Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels
Volume: 4 /Numéro : 1 Juin 2026
P-ISSN : 2992-0418 E-ISSN : 2992/0515
PP-204-222

Auto-évaluation semi-guidée du niveau de français des instituteurs des écoles fondamentales de référence d'ELAN-Burundi à Giheta

Semi-guided self-assessment of the French language proficiency of Fundamental school teachers at ELAN-Burundi's model schools in Giheta

Wenceslas Sinabajije *
Université du Burundi, Burundi
wenceslas.sinabajije@ub.edu.bi

Reçu: 18/03/2026, **Accepté:** 03/05/2026, **Publié:** 30/06/ 2026

Résumé :

Une auto-évaluation semi-guidée du niveau de français des instituteurs a été réalisée dans les écoles de référence d'ELAN-Burundi de Giheta pour indiquer leurs niveaux déclarés des compétences langagières, leur langue préférée, leurs difficultés et leurs besoins de formation. Pour collecter les données, un questionnaire a été administré à 106 instituteurs et directeurs. Selon les résultats, la majorité d'enquêtés avoue posséder un bon niveau de français. Comme difficultés, les causes évoquées en expression orale sont liées au rythme, à l'enchaînement, au vocabulaire, à la conjugaison et à la structure de la phrase. En expression écrite, les enquêtés ont signalé que leurs problèmes concernent l'orthographe, le choix du vocabulaire et la conjugaison. Comme leçons les plus difficiles à enseigner, ils ont essentiellement relevé l'expression, le vocabulaire, l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et la lecture. Les composantes de l'expression orale et écrite ont été ciblées pour être au centre de leur formation continue.

Mots-clés : auto-évaluation - compétences langagières - insécurité linguistique - niveau de français - ELAN-Burundi

Abstract :

A semi-guided self-assessment of Fundamental school teachers' French language proficiency was carried out in the ELAN-Burundi reference schools in Giheta to identify their self-reported language skills, their preferred language, their difficulties and their training needs. To collect the data, a questionnaire was administered to 106 Fundamental school teachers and headteachers. According to the results, the majority of respondents claim to have a good level of French. As for difficulties, the issues cited in oral expression relate to rhythm, fluency, vocabulary, verb conjugation and sentence structure. In written expression, respondents reported that their problems concern spelling, choice of vocabulary and verb conjugation.

*Auteur correspondant

As for the most difficult lessons to teach, they primarily highlighted speaking, vocabulary, spelling, grammar, verb conjugation and reading.

The components of oral and written expression were identified as the focus of their continuing professional development.

Keywords : self-assessment - language skills - language insecurity - level of French - ELAN-Burundi

Incamake[1] :

Mu ntumbero yo kwerekana urugero abigisha bafise mu gifaransa, ivyigwa vy'urwo rurimi bigoye kwigisha, ururimi biyumvamwo n'ivyigwa bipfuza gukarihirizwamwo ubwenge, harakozwe ubutohoji ku bigisha n'abayobozi 106 b'amashure y'izone ya Giheta yegwa n'umugambi «ELAN-Burundi». Mu gushika kw'ihangiro, hari hateguwe urutonde rw'ibibazo n'ivyiyumviro mu gifaransa no mu kirundi, ababajijwe bahitamwo. Bibaye ngombwa, bakongerako insiguro zose zikenewe. Umwe wese yatora kwandika mu rurimi rumubangukira. Inyuma y'umwihwezo w'inyishu, habonetse ko benshi mu babajijwe boroherwa n'ururimi rw'ikirundi. Ku bijanye n'urugero rw'ubushobozi mu gifaransa, vyaragaragaye ko benshi bafise ingorane mu gushikiriza ivyiyumviro mu mvugo no mu nyandiko. Abigisha n'abayobozi baremeje ko ingorane zabo zibonekeza canecane ku mategeko ajanye n'amajwi, mu gutora amajambo abereye no mu gutondeka ivyiyumviro. Ku vyigwa bibagora kwigisha, ubutohoji bwerekanye ko ibijanye n'ukuryohora igifaransa mu mvugo no mu nyandiko biza imbere y'ibindi. Ni navyo mbere basavye ko bokarihirizwamwo ubwenge.

* * * * * *

Introduction

Dans le système éducatif burundais, le français est une langue enseignée et d'enseignement. Depuis l'année scolaire 2024-2025, il devient la langue d'enseignement des Mathématiques à partir de la 4e année fondamentale. Par contre, l'Étude du Milieu et la Formation Civique et Humaine restent les Disciplines Non Linguistiques (DNL, désormais) enseignées en français dès la 5e année. De la 1re à la 3e année, les leçons des DNL se déroulent en kirundi, langue maternelle. Le kirundi laisse le témoin au français à partir des classes suivantes (Sinabajije et Bigirimana, 2022 ; Sinabajije et Bento, 2022 ; Sinabajije et Bento, 2023) jusqu'à l'université. Selon Simbagoye et Sow-Barry (1997 : 670), le kirundi est «*utilisé par plus de 98 %*» des Burundais

[1] Ce mot «incamake» est en langue maternelle du Burundi appelé «ikirundi». Il signifie «résumé» en français.

natifs. Il est aussi enseigné du début à la fin de la scolarité. L'anglais et le kiswahili sont aussi enseignées à l'école fondamentale depuis 2006-2007 (Mazunya et Varly, 2011 ; Ntiranyibagira et al., 2023). Le kirundi a longtemps demeuré la seule langue du pays avant la colonisation. Par après, le français est devenu la deuxième langue officielle du Burundi. Il est, en plus, la langue d'administration, de diplomatie et de l'école. L'anglais a également ce statut depuis 2013 (Bigirimana, 2018 : 16). Même s'il n'a pas de statut juridique, le kiswahili est une autre langue largement parlée au Burundi. Pour remédier aux lacunes liées à l'introduction des quatre langues en même temps au début de la scolarité, le kiswahili et l'anglais sont insérés de manière échelonnée (Nshimirimana et Tuyubahe, 2023 ; (Nduwingoma et al., s. d.) de la 1re à la 5e année. En effet, selon le décret présidentiel n° 100/078 du 22 mai 2019, le kiswahili commence avec la 3e année et l'anglais à partir de la 5e année. Des trois langues étrangères, le français a précédé les autres dans leur apprentissage scolaire. Cependant, le kirundi a une particularité car elle est la langue de communication quasiment utilisée par les élèves et les enseignants en dehors de l'école. Les élèves ne l'apprennent donc pas en classe pour la première fois. Ils commencent la 1re année étant capables de l'employer en toute situation de communication orale.

Dans le cadre du projet ELAN-Burundi (Ndione, 2023 ; Nocus et al., 2017) ; Sawadogo et Awa,2024), le kirundi a fait objet d'une expérimentation en lecture-écriture pour amener les élèves à se servir des acquis de cette langue maternelle durant l'apprentissage de la lecture-écriture en français, langue étrangère. En effet, selon Nocus et al. (2017 : 149), ELAN-Afrique a été créé en 2010 du regroupement de huit pays d'Afrique subsaharienne qui sont le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, la République Démocratique du Congo, le Mali, le Niger et le Sénégal. Ces pays visaient l'amélioration de l'enseignement de base. Ainsi, ils ont mis en place depuis 2013 «*une approche didactique de la lecture et de l'écriture en langues nationales*» avec «*des outils pédagogiques pour faciliter la transition de la langue nationale vers le français*». La maîtrise de ce dernier joue un grand rôle surtout chez les instituteurs des trois premiers cycles de l'enseignement fondamental au Burundi. Ces instituteurs sont formés pour être affectés dans n'importe quelle classe et enseigner toutes les disciplines des trois premiers cycles. Ils doivent donc avoir de très bonnes compétences en français qu'ils emploient surtout lors de la préparation et/ou de l'animation des leçons, en réunions pédagogiques et quand ils complètent les documents pédagogiques et administratifs. Nonobstant, certains instituteurs refusent de quitter les premiers cycles ou d'être affectés en 5e ou en 6e année craignant d'avoir des

difficultés à s'exprimer en français, tant à l'oral qu'à l'écrit. Ces réticences seraient liées à un sentiment d'insécurité linguistique en expression orale et écrite en français. Selon Blanche et Merino (1989); Calvet (1999) et Coste (2001), la perception des enseignants sur leurs compétences linguistiques influence leurs pratiques pédagogiques, leur confiance professionnelle et leur engagement en classe. En contexte africain francophone, plusieurs travaux soulignent la persistance des difficultés linguistiques chez les enseignants (Maurer, 2010). Cette situation pose un problème pédagogique étant donné que la langue d'enseignement conditionne à la fois l'efficacité des pratiques de classe et la réussite des élèves.

C'est dans ce contexte que s'inscrit la présente étude. Elle s'intéresse à l'auto-évaluation du niveau de français des instituteurs des écoles fondamentales de référence d'ELAN-Burundi, en zone Giheta, en commune scolaire de Gitega. Giheta est actuellement marqué par l'originalité de la danse des tambourinaires de Gishora. C'est le seul lieu du pays abritant la noble troupe théâtrale traditionnelle dont l'émission «*Ni nde ?*», en kirundi (par traduction littérale en français «*Qui est-il?*»), passe régulièrement à la Radiotélévision Nationale du Burundi. Cette zone est située au centre du pays, en milieu rural, dont la population est nombreuse et utilise la langue maternelle. Les responsables avaient choisi les écoles fondamentales de cette zone car la troupe théâtrale qu'elle héberge était la mieux indiquée dans la sensibilisation des activités d'ELAN-Burundi étant donné qu'elle est très écoutée au pays. Ainsi, les présentations théâtrales de Giheta constituent un outil de taille pour l'enrichissement lexical des élèves et des enseignants. Ces critères avancés pour une éventuelle maîtrise du kirundi peuvent aussi servir de base de choix d'un milieu quasiment rural lors de l'auto-évaluation des compétences langagières en français des instituteurs. Dans ce contexte, le français suscite diverses réflexions scientifiques. Il est possible de le traiter sous l'aspect de langue enseignée, d'enseignement ou dans le cadre du bi-plurilinguisme en insistant sur sa cohabitation avec le kirundi. Ainsi, selon des recherches, le niveau de maîtrise du français par les élèves ne cesse de baisser (Mazunya et Habonimana, 2010 ; Nduwingoma et al., 2020 ; Nduwingoma et Manirakiza, 2024) dans les écoles et à tous les paliers de l'enseignement.

Partant de cette situation, il y a lieu de se poser la question ci-après : «Comment les instituteurs perçoivent-ils leurs compétences en français et la gestion de leurs pratiques de classe ?» Les sous-questions suivantes peuvent également être posées : «Dans laquelle des quatre langues, les instituteurs se

sentent-ils à l'aise en séance de leçon ? À quels niveaux, les instituteurs s'estiment-ils en compétences langagières en français ? Quelles difficultés éprouvent-ils en expression orale et en expression écrite en français ? Quelles leçons de français les instituteurs jugent-ils difficiles à exploiter ? Dans quelles leçons de Français, les instituteurs sollicitent-ils une formation de renforcement de leurs compétences ?»

À partir de ces questions, il y a moyen de formuler des hypothèses dont la principale est la suivante : «Les instituteurs ont un bon niveau de maîtrise du français mais avec des difficultés selon les compétences langagières.» Elle se subdivise en hypothèses spécifiques ci-après : «Les instituteurs se sentent à l'aise en langue nationale ; les instituteurs sont de niveau «très bien» en maîtrise du français ; les instituteurs éprouvent plus de difficultés en expression qu'en compréhension en français ; les leçons de Français les plus difficiles à être exploitées par les instituteurs sont celles de vocabulaire et d'expression ; les besoins en formation continue des instituteurs portent sur l'expression et la grammaire en français». En adéquation avec ces questions et ces hypothèses, l'objectif global est de «réaliser une auto-évaluation semi-guidée des compétences des instituteurs en français». Les objectifs spécifiques appropriés sont «Présenter la langue préférée par les instituteurs entre le kirundi, le français, l'anglais et le kiswahili ; déterminer le niveau du français des instituteurs suivant les compétences linguistiques ; identifier les difficultés des instituteurs déclarées en expression orale et écrite en français ; indiquer les leçons de français jugées les plus difficiles à exploiter par les instituteurs ; mettre en évidence les besoins de formation continue en français exprimés par les instituteurs».

Afin de faciliter la bonne progression des idées, le contenu du texte de cette étude, à part l'introduction et la conclusion, comprend essentiellement une méthodologie, une présentation des résultats et la discussion de ces derniers.

1. Méthodologie de la recherche

Ce travail renvoie aux concepts d'auto-évaluation en didactique des langues, de compétence langagière, d'insécurité linguistique et d'enseignement du français en contexte bi-plurilingue. Pour aboutir aux résultats escomptés, les données ont été collectées auprès des praticiens de classe. La recherche a adopté une approche descriptive. Elle repose sur l'analyse des données issues d'une auto-évaluation semi-guidée des instituteurs. L'auto-évaluation a alors permis de recueillir la perception des

instituteurs sur leur niveau de maîtrise du français. Ce choix méthodologique a été guidé par la volonté de dresser un état des lieux des compétences linguistiques en français des instituteurs. La population d'enquête est composée de 106 participants incluant les instituteurs de la 1re à la 6e année et les directeurs des cinq écoles fondamentales de référence d'ELAN de la zone de Giheta. Il s'agit des instituteurs de l'école primaire d'antan. Cette dernière est devenue l'école fondamentale après la mise en place d'un nouveau curriculum (République du Burundi. Ministère de l'Education, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, 2015). Par conséquent, l'enseignement de base a été prolongé de six à neuf ans. Ces écoles fondamentales sont Giheta II, Gisuru, Nyamugari, Rweru I et Rweru II. L'échantillonnage choisi est de type exhaustif car tous les instituteurs disponibles dans les écoles ciblées ont été enquêtés. Les données ont été collectées à l'aide d'un questionnaire. Ce dernier est en deux versions, une en kirundi et une autre en français. Le but de la production des deux questionnaires était de permettre aux enquêtés d'utiliser la langue dans laquelle ils se sentent le plus à l'aise. Le recours à cet instrument de recherche visait à garantir la compréhension des questions et à recueillir des réponses sincères. Il a été administré aux instituteurs et aux directeurs d'écoles cibles. La collecte des données de terrain s'est déroulée en présentiel dans les écoles concernées. Après une brève explication des objectifs de la recherche, les questionnaires ont été distribués aux enquêtés. Pour favoriser la sincérité des réponses, ils les ont remplis individuellement, de manière anonyme.

Les données ont été dépouillées manuellement puis traitées en calculant les effectifs et les pourcentages. Elles ont fait objet d'une analyse thématique. Les résultats ont été présentés en tableaux pour faciliter la comparaison. Par conséquent, les réponses ont été regroupées selon les types de difficultés et de besoins exprimés. La participation à l'enquête a été volontaire. L'anonymat et la confidentialité des informations recueillies ont été garantis. Les données ont été utilisées exclusivement à des fins scientifiques et pédagogiques.

Il convient de rappeler que cette recherche repose sur une auto-évaluation des instituteurs et de leurs encadreurs de proximité. Elle peut donc comporter une part de subjectivité. Toutefois, ce choix est pertinent car l'objectif principal est de comprendre la perception des enseignants sur leurs propres compétences linguistiques. Cette perception peut directement influencer leurs pratiques pédagogiques et leur motivation à enseigner en français.

2. Présentation des résultats

Pour des raisons de commodité, il convient de présenter les résultats de la recherche obtenus en tableaux conformément aux questions de départ déjà énoncées dans l'introduction.

Tableau 1. Langues dans lesquelles les instituteurs se sentent à l'aise en leçon

Langues	Effectifs	Pourcentages
Kirundi	93/106	87,7%
Français	57/106	53,7%
Anglais	6/106	5,6%
Kiswahili	10/106	9,4%

Selon les données du tableau, nous constatons que le kirundi est la langue dans laquelle les instituteurs se sentent le plus à l'aise. Néanmoins, elle ne fait pas l'unanimité (87,7%). Plus de la moitié (53,7%) des enquêtés semblent également se sentir à l'aise en français, langue étrangère et d'enseignement. Le kiswahili (en-dessous de 10%) et l'anglais (moins de 6%) par contre ne figurent pas parmi les langues aisément utilisées par les participants interrogés.

Tableau 2. Degré de maîtrise des compétences langagières par les instituteurs

Degré de maîtrise	Expression Orale	Expression Écrite	Compréhension Orale	Compréhension Écrite
Excellent	4/104 soit 3,8%	5/106 soit 4,7%	5/106 soit 4,7%	6/106 soit 5,6%
Très bien	32/106 soit 30,1%	28/106 soit 26,4%	30/106 soit 28,3%	26/106 soit 24,5%
Bien	47/106 soit 44,3%	42/106 soit 39,6%	43/106 soit 40,5%	45/106 soit 42,4%
Assez bien	13/106 soit 12,2%	18/106 soit 16,9%	18/106 soit 16,9%	15/106 soit 14,1%
Insuffisant	7/106 soit 6,6%	6/106 soit 5,6%	8/106 soit 7,5%	10/106 soit 9,4%

L'analyse des données (tableau n°2) ci-dessus révèle une homogénéité relative entre les compétences langagières qui sont la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite. Les pourcentages observés pour chaque niveau de maîtrise varient peu d'une compétence à l'autre. Cette situation signifie que les instituteurs ne

perçoivent pas de déséquilibre majeur entre leurs capacités de production et de compréhension en français. Toutefois, la présence d'environ 15 % d'enquêtés qui estiment leur niveau «assez bien» et de 5 à 10 % qui se déclarent «insuffisants» mérite une attention particulière. Ces derniers constituent un groupe à risque. Ils sont susceptibles d'éprouver des difficultés dans l'exploitation des leçons en français surtout au 3e cycle de l'enseignement fondamental. En nous attardant un peu sur le tableau, nous remarquons que le pourcentage d'instituteurs et directeurs enquêtés ayant un «excellent» français avoisine autour de 5% seulement. La majorité (environ 70%) situe leur compétence linguistique en français entre «très bien» et « bien », ce qui est prometteur.

Cette auto-estimation relativement favorable traduit une certaine confiance linguistique chez une grande partie d'enquêtés. Cette situation constitue un levier important pour l'enseignement du français et son utilisation comme médium d'exploitation des pratiques de classe. Néanmoins, le faible pourcentage d'enquêtés (environ 5%) se déclarant «excellents» laisse apparaître une marge de progression importante surtout dans un contexte où le français est exigé pendant toutes les activités pédagogiques et administratives.

Tableau 3. Difficultés des instituteurs en expression orale et écrite en Français

Expression	Difficultés	Effectifs	Pourcentages
Expression orale	La prononciation	7/106	6,6%
	L'intonation	7/106	6,6%
	Le rythme	13/106	12,2%
	Les liaisons	8/106	7,5%
	Les enchaînements	13/106	12,2%
	Le vocabulaire	23/106	21,6%
	La conjugaison	12/106	11,3%
	La structure de la phrase	10/106	9,4%
Expression écrite	La grammaire	14/106	13,2%
	La conjugaison	15/106	14,1%
	L'orthographe	27/106	25,4%
	Le vocabulaire	28/106	26,4%

Malgré une auto-évaluation globalement satisfaisante, les résultats de ce tableau (n°3) indiquent que les enseignants rencontrent des difficultés spécifiques en expression orale et en expression écrite en français. En

expression orale, les principales difficultés évoquées concernent le rythme et l'enchaînement ; le choix du vocabulaire ainsi que la conjugaison et la structure de la phrase pour plus ou moins 15% d'instituteurs et directeurs interrogés. Selon eux, leurs problèmes sont entraînés par un complexe lié à l'expression en une langue étrangère car ils sont habitués à utiliser la langue maternelle et se sentent gênés à parler une autre langue. Autrement dit, le kirundi reste la langue la plus spontanément utilisée dans les interactions quotidiennes de la population d'enquête. En expression écrite, les problèmes les plus fréquemment évoqués portent sur l'orthographe et sur le choix du vocabulaire pour près de 30% des enquêtés contre 15% qui avouent éprouver une gêne en conjugaison. Nonobstant, il est bon de relever que plus de 70% d'enquêtés ne semblent pas concerner par ces difficultés, si nous en tenons aux chiffres du tableau.

Tableau 4. Leçons de Français jugées les plus difficiles à enseigner par les instituteurs

Leçons-types	Nombre	Pourcentages
Grammaire	20/106	18,6%
Conjugaison	26/106	24,5%
Orthographe	20/106	18,8%
Vocabulaire	26/106	24,5%
Expression orale	36/106	33,9%
Expression écrite	32/106	30,1%
Lecture	17/106	16%

Selon les chiffres du tableau n°4, les résultats confirment les difficultés précédemment identifiées dans les compétences d'expression. Nous notons presque 35% d'instituteurs et directeurs interrogés qui éprouvent des difficultés à exploiter les leçons d'expression orale et écrite. Il existe, en plus, presque 25% qui déclarent éprouver des soucis dans les leçons de conjugaison et de vocabulaire contre environ 20% qui avouent avoir des problèmes dans l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe. En outre, presque 15% d'enquêtés affirment avoir des problèmes à animer les séances de leçon de lecture. Ces constats prouvent que les lacunes sur certains aspects de la langue peuvent entraver l'exploitation efficiente des leçons de/et en français.

Tableau 5. Besoins indiqués par les instituteurs pour leur formation en Français

École Fondamentale	Leçon-type	Précisions éventuelles
Giheta II	La grammaire	-
	Le vocabulaire	-
	L'expression écrite	au niveau de la cohérence et de la cohésion des textes
Gisuru	La conjugaison,	l'emploi correct des temps tant à l'oral qu'à l'écrit
	L'expression écrite	au niveau du choix du vocabulaire, de la cohérence et de la cohésion des textes
	La compréhension écrite	au niveau de l'enrichissement du vocabulaire, des styles d'écriture et des types de textes.
Nyamugari	La grammaire	au niveau des règles
	L'expression orale	au niveau de la prononciation et des liaisons
	L'expression écrite	au niveau de l'orthographe
	Le vocabulaire	-
Rweru I	Le vocabulaire	-
	L'expression orale	prononciation et structure de la phrase
Rweru II	L'expression orale	au niveau du vocabulaire et de la structure de la phrase
	L'expression écrite	au niveau de la cohérence et de la cohésion du texte
	Le vocabulaire	Plus de 30% d'enseignants

À la lecture attentive des données (tableau n° 5), nous remarquons qu'indépendamment de leurs écoles, les instituteurs et les directeurs enquêtés convergent vers un besoin prioritaire de renforcement des compétences en expression orale et écrite, notamment en ce qui concerne la prononciation, la structure de la phrase, la cohérence et la cohésion des textes. Le vocabulaire et la grammaire apparaissent également comme des outils de la langue

transversaux nécessitant une attention particulière, quel que soit l'établissement concerné. Cette convergence sur les besoins observée dans toutes les écoles enquêtées souligne l'importance de mettre en place des formations continues ciblées, pratiques et contextualisées en lien direct avec les situations d'enseignement réelles.

En définitive, bien que les instituteurs des écoles fondamentales de référence d'ELAN-Burundi de la zone de Giheta présentent une auto-évaluation globalement satisfaisante de leur niveau de français, les résultats mettent en évidence des fragilités plus persistantes dans les compétences d'expression que dans celles de compréhension. Ces fragilités expliquent en partie la réticence observée chez certains instituteurs à tenir des classes au troisième cycle. Ils justifient la nécessité d'une mise en œuvre des stratégies de renforcement des compétences linguistique adaptées aux besoins exprimés par les enquêtés.

3. Discussion des résultats

3.1. Langue la plus préférée par les instituteurs en séance de leçon

Au début de la collecte des données, chaque enquêté devait indiquer la langue dans laquelle il se sent le plus à l'aise en séance de leçon. Selon les résultats, la langue préférée par la majorité des enquêtés est le kirundi. Le français a aussi été cité par plus de la moitié des participants. Sur cette question, il y a moyen d'affirmer que les enquêtés n'ont pas caché la vérité. Ils ont été sincères. Pendant l'animation des séances en français, certains instituteurs ont des difficultés à se faire comprendre par les élèves. Pour cette raison, ils tentent de s'exprimer en langue maternelle ou mélangent le kirundi avec le français comme il a été prouvé par les résultats d'autres chercheurs (Sinabajije et Bento, 2022 ; Nduwingoma et al., 2020 ; Nduwingoma et Manirakiza, 2024). Malgré la préférence du kirundi, il existe des concepts que les instituteurs ne parviennent pas à trouver dans cette langue maternelle. Pour ce faire, ils les laissent en français ou forgent des mots en kirundi. Selon nous, ce manque de certains concepts scientifique en kirundi justifie pourquoi des enquêtés affirment qu'ils se sentent à l'aise en français. C'est d'ailleurs la langue la plus couramment utilisée dans l'enseignement et dans le domaine scientifique. À force d'employer le français, les instituteurs finissent donc par l'aimer.

3.2. Identification du niveau de français des instituteurs

La deuxième question spécifique était de savoir «les niveaux que les instituteurs perçoivent en français selon les compétences langagières». D'après les résultats obtenus sur cette question, la majorité d'instituteurs et directeurs interrogés s'auto-évaluent à un niveau de maîtrise du français situé entre «bien» et «très bien» tandis qu'une minorité se déclare «excellente». Cette tendance rejoint les conclusions de Blanche et Merino (1989 : 315) selon lesquelles l'auto-évaluation fournit des informations raisonnablement précises sur les compétences linguistiques des apprenants lorsqu'elle est soigneusement structurée. Ainsi, l'auto-estimation essentiellement positive observée chez les enquêtés peut être interprétée comme un facteur facilitateur de l'usage du français en tant que langue d'administration et d'enseignement. Par contre, le faible pourcentage d'instituteurs et directeurs se déclarant de niveau «excellent» confirme l'existence d'une insécurité linguistique latente. Le concept d'insécurité linguistique permet d'expliquer le malaise ressenti par certains locuteurs lorsqu'ils utilisent une langue qu'ils estiment mal maîtriser. Selon Calvet (1999 : 75*),* cette dernière équivaut à un «*sentiment d'infériorité linguistique éprouvé par un locuteur face à une norme qu'il perçoit comme dominante*». En éducation, Dabène (1994 : 112) souligne que «*l'insécurité linguistique peut conduire les enseignants à restreindre leurs pratiques langagières, notamment en situations de prise de parole*». En contexte burundais où le français a un statut institutionnel élevé, cette insécurité peut alors expliquer certaines réticences à enseigner dans les niveaux d'études où l'exigence d'emploi de cette langue étrangère est rigoureuse. Effectivement, les résultats de l'étude en question montrent que la majorité d'instituteurs et directeurs enquêtés préfèrent se positionner entre «très bien» et « bien » au moment où très peu d'entre eux déclarent être de niveau excellent en français. Nonobstant, la présence non négligeable d'instituteurs et directeurs de niveaux «assez bien» et «insuffisant» confirme les observations de Puren (2004 : 67) selon lesquelles «*une maîtrise partielle de la langue d'enseignement constitue un frein majeur à l'efficacité pédagogique*». Ce cas est d'autant plus problématique quand l'instituteur doit enseigner des disciplines ou gérer des interactions complexes dans cette langue.

Dans le contexte burundais, Maurer (2010 : 121) souligne que «*le maintien d'un niveau élevé de compétence en français demeure difficile lorsque l'environnement sociolinguistique est majoritairement non francophone*». À ce propos, des rapports récents du Ministère de l'Éducation

Nationale et de la Recherche Scientifique (2019 : 34) confirment également que *«le français reste essentiellement une langue scolaire, peu pratiquée en dehors de l'école»*. Selon Cuq et Gruca (2005 : 98), *«le français langue seconde se développe dans un environnement où la langue est peu présente en dehors de l'école»*. En conséquence, les occasions de pratique authentique sont limitées. Effectivement, la plupart d'élèves et d'instituteurs n'utilisent pas le français en dehors de la classe au Burundi. Lorsqu'ils sont en familles, les élèves et les instituteurs s'expriment en langue maternelle qui peut être le kirundi ou le kiswahili selon leurs milieux. Les résultats de cette étude sont donc intimement liés à la réalité du vécu quotidien des enquêtés.

3. 3. Difficultés des instituteurs en expression orale et écrite en français

En vue de justifier les niveaux de français que les instituteurs ont déclarés posséder, ces derniers ont été amenés à indiquer les difficultés qu'ils éprouvent en expression orale et écrite. À ce niveau, les réponses à la question montrent les lacunes des instituteurs à propos de leurs compétences langagières. En effet, la compétence langagière renvoie à la capacité d'utiliser une langue de manière appropriée selon les situations de communication. Pour le Conseil de l'Europe (2001 : 25), une compétence langagière peut être définie comme étant l'ensemble des ressources permettant l'individu à «*comprendre et produire des énoncés oraux et écrits*». D'après les résultats obtenus, les enquêtés déclarent avoir le plus de problème dans le respect des règles phonétiques en expression orale, dans le choix du vocabulaire, en orthographe et en conjugaison. Ces difficultés relevées confirment la distinction établie par Bange (1992 : 54) entre les compétences réceptives et productives car, selon lui, «*les activités de production exigent une mobilisation consciente des ressources linguistiques et exposent davantage le locuteur à l'erreur*». Dans le même ordre d'idées, Cuq et Gruca (2005 : 102) soulignent que «l'expression orale est souvent la compétence la plus fragile en contexte de français langue étrangère ou seconde, notamment à cause du manque de pratiques régulières et de la peur du jugement». Quant à Beacco (2007), cette fragilité est renforcée par le statut symbolique du français qu'il qualifie de «*langue de prestige et de sélection scolaire*». En ce qui est de l'expression écrite, Dabène (1994 : 102) signale que *« l'écrit est un espace de forte normativité linguistique où l'erreur est immédiatement visible et socialement sanctionnée*». La dimension normative peut donc renforcer le sentiment d'insécurité linguistique chez les enseignants surtout avec l'écrit fortement valorisé dans les évaluations pédagogiques et administratives. Cela semble justifier les

résultats du positionnement et des déclarations des instituteurs de l'ancienne commune scolaire de Giheta ayant participé à cette auto-évaluation.

L'homogénéité relative observée entre les compétences langagières rejoint les principes énoncés dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Ainsi, selon le Conseil de l'Europe (2001 : 25), «*les différentes activités langagières sont étroitement liées et se développent de manière interdépendante*». Quant à Beacco (2007 : 39), ces compétences ne fonctionnent pas de manière isolée car «*les activités de compréhension et de production sont étroitement liées et se renforcent mutuellement*». Toutefois, en cas de langue seconde, les compétences productives demeurent fragiles. Elles exigent une mobilisation consciente des règles linguistiques et exposent davantage le locuteur au risque d'erreur. Cette conception permet alors de mieux comprendre pourquoi les instituteurs enquêtés déclarent avoir plus de difficultés en expression orale et écrite qu'en compréhension. Pour cette raison, le questionnaire d'enquête qui leur avait été soumis était centré non pas sur l'expression mais sur la compréhension.

3. 4. Leçons de Français les plus difficiles à enseigner

Pendant l'enquête, il y avait le souci de recenser les leçons de Français qui seraient les plus difficiles à exploiter par les instituteurs. Ainsi, selon les résultats, les enquêtés reconnaissent que les séances d'expression en français suivies du vocabulaire et de la conjugaison sont les plus difficiles à exploiter. Pour les instituteurs éprouvant des difficultés à enseigner la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe, Puren (2006 : 92) explique qu'«*un enseignement centré exclusivement sur les règles ne garantit pas une appropriation fonctionnelle de la langue*». Il faudrait exploiter ces types de leçons en passant par l'approche communicative et intégrée. Cette dernière est également préconisée dans les orientations du projet ELAN. En effet, selon un rapport d'ELAN (2021 : 17) en Afrique de l'Est, «*le renforcement des compétences linguistiques des enseignants constitue un levier essentiel pour améliorer la qualité des apprentissages*».

3. 5. Besoins de renforcement des compétences linguistiques des instituteurs

Après avoir identifié le niveau des instituteurs, leurs difficultés en expression et les leçons difficiles à enseigner, ils ont été amenés à indiquer leurs besoins en formation continue pour améliorer leurs pratiques de classes. Selon les résultats, les besoins exprimés par les instituteurs s'inscrivent

effectivement dans la logique de l'organisation des formations continues. En plus, les informations collectées sur cet aspect répondent aux propos d'Altet (1994 : 53) selon lesquels «*toute formation efficace doit partir des besoins réels du terrain et des difficultés perçues par les acteurs eux-mêmes*». Les recherches de l'UNESCO (2014) vont également dans le même sens en précisant que le renforcement des compétences linguistiques des enseignants est une condition essentielle pour améliorer la qualité de l'enseignement dans les contextes multilingues. Partant de ce constat, il y a lieu d'affirmer que les instituteurs manifestent l'intention du renforcement de leurs pratiques de classe à travers les formations continues sur les aspects du français qu'ils ne maîtrisent pas convenablement. Ils sont donc sincères dans l'inventaire des besoins du renforcement de leurs compétences en français. Ils concernent spécialement les aspects de l'expression, de la grammaire et du vocabulaire. En réalité, ces résultats coïncident avec ceux des leçons qu'ils jugent difficile à faire comprendre aux élèves.

En gros, les résultats de cette auto-évaluation sont très pertinents. Ils démontrent que les instituteurs sont confrontés à des difficultés persistantes surtout plus en expression qu'en compréhension et sur normes linguistiques. Des résultats similaires avaient été obtenus par Sinabajije et Bento (2023) suite à une recherche réalisée sur l'apprentissage des Mathématiques en français par les élèves de la 5^{e} année fondamentale. Comme le souligne Maurer (2010 : 123), «*la compétence linguistique de l'enseignant reste un facteur déterminant de la qualité de l'enseignement*». Ces constats réunis justifient donc la nécessité d'une mise en place d'un dispositif contextualisé de formation linguistique des instituteurs pour renforcer leurs compétences et améliorer les pratiques de classe conformément aux attentes des autorités du Ministère de l'Éducation Nationale et de la recherche Scientifique.

Conclusion

En vue de présenter la perception des instituteurs sur leurs niveaux des compétences langagières en français et d'indiquer leurs difficultés, les leçons jugées difficiles à enseigner et leurs besoins en formation continue en cette langue enseignée et d'enseignement au Burundi, une recherche a été réalisée dans cinq écoles fondamentales de référence d'ELAN-Burundi de la zone de Giheta, dans l'ancienne Commune Scolaire de Gitega. Pour atteindre les résultats escomptés, l'approche descriptive a été privilégiée à partir de l'auto-évaluation semi-dirigée effectuée grâce à un questionnaire administré à 106 instituteurs et directeurs des établissements indiqués. Conformément aux

questions de départ, les objectifs de la recherche devaient respectivement servir à déterminer le niveau du français des instituteurs, à identifier leurs difficultés selon les compétences langagières, à indiquer les leçons difficiles à exploiter et à repérer les besoins de formation en français exprimés par les instituteurs. Comme hypothèse globale, il était indiqué que «les instituteurs sont d'un niveau satisfaisant en français avec des difficultés en compétences langagières». Après l'analyse des données collectées, les résultats ont permis de comprendre la réalité sur la perception des instituteurs par rapport à leurs niveaux, à leurs lacunes et à leurs besoins de renforcement des compétences linguistiques. À la question de savoir la langue dans laquelle les instituteurs se sentent le plus à l'aise en séance de leçon, la majorité d'enquêtés a nommé le kirundi. Le français a aussi été cité par la moitié des participants. Pour le niveau de français déclaré par les instituteurs, les résultats montrent que 70% des enquêtés s'estiment avoir un niveau de maîtrise du français situé entre «très bien» et «bien», au moment où 5% seulement se déclarent «excellents» tandis que les autres se positionnent entre les degrés «insuffisant» et «assez bien». Ainsi, l'hypothèse selon laquelle les instituteurs ont un beau niveau de français a été confirmée. Pour la question concernant les difficultés des instituteurs en expression, les résultats ont prouvé qu'elles se situent surtout au niveau des règles phonétiques en expression orale et liées à l'orthographe, à la conjugaison et au vocabulaire en expression écrite. Par conséquent, la troisième hypothèse a également été confirmée car il était indiqué que les instituteurs ont plus de difficulté en expression qu'en compréhension. S'agissant de la question sur les leçons les plus difficiles à enseigner, selon les résultats, celles d'expression orale et écrite occupent la première place. À ce niveau, les leçons de vocabulaire et d'expression ont été nommées. Cette quatrième hypothèse a partiellement donc été confirmée. La dernière question était posée pour repérer les besoins de la formation continue des enseignants. Selon l'hypothèse formulée conformément à cette question, les enseignants méritent une formation en expression et en grammaire. Selon les résultats obtenus, l'hypothèse a été confirmée car la majorité d'enquêtés sollicitent leur formation continue sur les composantes de l'expression orale et écrite. La grammaire et le vocabulaire ont également étaient indiqués dans les besoins du renforcement des compétences des instituteurs en français.

En définitive, cette étude met en évidence l'importance de prendre en compte la perception des instituteurs sur leurs propres compétences linguistiques en français. Par ailleurs, elle confirme la pertinence de l'auto-évaluation dans le processus de formation continue. Ainsi, les résultats pourraient servir de piste d'organisation des formations continues des

instituteurs des trois premiers cycles de l'école fondamentale et permettre des réflexions aux autres actions à mener pour l'amélioration des pratiques de classe de/en français. En guise de suggestion, nous voudrions annoncer qu'il faudrait prévoir des opportunités favorisant l'usage régulier du français en situation de communication. En outre, il serait mieux que les autorités scolaires organisent régulièrement des communications et des réunions pédagogiques à l'intention des instituteurs, des maîtres responsables et des directeurs. Il faudrait en plus redynamiser les réseaux scolaires dans les écoles pour favoriser, entre autres, les échanges et les formations entre pairs en français au sein des écoles voisines. Des outils de co-évaluation et d'auto-évaluation devaient être mis en place dans les établissements scolaires pour assurer davantage le suivi-encadrement des instituteurs en matière d'emploi du français en pratiques de classe. Au cours des recherches ultérieures, il serait nécessaire compléter les résultats de cette auto-évaluation par des tests de performance linguistique des enseignants, étendre l'étude à d'autres écoles et analyser l'impact du niveau linguistique des enseignants sur les performances scolaires des élèves.

Bibliographie

ALTET, Marguerite (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris, France : Presses Universitaires de France, 142p.

BANGE, Pierre (1992). *Analyse de l'interaction et acquisition d'une langue étrangère*. Paris, France : Didier, 202p.

BEACCO, Jean-Claude (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris, France : Didier, 307p.

BIGIRIMANA, Clément (2018). Enseignement des langues : Représentations et construction identitaire. *Synergies Afrique des Grands Lacs*, *7*, 15‑ 28.

BLANCHE, Patrick et MERINO, Barbara. J. (1989). Self-assessment of foreign-language skills : Implications for teachers and researchers. *Language Learning*, *39*(3), 313–338. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1989.tb00595.

CALVET, Louis-Jean (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris, France : Plon, 304p.

CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble, 498p.

DABENE, Louise (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris, France: Hachette, 191p.

DE L'EUROPE, CONSEIL. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, France : Didier, 292p.

MAURER, Bruno (2010). *Enseigner le français en Afrique francophone*. Paris, France : Didier, 103p.

MAZUNYA, Maurice et HABONIMANA, Alexis (2010). Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone : Le cas du Burundi. *Bujumbura : Agence universitaire de la Francophonie*. Disponible sur : [https://elan-afrique.org/sites/default/files/fichiers_attaches/rapport_lascolaf_cas_burundi.pdf, consulté le 10 février 2022 à 10h29min14 sec.]

MAZUNYA, Maurice et VARLY, Pierre (2011). *Evaluation des compétences fondamentales en lecture au Burundi*. Disponible sur : [https://www.researchgate.net/profile/PierreVarly/publication/312630961_EGRA_report_Burundi_2011/links/58874fffa6fdcc6b791e158f/EGRA-report-Burundi-2011.pdf, consulté le 06 mars 2026 à 16h21min]

NDIONE, Augustin (2023). *L'introduction du wolof à l'école au Sénégal. Le cas du village de Lélo dans la région de Thiès*. https://hal.science/hal-04209973/

NDUWINGOMA, Pierre, BIGIRIMANA, Clément et NTIRANYIBAGIRA, Constantin (s. d.). *Chapitre 11 : L'enseignement-apprentissage des langues au Burundi : une analyse diachronique d'une politique linguistique en éducation*. [Disponible sur : https://shs.cairn.info/article/OEP_BIGIR_2023_01_0279/pdf, consulté le : 03 décembre 2025]

NDUWINGOMA, Pierre et MANIRAKIZA, I. (2024). Les pratiques pédagogiques et le bi/plurilinguisme en classe de 5e année au Burundi. *Langues, cultures et sociétés, 10*(2), 173‑182.

NDUWINGOMA, P., NTWARI, I., & NTAHONKIRIYE, M. (2020). *Evaluation des apprentissages et analyse des pratiques de classe au Burundi* (N° 05 ; pp. 1–94) : Inédit.

NOCUS, Isabelle, GUIMARD, Philippe et FLORIN, Agnès (2017). Les effets d'un programme bilingue d'apprentissage de l'écrit (initiative ELAN-Afrique) à l'école primaire en Afrique subsaharienne francophone. *Recherches en éducation, 29*, 148‑173.

NSHIMIRIMANA, Epimaque et TUYUBAHE, Pascal (2023). Chapitre 9 : Promouvoir le kirundi dans l'enseignement supérieur au Burundi : quelles stratégies pour enseigner le kirundi en kirundi à l'ère de la mondialisation? *Repenser les politiques linguistiques en Afrique à l'ère de la mondialisation* pp. 237‑257. Observatoire européen du

plurilinguisme. [Disponible sur : https://shs.cairn.info/article/OEP_BIGIR_2023_01_0237?tab=texte-integral, consulté le : 06 mars 2026 à 16h21min]

NTIRANYIBAGIRA, Constantin, GAFURA, J. et MANIRAKIZA, I. (2023). Le kiswahili à l'Université du Burundi ou une langue prestigieuse qui a du mal à s'implanter. *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels*, *1*(2), 207‑220.

PUREN, Christian (2004). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, France : Nathan, 302p.

PUREN, Christian (2006). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*. Paris, France : Didier, 139p.

REPUBLIQUE DU BURUNDI. MEESRS. (2015). *Curriculum de l'Enseignement Fondamental*. Bujumbura : Inédit

REPUBLIQUE DU BURUNDI/MENRS (2019). *Rapport sur l'enseignement des langues au Burundi*. Bujumbura : Inédit.

SAWADOGO, P. Margueritte Marie et SAWADOGO, Awa (2024). La contribution des nouvelles de la classe dans l'acquisition des compétences en lecture-écriture. *Revue Internationale de Linguistique Appliquée, de Littérature et d'Education,* Vol.7, N° 2, 123-135, Disponible sur : [https://www.rilale-uac.org/wp-content/uploads/2024/10/Art-8-volume-7-numero-2-juin-2024.pdf, consulté le : 19 novembre 2025]

SIMBAGOYE, Athanase et SOW-BARRY, Aïssatou (1997). Bilinguisme scolaire dans l'enseignement du français en Afrique noire francophone : Les cas du Burundi et de la Guinée. *Revue des sciences de l'éducation*, *23*(3), 665‑682.

SINABAJIJE, Wenceslas et BIGIRIMANA, Clément (2022). Indicateurs pour l'apprentissage des Disciplines Non Linguistiques (DNL) en français. *Paradigmes*, *V*(01), 45‑60. https://doi.org/https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/646

SINABAJIJE, Wenceslas et BENTO, Margaret (2022). Status Report on the Teaching of Non-Linguistic Subjects in French at Fundamental School in Burundi. *Applied Mathematical Sciences*, *16*(12), 611‑622. https://doi.org/HIKARI Ltd, www.m-hikari.com https://doi.org/10.12988/ams.2022.917221

SINABAJIJE, Wenceslas et BENTO, Margaret (2023). Language Skills of 5th Grade Pupils in Burundi During the Learning of Mathematics in French : Linguistic and Gestural Indices. *Applied Mathematical Sciences*, *17*(3), 129‑136. https://doi.org/HIKARI Ltd, www.m-hikari.com https://doi.org/10.12988/ams.2023.917326