

La bande dessinée dans l'enseignement-apprentissage du français au Burundi : Des représentations des enseignants à la didactisation

Pierre NDUWINGOMA¹

Docile PACIFIQUE²

Abstract

The aim of this paper is to report on how teachers and learners perceive the use of comics, with a view to contributing to an understanding of their didactic value. It is also question of demonstrating the literary value of comics through their didacticization. The results of a semi-structured interview with teachers and learners highlight positive representations of the bandage. However, the textbooks developed following the 2013 reform do not take comics sufficiently into account. The teachers' statements led to a proposal for the teaching of comics in the form of literary productions, in particular by offering learners narration and theater activities.

Keywords: *comics, learning-teaching of French, didacticization, teachers' representations, Burundi*

DOI: 10.24818/DLG/2025/42/12

Introduction

La bande dessinée est un genre qui n'a pas connu de succès à ses premières heures. Elle a été dès le départ considérée comme un genre mineur pour les mineurs. Cependant, elle ne s'est pas empêchée de s'élever au rang des genres qui captivent plus d'un à telle enseigne que certains auteurs n'hésitent pas à lui accorder une place prépondérante. Par exemple, Groensteen (2000 : 9) écrit que « *la bande dessinée a colonisé notre imaginaire. Elle occupe une place déterminante dans la civilisation moderne que l'on décrit volontiers comme celle de l'image et des loisirs* ».

Malgré cette visibilité que les auteurs avisés lui accordent, il semble qu'elle demeure peu utilisée et très rarement abordée dans l'enseignement du français en général et au Burundi en particulier. Au moment où dans les manuels d'antan, la bande dessinée avait une place de choix notamment dans les manuels de 8^e, 9^e et 10^e années du collège (IPAM, 1987 et 1989), la réforme de 2013, avec laquelle de nouveaux manuels sont élaborés (cf. la section 1 relative au contexte), semble accorder peu de place à ce genre.

¹ Pierre Nduwingoma, Université de Burundi, nduwingomapierre@gmail.com

² Docile Pacifique, Université de Burundi, docilep@gmail.com

Cette situation conduit à se poser les questions suivantes : Quelle est la perception de la bande dessinée chez les apprenants et les enseignants et quelle est sa place dans l'enseignement-apprentissage du français ? Ce genre, a-t-il des qualités littéraires didactisables en classe de français ? Pour répondre à ce questionnement, il a été envisagé de rédiger cet article qui s'inscrit dans l'axe relatif à la bande dessinée et l'enseignement en vue de répondre à un double objectif. Il est question de décrire la perception des enseignants et des apprenants en vue de contribuer à la compréhension de l'intérêt didactique de la bande dessinée. Le deuxième objectif est de montrer l'intérêt littéraire de la bande dessinée en passant par sa didactisation.

1. Contexte éducatif burundais

L'enseignement est organisé en quatre paliers, à savoir le préscolaire, le fondamental, le post-fondamental et l'université. Ce système d'organisation scolaire remplace celui qui s'étendait sur cinq niveaux avant la réforme de 2013, à savoir le préscolaire, le primaire, le collège, le lycée et l'université. C'est la loi n° 1/19 du 10 septembre 2013, portant organisation de l'enseignement de base et secondaire qui instaure l'organisation de l'enseignement de base et secondaire en deux niveaux : le fondamental et le post-fondamental. L'enseignement de base comprend le préscolaire et le fondamental tandis que le secondaire comprend le post-fondamental.

L'enseignement fondamental vise le développement des potentialités des élèves en vue d'acquérir un niveau d'instruction suffisant pouvant leur permettre soit de poursuivre des études, soit de s'intégrer dans la formation professionnelle, ou de s'insérer dans la vie socio-économique (art. 34 de la Loi n° 1/19 du 10/9/2013). Cette finalité porte sur quatre cycles du fondamental, à savoir le premier cycle composé de la 1^{re} et la 2^e année primaire, le deuxième cycle fait de la 3^e et de la 4^e année primaire, le troisième cycle avec les classes de 5^e et de 6^e année primaire et le quatrième cycle comprenant la 7^e, la 8^e et la 9^e année). Les trois premiers cycles correspondent à l'ancienne école primaire tandis que le cycle IV correspond au collège dans l'ancien système d'enseignement.

Dans la réforme de « l'enseignement fondamental », les activités didactiques sont regroupées en domaines d'apprentissage. Ainsi, six domaines sont définis : le domaine des langues, le domaine des mathématiques, le domaine des arts, celui d'éducation physique et sportive,

le domaine des sciences et technologies, le domaine d'entrepreneuriat et celui des sciences humaines. Il a été défini en plus du contenu de chaque domaine, le mode d'évaluation, le profil de sortie des apprenants, les compétences à acquérir à la fin de la formation, l'approche méthodologique ainsi que la progression des apprentissages.

Le fondamental connaît le modèle d'enseignement plurilingue organisé sous forme de progression. Ainsi, le curriculum (2015) stipule que toutes les langues présentes dans l'enseignement ne doivent pas être introduites en même temps dès la première année du primaire, mais qu'elles sont intégrées progressivement. L'intégration de quatre langues dès la 1^{re} année du parcours d'apprentissage complique la progression des apprenants. En effet, l'entrée à l'école représente pour l'élève de nombreux apprentissages scolaires et plus largement la découverte du monde scolaire, de ses règles, de son organisation, de comportements physiques spécifiques, d'interactions particulières, de techniques et de modes de raisonnement variés, etc.

Ainsi, l'apprentissage dès la première année, de 3 langues étrangères représente pour la plupart des élèves une surcharge cognitive importante (Curriculum, 2015). À l'oral, ils doivent, en effet, se familiariser simultanément avec des systèmes organisés différemment (syntaxiquement, lexicalement et phonologiquement). Plus encore, la confrontation simultanée des élèves avec quatre codes graphophonologiques, indique le curriculum, rend cet apprentissage plus difficile et plus long. Or, la maîtrise de la langue de scolarisation et la première entrée dans l'écrit sont primordiales pour la qualité des apprentissages et la réussite de la scolarité.

Après l'enseignement fondamental, l'élève accède à l'enseignement secondaire communément appelé le post-fondamental. L'enseignement secondaire a pour mission de (i) former les jeunes aux valeurs civiques, morales, religieuses et intellectuelles propres à favoriser une conscience des réalités nationales et à les amener à œuvrer pour le développement socio-économique du pays, pour la promotion de la culture nationale et de l'esprit patriotique, (ii) former les cadres moyens, les techniciens et les ouvriers qualifiés répondant aux besoins du pays et (iii) assurer une préparation adéquate aux études supérieures et universitaires (art. 76 de la loi n°1/19 du 10 septembre 2013). Pour y arriver, la formation donnée au post-fondamental doit être diversifiée et spécialisée. Les élèves doivent acquérir une formation solide qui leur permet d'entrer à l'enseignement supérieur, d'accéder à une formation professionnelle ou s'insérer dans la

vie active (art 80). À la suite de cette réforme, de nouveaux manuels de langues ont été élaborés. C'est pour cette raison que cet article passe en revue les représentations des enseignants et des élèves pour voir dans quelle mesure ils intègrent la bande dessinée qui est actuellement une source d'apprentissage pour les langues en général et du français en particulier.

2. Ancrage théorique

Les représentations jouent un rôle non négligeable en didactique. Pour Castellotti et Moore (2002 : 10), elles constituent un enjeu de taille pour les didacticiens. Elles interviennent à la fois pour la compréhension de certains phénomènes liés à l'enseignement-apprentissage des langues et pour la mise en place d'actions didactiques appropriées. Plusieurs chercheurs associent les représentations aux pratiques (Moscovici, 1976 ; Jodelet, 1989 et Abric, 1994). Pour d'Abric (1994 :13), l'influence de ces deux notions réside dans le fait que les représentations sont déterminées par les pratiques. Caillaud (2010) corrobore cette idée étant donné que chez lui, les représentations causent les pratiques. Selon cet auteur, la différence réside dans le fait que les pratiques nouvelles conduisent à des changements des représentations. Ce qui crée une dynamique au niveau des pratiques et des représentations. Pour d'autres auteurs, notamment Perrefort (1997), Muller et Pietro (1997), Berger (1998), les représentations en langues se fondent sur l'influence entre l'image qu'un apprenant se forge d'un pays et les représentations qu'il construit à propos de l'apprentissage de la langue de ce pays.

3. Méthodologie

Pour rédiger cet article, il a été question de partir d'une méthodologie. Elle s'articule sur le choix des enquêtés, sur l'outil de collecte de données ainsi que sur leur traitement. Pour le choix des enquêtés, nous sommes servis de l'échantillon de commodité (N'da, 2015). Il s'agit d'un choix qui porte sur la disponibilité des répondants. C'est la raison pour laquelle la recherche a touché 15 enseignants et 12 apprenants. Ces derniers ont été appelés à répondre à une série de questions ouvertes sous la forme d'un entretien semi directif.

Les informations recueillies ont été analysées à la lumière de l'analyse du discours en nous inspirant de l'analyse de contenu (Bardin,

1977 et d'Unrug, 1976). Il s'agit d'une étude qualitative visant la compréhension et non la quantification des données. Cette façon de faire nous a permis de procéder à l'établissement des unités de signification en passant par des unités de contenu et de contexte. Ce qui nous a conduit aux résultats sous forme de thèmes.

4. Résultats

Les résultats de cet article portent sur l'appréciation de la bande dessinée par les apprenants et des enseignants ainsi que sur sa place dans l'enseignement du français.

4.1 Appréciation de la bande dessinée par les apprenants

L'appréciation portée à la bande dessinée par les apprenants est positive. En effet, à la question de savoir pourquoi ils l'apprécient, les apprenants donnent des opinions qui sont diversifiées. Les enquêtés avancent le plaisir qu'ils tirent de la lecture de la bande dessinée comme la raison de leur appréciation positive. Ils estiment la bande dessinée comme étant amusante ou divertissante. D'autres indiquent qu'elle véhicule des conseils ou des leçons de moral et l'apprécient pour cette raison. En même temps, ils jugent la bande dessinée comme offrant de grandes facilités de compréhension, facteur qui, comme dans les deux cas précédents, les poussent à en avoir une bonne appréciation.

Cette bonne appréciation de la bande dessinée vient finalement justifier pourquoi certains des enquêtés affirment qu'elle est une bonne occasion d'apprendre. La bande dessinée aide à apprendre le français, dit l'un des informateurs. Pour la plupart des enquêtés, les raisons avancées révèlent qu'ils aiment la bande dessinée pour son aspect divertissant, pour les conseils qu'elle véhicule et pour sa facilité de compréhension. Ainsi selon les enquêtés, la bande dessinée offre des opportunités d'apprentissage.

À côté des élèves qui apprécient la bande dessinée, il y a une partie des enquêtés qui voient autrement ce neuvième art. À la question de savoir s'ils aiment la bande dessinée, ils déclarent ne pas l'aimer parce qu'ils haïssent le dessin tout simplement ; d'autres arguent que la bande dessinée n'est pas toujours amusante et qu'elle peut être source de distraction pour les apprenants.

En bref, les représentations des apprenants vis-à-vis de la bande

dessinée sont aussi positives que négatives. Pour les représentations positives, trois idées semblent résumer leurs opinions, à savoir le caractère divertissant fourni par la bande dessinée ; la facilité de compréhension qui lui est associée ainsi que les conseils qu'elle véhicule, tandis que pour les représentations négatives, la bande dessinée est vue comme une source de distraction et de démotivation pour les apprenants qui n'aiment pas les dessins.

4.2 La place de la bande dessinée en classe selon les apprenants

Pour ce qui est de l'appréciation de la bande dessinée comme support pédagogique, les apprenants ont été appelés à répondre à la question suivante : comment appréciez-vous la BD comme support pédagogique ? Les réactions qui se lisent à travers les réponses fournies sur la position des répondants révèlent qu'apprendre par la bande dessinée dans un cours de français leur procure de la joie ; ils en sont contents. Pour ce qui est des notions pouvant être apprises en classe de français, à l'aide de la bande dessinée, les réponses ont révélé que les élèves sont conscients que ce moyen de communication peut être utilisé dans des apprentissages divers. Ils pensent qu'avec cet outil, ils peuvent étudier le vocabulaire, l'éducation à la citoyenneté, la compréhension et la production du récit, la grammaire et l'initiation au dialogue et à la lecture.

Concernant les avantages et les inconvénients que présenterait la bande dessinée, rares sont les retombées négatives décelées par les apprenants interrogés. Mentionnons cependant, que deux informateurs ont signalé que la bande dessinée pourrait entraîner une dépravation des mœurs. Ces derniers fondent leur appréhension sur le fait que certaines bandes dessinées, véhiculent des contenus contraires à la morale. Mais signalons directement que cela n'est pas exclusif à la bande dessinée et que tout genre charrie pépites et détritiques. Un autre enquêteur a signalé que l'attention de certains lecteurs pourrait être entièrement captivée par les images du récit, ne laissant que très peu de place au constituant linguistique de la bande dessinée.

Pour ce qui est des avantages de la bande dessinée dans un cours de français, les apprenants trouvent des avantages divers à la bande dessinée notamment une compréhension du récit rendue plus aisée par la présence des images, son aspect divertissant qui en stimule la lecture et par ricochet rend le cours plus attrayant. La bande dessinée est perçue par un bon

nombre d'apprenants comme pouvant avoir « droit de cité » dans l'enseignement-apprentissage du français. Elle bénéficie d'un a priori positif de la part de la majorité des enquêtés.

Il découle des analyses précédentes, à propos de l'attitude manifestée par les enquêtés à l'égard de la bande dessinée, ainsi que de l'affirmation de la plupart d'entre eux, que le neuvième art bénéficie d'une représentation positive de la part des apprenants ayant fait l'objet de l'enquête. Cette perception favorable à la bande dessinée, de la part des bénéficiaires de l'apprentissage, pourrait être mise à contribution pour stimuler l'intérêt de ces derniers dans l'apprentissage de la langue française. Il constituerait un support motivant, capable de stimuler l'attention des apprenants. Il contribuerait aussi à éviter les parachutages de certains points de langue sans support et ainsi permettrait d'inscrire l'enseignement-apprentissage dans une logique de contextualisation, combien importante pour l'approche communicative et actionnelle. Il serait donc un support fournissant un contexte motivant en classe de français, à même d'éviter l'ennui ou tout au moins de le limiter mais aussi un objet d'apprentissage ne manquant pas d'intérêt pour les apprenants, qui doivent rester au centre de l'activité de l'enseignement-apprentissage.

Pour ce faire, il faudrait que son contenu soit aussi propice à l'apprentissage de la langue française, dans le contexte burundais mais aussi que les enseignants, acteurs incontournables de l'apprentissage de la langue française, lui accordent l'attention voulue.

4.3 Opinions portées à la bande dessinée par les enseignants

S'agissant des déclarations enregistrées à propos de la perception de la bande dessinée, les enquêtés affirment avoir une très bonne perception du neuvième art. Les raisons fournies pour cette appréciation positive sont essentiellement liées aux facilités et au divertissement qu'offre ce genre. D'autres avancent comme motif de cette bonne appréciation les services qu'elle rend à l'enseignement-apprentissage du français. Ils déclarent l'apprécier comme instrument de travail ou comme tremplin pour une bonne maîtrise de la langue française. D'autres encore prétendent qu'elle est un genre littéraire comme les autres.

À côté de ceux qui apprécient la bande dessinée, il y en a qui disent qu'elle n'est pas une littérature sérieuse, qu'elle est enfantine et immorale. Ces arguments nous semblent le fruit des préjugés et non d'une expérience

sur le genre. En effet, plus d'un sait que la bande dessinée est d'un contenu si varié qu'on ne pourrait lui reprocher d'être puérile sans faire preuve d'une généralisation réductrice. De même, fonder son rejet sur le contenu qu'on trouverait immoral témoignerait, à nos yeux, de l'inclination à la globalisation.

4.4 La bande dessinée dans les pratiques de classe des enseignants de français

Pour les questions relatives à la place réservée à la bande dessinée dans les pratiques de classes, les enseignants ont donné leurs opinions à propos de la lecture que l'on peut faire de la bande dessinée. Il s'est agi de leur poser la question de savoir ce qu'ils pensent de la qualité de l'exposé que les apprenants peuvent faire après la lecture de la BD et s'il est normal d'initier les apprenants à lire ce genre.

Les enquêtés déclarent que la bande dessinée est un outil qui peut susciter la production d'un exposé en classe. Ils avancent des réponses favorables à un exposé sur une bande dessinée. Ils proposent des réponses du genre : « je trouverais cela normal d'inviter les apprenants à donner un exposé sur une bande dessinée », « L'apprenant qui saurait faire un exposé, serait à encourager », « ce serait une bonne chose », etc.

Concernant la question de la présence de la bande dessinée dans les manuels actuellement en usage dans l'enseignement du français au fondamental, tout le monde s'accorde que les méthodes en usage dans le fondamental ne donnent pas assez d'importance à la bande dessinée. Dans les manuels actuels, l'on trouve au chapeau de chaque texte, une photo ou une image pour déclencher la motivation des apprenants mais jamais des bandes dessinées. Cela traduit qu'au niveau des pratiques de classe, les bandes dessinées ne sont pas utilisées.

Malgré cette situation, les enseignants sont d'avis que cet outil peut déclencher plusieurs activités en classe. La plupart d'entre eux déclarent que la BD peut être source de productions orales ou écrites. L'on peut envisager la narrativisation du récit en images, la théâtralisation du contenu, des travaux sur les bulles à remplir et des travaux d'imagination de la suite à proposer.

En bref, on voit que la bande dessinée n'est pas intégrée dans les manuels actuels. Néanmoins, les enseignants sont conscients que son exploitation peut être source de plusieurs travaux en classe de français.

Dans la suite, il est question d'un essai de didactisation d'une bande dessinée en nous appuyant sur la narrativisation et la théâtralisation de la bande dessinée qui sont, selon nous, des activités qui, une fois exploitées en classe, couvrent tous les autres aspects linguistiques.

5 Au-delà de la compréhension de la bande dessinée

Au-delà des activités relatives à la compréhension de la bande dessinée, il est aussi possible d'organiser des activités d'enseignement-apprentissage, surtout des applications, réalisables sur la bande dessinée, qui auraient pour première fin le développement de la production orale et écrite. Nous retiendrons dans le cadre de cet article, la didactisation de la narrativisation et la théâtralisation de la bande dessinée pour les raisons déjà évoquées.

5.1 La narrativisation de la bande dessinée

Le récit de la bande dessinée est essentiellement graphique ; la « narration » y utilise surtout l'image. Cette spécificité inhérente à la bande dessinée peut être mise à profit lors des enseignements-apprentissages visant l'amélioration des productions des apprenants. Il est possible en effet de faire en sorte que les élèves transforment un récit de bande dessinée en un récit classique, en verbalisant le contenu de chaque vignette. L'enseignant veillera alors à ce que les apprenants tiennent compte du changement de décor dans leur narrativisation, à ce qu'ils soient sensibles à la succession des séquences et assurent bien les transitions qui s'imposent. Il devra aussi les initier à gérer l'alternance des récits s'il y en a. Le professeur veillera en outre, à ce que les élèves ne privilégient pas les descriptions au détriment de la narration. Signalons que les dialogues pourront aussi être associés et insérés dans le récit à réaliser. Il sera donc nécessaire que les apprenants aient une bonne maîtrise du maniement des discours rapportés, ou bien ce sera une bonne occasion d'y revenir. Il nous semble que l'idéal serait que ce genre d'enseignement se fasse à partir d'une œuvre complète.

Un tel exercice peut alors permettre de vérifier l'atteinte de plusieurs objectifs. Il nécessite le réinvestissement de diverses compétences allant de l'utilisation du vocabulaire que possède l'apprenant à la maîtrise des types de textes et de leur finalité dans la communication. C'est un exercice qui appelle la maîtrise des techniques du récit, des temps verbaux

et de leur valeur et de la grammaire de texte. Il nécessite aussi la maîtrise de l'insertion de la description et du discours rapporté dans le récit, de l'usage des pronoms, etc.

L'article de Dupin (2004), « activités autour de l'œuvre de Claude Ponti », propose ce travail de réécriture dans ses activités d'écritures à partir de la bande dessinée. Parlant de la création de textes narratifs, l'auteur de l'article déclare ceci : « *Les albums en général en suggère de nombreuses, des plus simples aux plus complexes. L'activité classique est de proposer une image ou une suite d'images et d'inventer un texte narratif qui lui correspond, en effectuant ensuite un retour à l'album pour comparer sa production avec celle de l'auteur ?* »

Cette proposition d'Anne Dupin simplifie l'exercice. La proposition est de travailler avec un petit nombre d'images. Le professeur peut complexifier cet apprentissage en fonction du niveau de ses apprenants et aller jusqu'à travailler sur des albums entiers. À l'inverse de cela, l'exercice pourrait être réduit à une simple énumération des actions et d'autres informations graphiques figurant sur une vignette quelconque, ainsi que nous l'inspire la réflexion de Durand et Bertrand (1975 :120) reprise ci-après :

« *Les qualités pédagogiques de l'image complexe, fourmillante de détails sont bien connues. Le déchiffrement à haute voix d'une affiche constellée d'actions et d'événements simultanés est un excellent exercice d'observation et d'expression par la parole* ».

Nous estimons qu'il en est de même pour la bande dessinée, la vignette se substituant à l'affiche analysée. Cet exercice ne serait pas sans intérêt pour des apprenants d'un niveau des 7^e et 8^e années par exemple. Ils seraient amenés à rendre compte verbalement de ce qu'ils perçoivent sans prendre le temps de chercher leurs mots. Cela développerait sans doute l'expression spontanée des apprenants, qui sont généralement timorés et redoutent de prendre la parole. Mieux que cette pratique d'énumérer les informations glanées de la vignette, une autre activité serait plus bénéfique dans le développement de l'expression de l'apprenant à travers la bande dessinée, la théâtralisation de cette dernière.

5.2 La théâtralisation de la bande dessinée

La théâtralisation d'une bande dessinée pourrait fournir aux apprenants un bel entraînement à l'expression orale. Dans un premier temps, les élèves seront appelés à enrichir le dialogue proposé par la

planche ou l'album choisi. Ils devront aussi se répartir les rôles en fonction des personnages à incarner et songer à préparer les didascalies, indispensables à la mise en scène, en fonction des actions représentées graphiquement. Ils seront sensibilisés en plus à tenir compte des tons et des intonations à adopter lors de la mise en scène. Dans un deuxième temps, après la mémorisation des répliques à donner, ils pourront passer à la représentation de la bande dessinée en séance de classe. L'article « Pôle ressources littérature jeunesse » de l'Académie de Grenoble propose des activités d'application et de transfert de la bande dessinée en classe de langue et parmi elles figure la mise en scène d'une planche de bande dessinée. L'article conseille qu'il faudrait choisir une planche contenant des phrases exclamatives, dans l'intention d'attirer l'attention sur l'importance de l'intonation.

L'article de Sylvie Grain (2003) quant à lui stipule que « *la bande dessinée peut se prêter facilement à la mise en scène, la mise en voix. (...) il suffit de reprendre les décors dessinés (...), de travailler les expressions des personnages, pour monter une pièce ou une série de sketches* ».

Bien au-delà de proposer en classe un simple entraînement à l'expression orale, nous estimons que cet exercice pourrait même faire l'objet d'une pédagogie du projet. Il serait possible d'envisager une représentation entière ou un intermède lors d'un autre spectacle, à partir d'une planche ou d'un album de bande dessinée. Cela sous-entend qu'on ne se contente plus de travailler sur la bande dessinée choisie dans un cadre exclusivement scolaire. Il s'impose par contre d'envisager d'y travailler en activité parascolaire faute de quoi on n'aurait pas assez de temps pour en venir à bout.

La théâtralisation de la bande dessinée pourrait aussi générer des séances de compréhension orale. Pour ce faire, il faudrait travailler sur des planches de bandes dessinées différentes, de façon que chaque groupe ait son travail propre. Cela donnerait l'opportunité à tous les groupes de participer à une séance de compréhension orale. Ainsi, après les phases de préparation et de mise en scène similaires à celles dont on a déjà parlé, une troisième étape porterait sur le partage des impressions par le groupe classe, hormis l'équipe qui aurait préparé et présenté la scène. Les apprenants s'attacheraient alors à dégager l'essentiel de la représentation, son thème, les faits principaux, les personnages et leurs caractères, les émotions exprimées par les acteurs et celles ressenties par les spectateurs, etc.

La difficulté qu'on pourrait soulever pour une telle pratique est que dans la plupart des cas, les acteurs ne seraient pas des modèles au niveau de l'orthophonie, réalité qui risquerait de gêner la compréhension à l'audition. Nous estimons que loin d'être un obstacle, cela serait par contre une autre occasion d'apprentissage ou de renforcement et de réinvestissement des connaissances sur la phonétique et la diction.

On ferait alors une évolution en spirale, les imperfections et les difficultés constatées fourniraient des objectifs de leçon par la suite. Il serait cependant indispensable de prendre garde à ne pas verser dans l'improvisation qui risquerait de faire rater l'atteinte des objectifs générés par les mises en scène. Notons aussi que ces prononciations en décalage par rapport au standard seraient une sorte d'entraînement à la diversité de francophonie. On ne doit pas oublier que l'apprenant n'aura pas toujours affaire à des interlocuteurs natifs très performants, vu que la langue française est une et plurielle.

5. Conclusion

Cet article a pour objectif d'analyser la perception des enseignants et des apprenants, afin d'éclairer la compréhension de la valeur didactique de la bande dessinée. Il met également en évidence l'intérêt de ce support pédagogique, notamment sa capacité à favoriser la motivation des apprenants, à soutenir la compréhension par l'image et à enrichir les pratiques d'enseignement grâce à sa didactisation. Pour y arriver, un entretien semi-directif avec les enseignants et les élèves a été réalisé. Les informations collectées ont été analysées et interprétées à la lumière de l'analyse qualitative en s'inspirant de l'analyse du discours. Il a été constaté que les représentations de la bande dessinée dans le milieu scolaire sont positives même si les manuels élaborés à la suite de la réforme de 2013 n'en contiennent pas. Les déclarations des enseignants ont abouti à une proposition de la didactisation de la bande dessinée sous forme de productions littéraires notamment en proposant aux apprenants des activités de narration et de théâtre.

Bibliographie

1. ABRIC, J. C. 1994. *Pratiques et représentations sociales*. Paris : PUF.
2. BERGER, C. 1998. «Y a-t-il un avenir pour l'anglais », *Revue Internationale d'éducation*, Sèvres: CIEP, 107-117.

3. BERTRAND, G. et DURAND M. 1975. *L'image dans le livre pour les enfants*, Paris : L'école des loisirs.
4. CAILLAUD, S. 2010. « Représentations sociales et significations des pratiques écologiques : Perspectives de recherche ». *VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement* [En ligne], Volume 10 numéro 2, mis en ligne le 29 septembre 2010, consulté le 01 juillet 2024.
5. CASTTELOTTI, V. et MOORE D. 2002. *Représentations sociales des langues et enseignements*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 29 p.
6. FLAMENT, C. 2001. « Pratiques sociales et dynamique des représentations ». Moliner, P. (Ed.) *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble : PUG, 43-58.
7. DUPIN, A. 2004. « Activités autour de l'oeuvre de Claude Ponti », intervention dans le cadre des animations du CDRP en littérature de jeunesse, adaptée et mise en ligne par Chantal Bougennec, en novembre 2004, article sur le <http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/Ponti01.htm> 11/2004, consulté le 25 juillet 2024.
8. GRAIN, S. 2003. « À l'école de la BD, la BD à l'école » document à consulter sur le <http://www.franccparler.org/parcours/bd.htm#exploitation>, mise en ligne en juin 2003 consulté le 18 juillet 2024.
9. GROENSTEEN, T. 2000. *Astérix, Barbarella et compagnie, Trésor du Musée de la Bande dessinée d'Angoulême*, Paris : Editions d'Arts.
10. IPAM. 1987. *La 6^e en français*. Vanves : Edicef.
11. IPAM. 1987. *La 5^e en français*. Vanves : Edicef.
12. IPAM. 1989. *La 4^e en français*. Vanves : Edicef.
13. JODELET, D. 1989. *Folies et représentations sociales*. Paris : PUF.
14. MOSCOVICI, S. 1976. *La psychanalyse, son image, son public*. Paris : PUF.
15. MULLER MILZA, N. et DE PIETRO, J.-F. 1997. « La construction de l'image de l'autre dans l'interaction. Des coulisses de l'implicite à la mise en scène » dans *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n°65, pp 25-46.
16. N'DA, P. 2015. *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines. Réussir sa thèse, son mémoire de master professionnel, et son article*. Paris : L'Harmattan.
17. PERREFORT, M. 1997. « Et si on hachait un peu de paille ? Aspects linguistiques des représentations langagières ». *Tranel*, 27, 51-62.
18. RÉPUBLIQUE DU BURUNDI, 2019. *Loi n° 1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire qui instaure l'organisation de l'enseignement base et secondaire*, Bujumbura.