programme. Ceux-ci étaient appelés à répondre à la question suivante : « Comment jugez-vous les jeux prévus au programme ? ». Il ressort des résultats que les activités ludiques n'ont pas suffisamment de place dans

l'enseignement du français. Cela transparaît à travers les opinions des enseignants qui montrent que les manuels de français sont pauvres en matière d'activités relatives au ludique. Et des qualificatifs sont nombreux pour évoquer cette insuffisance : les jeux ne sont pas consistants, les jeux sont insuffisants :

Sujet 1 : Les jeux prévus dans le programme sont intéressants. Toutefois, ils ne sont pas consistants. Il y aurait plus de beauté et plus d'avantages à multiplier les jeux en proposant une gamme variée de ces derniers.

Sujet 2 : Les jeux sont insuffisants. Il faut les varier.

Sujet 3 : Ces jeux n'ont pas de place dans l'enseignement du français surtout que, malgré leur importance, ils sont très insuffisants.

Sujet 4 : Nous les jugeons très insuffisants

Le regard des enseignants est d'autant plus vrai que l'analyse révèle que les manuels scolaires de l'école fondamentale se focalisent sur les exercices relatifs aux mots croisés et aux charades. Il se remarque que les jeux dont il est question, se rapportent à ce qui a été qualifié de « jeux linguistiques ou jeux de mots ». La lecture des opinions des enquêtés permet de mettre en exergue que les jeux facilitent l'apprentissage, comme l'on peut le lire à travers les exemples suivants :

Sujet 5 : Les jeux facilitent l'apprentissage, même s'ils occupent beaucoup de temps. C'est donc une méthodologie fiable.

Sujet 6 : Les jeux devraient avoir une place dans le programme de façon explicite vu leur importance (développer l'expression orale et compréhension) une fois placés à la fin des textes ou d'une unité d'apprentissage.

Sujet 7 : Normalement les jeux sont des bons moyens d'enseignement du Français dans la mesure où c'est l'occasion de développer l'expression orale. Pour le moment, c'est un apprentissage difficile parce que nos élèves accusent des lacunes dans l'expression. Le sujet peut être intéressant mais difficile pour les élèves.

Sujet 8 : Les jeux sont très nécessaires dans l'enseignement. Ils permettent d'intégrer les activités variées et de développer l'esprit de créativité. Ils incitent les élèves à verbaliser et à perfectionner leur langage.

Sujet 9 : Par rapport à la nouvelle approche méthodologique, les jeux devront avoir une place de choix pour des raisons suivantes :

- Ils participent efficacement à l'amélioration de l'expression orale de l'enfant ;

- Les élèves s'habituent au public mais aussi à sa réaction ;
- Les travaux de groupe deviennent un outil efficace d'apprentissage comme le propose la nouvelle approche méthodologique.

Sujet 10 : Les jeux sont nécessaires dans la mesure où ces derniers amènent les élèves à travailler, à réfléchir, à produire soit oralement ou par écrit en français.

L'analyse de ces verbalisations traduit l'importance d'enseigner le français par les jeux. Ainsi, les jeux facilitent, d'abord, l'apprentissage étant donné qu'ils permettent l'amélioration de l'expression orale des apprenants. Ce point de vue des enseignants de français des écoles fondamentales rejoint l'idée déjà évoquée par López (2019) pour qui, dans l'enseignement d'une langue par les jeux, il faut dépasser la phase des jeux de mots pour embrasser la perspective des jeux communicatifs. Cette dernière permet, ensuite, aux apprenants de développer des compétences interactives dans des situations proches de la vie réelle ou des situations authentiques. Les élèves développent, en outre, le sang-froid devant le public eu égard à la fonction divertissante du jeu. Ainsi, les jeux interactifs permettent aux apprenants de se sentir impliqués dans l'activité d'apprentissage comme s'il s'agissait d'un exercice de la vie courante. Enfin, l'autre avantage concerne le rôle des jeux dans la formation de groupes d'apprentissage ainsi que les avantages liés aux dynamiques des groupes. L'apprenant acquiert l'estime de soi en groupe car il aura un rôle à jouer dans les jeux simulés. Ces trois importances évoquées par les enseignants de français au Burundi coïncident bel et bien avec les trois fonctions indiquées par López (2019) : la dimension ludique ou divertissante, la dimension cognitive et formative ainsi que la dimension de socialisation. Ainsi, les réponses à la question « En quoi les jeux sont-ils nécessaires dans l'enseignement ? » rendent compte de l'importance des activités ludiques dans l'enseignement du français.

Sujet 1 : Les jeux sont nécessaires dans l'enseignement étant donné qu'ils participent à briser la monotonie.

Sujet 2 : Le français étant une langue étrangère qui nécessite beaucoup d'efforts lors de l'apprentissage, les activités ludiques préservent de l'ennui aux apprenants. L'apprentissage devient alors motivant et attrayant ; l'apprentissage du lexique est facile s'il est présenté sous forme de jeux et l'élève l'intériorise sans difficulté.

Sujet 3 : Les jeux sont nécessaires dans l'enseignement car à part l'apprentissage d'un savoir à travers ces jeux, c'est aussi et surtout un moment de s'épanouir, de s'amuser et de montrer les différents talents des élèves.

Sujet 4 : Les jeux sont nécessaires dans l'enseignement dans la mesure où ils sont formatifs et récréatifs aussi.

Sujet 5 : Ces jeux seraient très importants dans la mesure où ils permettraient un réemploi des acquis de l'élève.

Sujet 6 : (...) S'il s'agit d'un jeu où un élève doit s'adresser à un public, ça lui permet de se tenir devant ce public sans crainte, sans problème.

L'analyse des exemples ci-dessus s'articule sur trois rôles majeurs des jeux dans l'enseignement : ils permettent l'épanouissement des apprenants, aident l'apprenant à se familiariser avec le public et ils sont formatifs. Ces trois rôles rejoignent finalement les dimensions évoquées par Lopez (2019). Malgré les avantages que revêtent les jeux et qui sont reconnus par les enseignants de français, il se remarque que leur discours sur l'utilisation effective des jeux dans leurs prestations est plein de contradictions : pour certains, les jeux viendraient entraver l'avancement normal au niveau du programme enseigné ; pour d'autres, les jeux sont réservés aux exercices d'application quand l'enseignant juge ces derniers nécessaires. Ainsi, les jeux sont jugés par les enseignants de français comme des activités consommatrices du temps réservé aux tâches sérieuses du programme. Leurs opinions traduisent que les activités ludiques sont facultatives dans l'enseignement/apprentissage du français au Burundi. Le déclaratif suivant est révélateur que ces dernières n'entrent pas dans les priorités des enseignants de français :

Sujet 7 : On est sans cesse acculé par le temps imparti à chaque leçon, dans la mesure où les jeux conçus en dehors du programme viendraient entraver l'avancement normal de ce dernier.

Sujet 8 : Il ne s'agit pas d'une bonne place car le temps d'enseignement/apprentissage ne prévoit pas de moments libres pour les jeux de formes diversifiées qui pourraient intéresser plus ceux qui sont proposés par le manuel.

Sujet 9 : Ils (les jeux) ne sont pas souvent priorisés du fait qu'ils demandent beaucoup de temps. Les effectifs pléthoriques ne facilitent pas non plus l'enseignement par les jeux.

Sujet 10 : Nous pratiquons les jeux comme exercice tel que c'est prévu dans les exercices d'application après une leçon de vocabulaire si le temps le permet.

Sujet 11 : C'est pendant l'exercice où ces jeux peuvent avoir lieu. Car ce n'est pas pendant la motivation de la leçon, encore moins pendant la leçon proprement dite qu'on peut y introduire ces jeux, au contraire, ils doivent être exploités pendant les exercices si possibles.

Il se remarque à travers les exemples cités que les jeux ne sont pas des outils ou des prétextes obligatoires à partir desquels l'enseignant envisage un enseignement du français. Cela revient à dire que les jeux ne se sont pas finalement ancrés dans les pratiques quotidiennes des enseignants de français des écoles fondamentales au Burundi. Malgré la reconnaissance du rôle important des jeux dans l'enseignement de la langue française, l'étude révèle qu'ils ne sont pas suffisamment exploités. Mais, comment rendre effectif l'usage des jeux dans l'enseignement/apprentissage du français ?

4.4. Pour l'optimisation des jeux dans l'enseignement du français au Burundi

Pour une exploitation effective des jeux dans l'enseignement, les enseignants enquêtés ont répondu à la question « Que proposez-vous pour que les jeux contribuent à l'enseignement du français ? ». Ils ont proposé des réponses variées parmi lesquelles nous retenons les plus pertinentes qui sont les suivantes :

Sujet 1 : Pour que les jeux contribuent à l'enseignement du français, nous proposons qu'ils soient diversifiés

Sujet 2 : Pour que les jeux contribuent à l'enseignement du français, nous proposons ce qui suit :

a. aux autorités : Elaborer des supports pédagogiques de contenus à caractère ludique, insérer dans les programmes de français des leçons variées sur l'apprentissage par des jeux, promouvoir et encourager les «jeux pour apprendre «pour la formation des enseignants du cours de français dans le domaine et encourager et appuyer les recherches faites dans ce domaine.

b. aux chefs d'écoles : prévoir des séances de renforcement ou favoriser les activités des clubs de français en vue d'exploiter les différents jeux d'apprentissage qui figurent déjà sur le programme.

c. aux enseignants : s'engager à enseigner par les jeux et participer à l'élaboration et à la recherche des jeux d'apprentissage.

Sujet 3 : Je proposerais qu'on mette aux moins un jeu à la fin d'un texte ou d'une unité d'apprentissage. Cela permettrait à mon avis une compréhension des textes poussée, de même une expression orale développée qui sont très difficiles chez les apprenants.

Sujet 4 : Il faut varier les jeux et les intégrer dans la méthodologie d'enseignement du français plus qu'elle ne l'est aujourd'hui.

Sujet 5 : Nous proposons qu'on multiplie ce genre d'exercices et qu'on varie aussi les genres de jeux qu'on donne sans oublier de prévoir un temps suffisant pour ces jeux car, des fois, on recourt à l'ensemble des connaissances générales qu'on a en français.

Sujet 6 : Mes propositions sont les suivantes : multiplier ces jeux dans les manuels, chercher des jeux qui peuvent aider les élèves à maîtriser le français, mettre en place un jeu à la fin de l'une ou l'autre leçon là où c'est possible, donner une grande importance à ces jeux.

L'exploitation de ces données permet d'identifier trois opérateurs pour l'utilisation effective des jeux : les enseignants, les autorités et les chargés d'élaborer le programme. En effet, les enseignants sont les premiers à s'impliquer dans l'utilisation des jeux dans l'enseignement du français. Les résultats ont toutefois révélé qu'ils prétextent que le temps n'est pas suffisant pour les exploiter. Plutôt, il faudrait que les professeurs de français soient sensibilisés sur l'importance des jeux. Dès lors, ils sauront comment occuper le temps prévu en diversifiant les activités et les tâches ludiques à suggérer aux apprenants.

Pour les chargés d'élaborer le programme de français, leur tâche serait d'organiser des ateliers de formation sur les jeux. Comme ils mettent en place un programme, il faudrait qu'ils intègrent et diversifient les jeux de types communicatifs. Le constat dans le manuel est qu'ils focalisent les jeux sur les mots (charades, mots croisés, chasse d'intrus). Or, les enseignants ont besoin d'exploiter les jeux qui s'articulent sur l'aspect communicatif pour doter les apprenants des compétences communicatives. Les manuels de français du cycle IV de l'école fondamentale révèlent que les jeux proposés se localisent dans la rubrique « je m'entraîne », réservée à des exercices d'application.

Par principe, tout exercice d'application suppose des activités d'enseignement/apprentissage. C'est la raison pour laquelle les chargés du programme de français devraient revoir les activités ludiques qu'ils proposent comme le souhaitent les enseignants enquêtés.

Le rôle des autorités pour encourager l'enseignement du français par les jeux se focaliserait sur l'élaboration des supports pédagogiques et des contenus à caractère ludique, sur l'insertion dans les programmes de français des activités ludiques variées qui permettraient un enseignement-apprentissage par des jeux. Également, l'intervention des autorités est plus que nécessaire dans la promotion de la formation continue des enseignants du cours de français par rapport à l'exploitation des activités ludiques et ainsi que dans l'appui des recherches faites dans ce domaine.

Conclusion

Cette étude visait à rendre compte de l'état des lieux des jeux dans l'enseignement du français au Burundi. À cet effet, l'article est révélateur des représentations diversifiées des enseignants sur l'usage des jeux en milieu scolaire burundais. Pour les uns, les jeux sont des activités consommatrices de temps et, par conséquent, il faudrait les envisager en dehors des séances de cours qui sont par ailleurs réduites à cause de l'enseignement plurilingue à l'école fondamentale. Pour d'autres, les jeux sont épanouissants, formatifs et aident les apprenants à se socialiser. Mais ces enseignants se limitent à parer les jeux des avantages possibles, étant donné que les résultats font état d'un discours approximatif quant à leur exploitation. L'on comprend que les jeux ne sont pas suffisamment exploités dans l'enseignement-apprentissage du FLS au Burundi ; l'on se limite à des exercices d'application qui sont épars dans les manuels. C'est la raison pour laquelle des leviers pour une amélioration de l'usage des jeux sont plus que nécessaires. Ainsi, c'est un impératif que des sessions de formation continue soient organisées pour doter les enseignants de français des savoirs et des savoir-faire ludiques. C'est également urgent que les chargés de programmes mettent en place des fascicules et des guides complémentaires d'activités ludiques en vue de compléter les rares exercices qui sont dans les manuels.

Bibliographie

- Brougère, G. 2005. *Jouer/apprendre*. Paris : Economica.
- Care, J. M., Debysier, F. 1978. *Jeu, langage et créativité. Les jeux dans les classes de français*. Paris : Hachette.
- De Grandmont, N. 1991. *Le jeu ludique*. Montréal : Les Editions Logiques.
- Freud, S. 1971[1933]. La création littéraire et le rêve éveillé. In : *Essais de psychanalyse appliquée*. Paris : Éditions Gallimard, p. 69-81. <https://www.psychanalyse.com> [consulté le 03 septembre 2019].
- Lafon, R. 1991. *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*. Paris : PUF.
- Lafontaine, J. C. 1980. *Le jeu de rôles et la simulation dans l'enseignement des langues étrangères*. <https://pdfs.semanticscholar.org> [consulté le 15 septembre 2019].
- Loi n° 1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire, Bujumbura, Burundi.
- Nahimana, V. 2015. *Curriculum du fondamental*. Bujumbura : MESS.
- Nduwingoma, P. 2018. « Analyse de sujets d'évaluation en français dans des écoles fondamentales au Burundi ». *Assempe, Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation*, n° 10. Abidjan : Éditions Universitaires de Côte d'Ivoire, p.43-63.
- Nduwingoma, P. 2019. *Les compétences communicatives en français au Burundi. L'exemple du cycle IV des écoles fondamentales*. Mauritius : Editions Universitaires Européennes.
- Nywembwe Ntita, A. 2009. *Le français en République Démocratique du Congo : état des lieux*. Centre de linguistique théorique et appliquée (CELTA), Kinshasa : Université de Kinshasa.

Saydi, T. 2015. « L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative ». *Synergies Turquie* n°8, p.13-28. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Turquie8/saydi.pdf> [consulté le 28 septembre 2019].

Suso López, J. 2003. « Jeux communicatifs et enseignement des langues étrangères », Université de Grenade. [En ligne] : <https://pdfs.semanticscholar.org> [consulté le 28 septembre 2019].

Vial, S. 2014. Pour introduire le « plaisir » : Pourquoi les appareils numériques sont « ludogènes ». *Interfaces numériques*, 3/1, [En ligne] : <https://www.unilim.fr/interfaces-numeriques/1004> [consulté le 20 août 2018].