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

La place et le rôle de la compétence culturelle burundaise dans l'enseignement du français : cas du 4èmecycle de l'école fondamentale du Burundi

Niyonkuru, Maxime

2020-10
UB
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/300

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

UNIVERSITE DU BURUNDI/
ECOLE NORMALE SUPERIEURE

MASTER CONJOINT EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

LA PLACE ET LE ROLE DE LA COMPETENCE CULTURELLE BURUNDAISE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS : CAS DU 4ème CYCLE DE L'ECOLE FONDAMENTALE DU BURUNDI

Par
Maxime NIYONKURU

Sous la direction de:

Dr Edith NDEREYIMANA

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de Master en **Didactique du Français Langue Etrangère.**

Bujumbura, octobre 2020

DEDICACE

A notre père Augustin NIZIGIYIMANA qui, le premier fit naître en nous le gout de la littérature ;

A notre mère Ménédore NIZIGIYIMANA qui nous conseillait souvent de ne jamais nous contenter des miettes, de viser toujours plus haut, tel l'aigle le firmament ;

A mon épouse NDAYISABA Médiatrice qui reste pour toujours mon trésor incomparable ;

A notre fils Bright NIYONKURU qui nous est plus cher ;

A nos frères et sœurs qui nous sont aussi chers ;

A nos cousins et cousines ;

A la parentèle que nous portons dans nos cœurs ;

A tous nos amis et connaissances.

Nous dédions ce mémoire.

REMERCIEMENTS

Ce modeste travail n'est pas l'œuvre d'une seule personne. Beaucoup de personnes ont contribué à sa réalisation. A tous, nous exprimons nos vifs remerciements.

Nous remercions en premier lieu Dr Edith NDEREYIMANA qui a accepté de diriger ce travail. Elle nous a suivi et guidé avec persévérance et dévouement. Qu'elle trouve ici le fruit de ses efforts.

Nos remerciements s'adressent également à tous les professeurs de l'Université du Burundi et de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) qui nous ont dispensé une formation aussi bien intellectuelle que morale.

A vous aussi, nos chers amis, qui avez fait route avec nous, au milieu des malheurs et dans nos moments de joie, trouvez ici l'expression de notre amitié sincère et de notre indéfectible attachement.

Nous ne pouvons pas oublier notre épouse qui a tant combattu pour la réussite de ce travail, nous lui remercions infiniment.

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS

%	: Pourcentage
CECRL	: Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
ECOFO	: Ecole Fondamentale
EPS	: Education Physique et Sportive
EPT	: Education pour Tous
ETS	: Ecole Technique Secondaire
ETSA	: Ecole Technique Secondaire d'Arts
FLE	: Français Langue Etrangère
FLS	: Français Langue Seconde
ITS	: Institut Technique Supérieur
LE	: Langue Etrangère
LS	: Langue Seconde
MT	: Méthodologie Traditionnelle
Niv	: Niveau
Qual.	: Qualifié
Qual.	: Qualifié
Qual.	: Qualifié
SGAV	: Structuro-Global Audio-Visuel
Univ.	: Universitaire

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1: Les Directions Provinciales de l'Education Nationale(DPEN) et leurs écoles enquêtées 44

Tableau n°2 : Répartition des enquêtés par milieu et par qualification 48

Tableau n° 3 : Répartition des enseignants par milieu et par ancienneté 49

Tableau n° 4 : Répartitions des réponses des enquêtés selon les types d'outils pédagogique utilises 51

Tableau n° 5. Le livre, outil pédagogique le plus utilisés et pourquoi 52

Tableau n° 6. Titres des livres utilisés 53

Tableau n° 7. La réalité culturelle exprimée dans l'outil pédagogique 54

Tableau n° 8 a : La réalité culturelle contenue dans le manuel est familière à l'apprenant 55

Tableau no 8 b : La culture burundaise intéresse les enseignants 56

Tableau n° 9. Les éléments appartenant à la culture burundaise 57

Tableau n° 10. Dans les manuels des élèves il y a des leçons que véhiculent les éléments de la culture burundaise 59

Tableau n° 11. La nécessité ou non d'enseigner le français en s'appuyant sur les réalités dela culture burundaise 60

Tableau n° 12 : Autres supports véhiculant la réalité culturelle burundaise dans l'enseignement 61

Tableau n° 13 : L'enseignement du français par des réalités de la culture burundaise 63

Tableau n° 14 : Commentaires des enseignants par rapport à l'intégration d'éléments culturels burundais dans les manuels de français 64

LISTE DES FIGURES

Figure 1 a : Les textes écrits avec des noms des personnes en kirundi 30
Figure 1 b : Les textes écrits contenant des noms des lieux publics en kirundi 31
Figure 2 : Les pratiques socio-culturelles dans la perspective de régler pacifiquement les conflits..... 32
Figure 3 : La vache dans la culture burundaise : sa place et son rôle 33
Figure 4 : La protection de l'environnement 34
Figure 5: La place de la femme dans la société 35
Figure 6 : Education en famille..... 36
Figure 7: Le mariage et son aspect dans la culture du Burundi 37
Figure 8: Les jeux et la culture 38
Figure 9 : L'analogie : la dot..... 39
Figure 10 : Le tambour 40

RESUME

Le français est une langue qui occupe une place importante dans les différents secteurs de notre pays. Cela se remarque même dans les préoccupations visant l'innovation que le Ministère ayant l'éducation en ses attributions fait en vue d'améliorer la qualité de cette langue. En effet, en 2013 une reforme dans le système éducatif burundais a été faite en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement. Avant cette réforme, le programme de français, était enseigné par le biais des réalités étrangères. Actuellement, tout a été changé dans tout le système d'enseignement Fondamentale et post-fondamental. C'est ainsi que l'élaboration du programme de français en 4ème cycle de l'ECOFO, a été réalisée en se référant aux réalités culturelles burundaises. Le programme actuel de français de la classe de 7ème, 8ème et 9ème véhicule les réalités culturelles burundaises. Les recherches faites du côté des enseignants confirment que la reforme a amélioré la qualité de l'enseignement du français mais aussi le niveau du français du côté des apprenants. Cependant, les lacunes liées au manque de matériels suffisants, à l'insuffisance des enseignants qualifiés dans l'enseignement du français dans ce cycle, etc. constituent toujours des entraves à la promotion d'un enseignement de qualité de la langue française au Burundi.

ABSTRACT

French is a language that occupies an important place in the various sectors of our country. This can even be seen in the concern for innovation that the Ministry having education in its attributions is making in order to improve the quality of this language. Indeed, in 2013 a reform in the Burundian education system was made in order to improve the quality of teaching. Before this reform, the French program was taught through foreign realities. Currently, everything has changed throughout the Basic and Post-Basic education system. This is how the development of the ECOFO 4th cycle French program was carried out with reference to Burundian cultural realities. The current French program for the 7th, 8th and 9th grade conveys Burundian cultural realities. Research carried out on the side of teachers confirms that the reform has improved the quality of French teaching but also the level of French on the side of learners. However, the shortcomings linked to the lack of sufficient materials, the lack of qualified teachers in teaching French in this cycle, etc. still constitute obstacles to the promotion of quality French language education in Burundi.

TABLE DES MATIERES

DEDICACE ..... **i**
REMERCIEMENTS ..... **ii**
LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS ..... **iii**
LISTE DES TABLEAUX ..... **iv**
LISTE DES FIGURES ..... **v**
RESUME ..... **vi**
ABSTRACT ..... **vi**
TABLE DES MATIERES ..... **vii**
0. INTRODUCTION GENERALE **1**
0.1. Choix et intérêt du sujet 2
0.2. Délimitation du sujet 3
0.3. Problématique de recherche 3
0.4. Hypothèses de recherche 4
0.4.1. Hypothèse générale 4
0.4.2. Hypothèses spécifiques 4
0.5. Objectifs poursuivis 5
0.6. Méthodologie de recherche 5
0.7. Articulation du travail 6
I^{ère} PARTIE : CADRE THEORIQUE **7**
CHAPITRE I : ELUCIDATION DES CONCEPTS CLES **7**
I.1. La Compétence 7
I.2. La culture 8
I.2.1. Les éléments culturels burundais 10
I.2.2. La Compétence culturelle 12
I.2.3. La compétence interculturelle 14
I.2.4. Le patrimoine culturel 14
I.3. L'enseignement 15
I.3.1 L'enseignement-apprentissage 16
I.4. Le Français Langue seconde et Langue étrangère 16

CHAP II. QUELQUES METHODOLOGIES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS 19
II.0. Regard sur les méthodes centrées sur l'apprenant 19
II.1. La méthodologie centrée sur le contenu : La méthode traditionnelle (M.T)..... 20
II.2. Les méthodes centrées sur l'activité de l'apprenant..... 20
II.2.1. La méthode audio orale 21
II.2.2. La méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV)..... 21
II.2.3. L'approche communicative..... 22
II.2.4. La méthodologie active 24
II.2.5. La perspective actionnelle..... 24
II.2.5.1. Le rôle de l'élève dans la perspective actionnelle..... 25
II.2.5.2. Le rôle de l'enseignant dans la perspective actionnelle 26
CHAP III. REGARD SUR LE MANUEL DE L'ELEVE DU 4ème CYCLE DE L'ECOLE FONDAMENTALE 27
III.1. Bref aperçu historique sur le changement du système éducatif burundais 27
III.2. Contenu du manuel de l'élevé du 4eme cycle de l'école fondamentale 28
III.3. Quelques photos illustratives des réalités burundaises dans les manuels du 4ème cycle de l'école fondamentale 30
IIème PARTIE : PARTIE PRATIQUE 41
CHAP IV. CONSIDERATION METHODOLOGIQUE 41
IV.1. La population d'enquête 41
IV.2. L'échantillonnage 42
IV.3. Les variables 45
IV.4. Les instruments de recherche..... 45
IV.4.1. Le questionnaire d'enquête..... 45
IV.4.2. L'enquête 46
IV.4.3. L'enquête proprement dite..... 47
IV.4.4. Les difficultés rencontrées..... 47
CHAP V. PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DE L'ENQUETE 48
V.1. Identification, qualification et l'emplacement des enquêtés..... 48
V.1.2. Ancienneté des enseignants 49
V.2. Les documents pédagogiques utilisés 51

V.3.Outil le plus utilisé 52
V.4.La recherche d'autres documents pour enrichir la matière 53
V.5. La réalité culturelle du Burundi dans les ouvrages et son appréciation 54
V.6. Quelques éléments constitutifs de la culture burundaise 56
V.7. Les leçons véhiculant la culture burundaise dans le livre du 4ème cycle de l'ECOFO..... 59
V.8. La place et le rôle de la culture burundaise dans l'enseignement du français 60
V.9. La fréquence d'utilisation d'autres supports véhiculant la réalité culturelle burundaise dans l'enseignement du français 61
V.10. Recommandations et suggestions de la part des enseignants 65
V.10.1. Rôle du ministère chargé de l'enseignement dans l'amélioration du niveau des élèves en français 65
V.10.2. Le rôle des enseignants dans l'amélioration du niveau des élèves en ce qui est des connaissances de la langue et la compétence culturelle burundaise en français..... 67
CONCLUSION GENERALE 68
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES..... 73
ANNEXE..... 75

0. INTRODUCTION GENERALE

Le français, langue nationale de la France, se parle sous un statut de français langue étrangère et /ou seconde dans les pays francophones. Comme l'affirment J-P. Quq et I.Gruca, Sa diffusion dans le monde a été due, d'un côté à l'exploration (cas de la fondation de Québec au Canada par exemple) et de l'autre côté à la colonisation faite par les européens français sur les autres continents, y compris l'Afrique.

« ……Mais loin d'attendre la fin de ce mouvement en métropole, le français s'est trop vite exporté hors des frontières. Pour des raisons essentiellement culturelles en Europe aux XVIIIème et au XIXème siècle, on l'a dit mais aussi pour des raisons coloniales sur les autres continents. »[1]

En effet, au cours de son expansion sur la sphère francophone, le français s'est transformé et enrichi au contact d'autres langues et par ses créations propres.

Au Burundi le français nous est normalement parvenu par le biais de la colonisation belge au début du XX^{ème} Siècle. C'est une langue qui, à l'heure actuelle, reste utilisée dans plusieurs domaines de la vie du pays à commencer par le secteur de l'éducation formelle. Elle est à la fois une langue enseignée et le medium de l'enseignement. Cette langue, choisie comme canal des autres connaissances, nécessite un bon suivi dans le système éducatif du Burundi afin de promouvoir une éducation solide qui rend les apprenants capables de se défendre et de défendre les compétences acquises au cours de leur formation initiale dès le début de l'école fondamentale jusqu'à la fin de l'université. Cependant les analyses diachroniques faites sur l'histoire de l'enseignement du français au Burundi montrent que l'enseignement de cette dernière, par le biais de sa culture-souche n'a pas pratiquement favorisé sa maitrise par les apprenants. C'est pourquoi beaucoup de chercheurs ont essayé de détecter les causes de ces difficultés liées à la non maitrise de cette langue pour pouvoir y remédier. C'est dans cette optique que, avec le changement du système éducatif burundais en 2013, comme tous les autres programmes enseignés à l'Ecoles Fondamentale et Post-Fondamentale, le programme de français enseigné respectivement dans ces écoles a dû être changé.

[1] Cuq (J.P.) et Gruca (I.)*, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,* Paris, *Presse Universitaire de Grenoble*, 2005, p21

0.1. Choix et intérêt du sujet

Jusqu'à nos jours la langue française occupe une place importante dans les milieux intellectuels du Burundi où il a le statut d'une langue officielle. Au plan éducatif, elle est en même temps une matière enseignée et le médium de l'enseignement. A part le kirundi, le kiswahili et l'anglais, tous les autres cours sont dispensés en Français. Le français est aussi la langue officielle et la langue d'administration. Les actes officiels, les réunions de service, les correspondances administratives… se font en français. C'est aussi la langue de communication internationale, ce qui justifie donc l'importance que tout chercheur pourrait lui conférer.

De ce fait, nulle n'ignore que, bien que le français reste une langue enseignée d'une part et une langue d'enseignement d'autre part, sa qualité diminue du jour au jour comme il l'était avant l'avènement du nouveau système éducatif qu'est l'Ecole Fondamental et Post-Fondamental. Cela est affirmé par M. Mazunya et A. Habonimana : « *Dans les pays qui ont, pour la plupart opté pour l'introduction des langues nationales dans le but principal d'optimiser les apprentissages, différentes évaluations indiquent un faible niveau qui s'explique, dans bien de cas, par la mauvaise maitrise de la langue française* ». [2]

Des innovations en matière des méthodes d'enseignement du français ont été amorcées depuis son introduction par les Belges. Ainsi J. Ngorwanubusa affirment :

« *Depuis des années 1948, après s'être rendu compte que le français n'a pas été bien enseigné, la Belgique a fait des reformes dans l'enseignement des langues. Cette réforme avait optique d'enseigner le français tout en visant l'intérêt crucial des colons, l'amour de la Belgique et de la fidélité à la Puissance tutélaire* » [3]

Ainsi par cette réforme opérée, le français a été introduit comme une langue enseignée dès le début de l'Ecole Primaire (actuellement Ecole Fondamentale) et, cela en défaveur de la langue maternelle.

---

[2] Mazunya (M.) et Habonimana (A), *La langue de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne* : cas du Burundi, UB, 2010

[3] gorwanubusa, (J*), La Littérature de langue française au Burundi*, Bruxelles, M.E.O, 2013, p.69

0.2. Délimitation du sujet

Nous avons choisi d'orienter notre recherche dans le domaine de la didactique. Etant donné que les composantes de la culture burundaise (littérature, coutumes, valeurs, traditions, etc.) naguère exprimées à l'oral, renferment tous les éléments du patrimoine culturel rundi, notre attention va porter sur la contribution qu'ils peuvent apporter dans l'enseignement du français au Burundi. Cela permettra aux apprenants de mobiliser leurs compétences sur la culture burundaise en langue française. Nous partageons cet avis avec I. Hakizimana, ancien ministre de l'Education qui voit que « *Le patrimoine culturel peut servir de base pour construire notre pays et l'ouvrir au monde* »[4]

En effet l'enseignement du français à travers les éléments culturels pourra permettre à nos apprenants de bien s'intégrer dans la communauté par le système d'actualisation des valeurs traditionnelles considérées comme des vestiges de croyance primitive de leurs aïeux. Nous avons donc choisi de porter notre analyse au niveau du 4ème cycle de l'Eole Fondamentale parce qu'à ce niveau les notions relativement solides en français langue étrangère devraient être apprises et renforcées en vue d'affronter le programme de français élaboré au contexte plurilingue au Post-Fondamental. Ces connaissances issues de laquelle permettront à nos apprenants d'affronter sans lacune la matière prévue dans les programmes d'enseignement Post-Fondamentale et de progresser sans difficultés à n'importe quelle forme d'interaction humaine. C'est ainsi que notre travail s'intitule « La place et le rôle de la compétence culturelle burundaise dans l'enseignement du français : cas du 4ème cycle de l'Ecole Fondamentale du Burundi »

0.3. Problématique de recherche

Au Burundi, comme Mazunya et Habonimana nous l'ont précédemment affirmé, nulle ne peut rester indifférent du niveau bas en français qu'ont les apprenants dans l'Ecole Fondamentale. Cela étant au moment où le français garde toujours une grande place dans la vie du pays d'une part et dans le système éducatif burundais d'autre part. De ce constat, nous référant au changement des manuels de français en faveur d'une introduction des réalités culturelles burundaises en 4ème cycle de l'ECOFO, nous nous sommes donné une série de questions en vue d'apporter notre appréciation sur l'impact issu de cette réforme faite dans l'enseignement du

[4]Hakizimana (I.), *Collectif, Contes du Burundi*, Bujumbura, EPS, 1986, p79

français au Burundi en général et au 4**ème** cycle de l'ECOFO en particulier par le biais des réalités culturelles burundaise :

Les enseignants sont-ils formés à propos d'éléments culturels burundais pour pouvoir les exploiter dans l'enseignement du français ? L'enseignement du FLE chez les apprenants burundais serait-il favorisé par les programmes qui intègrent une pensée véhiculant la culture burundaise ? Un support didactique dont le contenu inclut des textes reflétant des réalités socioculturelles des apprenants pourrait-il contribuer à l'amélioration de l'enseignement du français au Burundi ? Serait-il nécessaire d'enseigner le français par le biais des textes-supports véhiculant les éléments du patrimoine culturel burundais ? Serait-t-il indispensable de maintenir la conception des manuels scolaires de ffrançais reflétant certains éléments de la culture burundaise ? Les enseignants auraient-ils une compétence culturelle burundaise assez suffisante pour pouvoir enseigner le français via les nouveaux programmes scolaires de français conçus à base d'éléments de la culture burundaise ?

C'est à toutes ces questions que nous allons essayer de répondre dans notre travail.

0.4. Hypothèses de recherche

Nous basant sur cette réforme de l'enseignement et sur les nouveaux manuels liés aux réalités de la culture burundaise se trouvant dans les manuels de français de l'Enseignement Fondamentale, nous sommes parvenu à constituer les hypothèses suivantes.

0.4.1. Hypothèse générale

Les manuels actuels élaborés tout en se référant aux réalités de la culture burundaise contribueraient énormément à l'amélioration de l'enseignement du français dans les classes du 4ème cycle de l'Ecole Fondamentale du Burundi.

0.4.2. Hypothèses spécifiques

Les éléments du patrimoine culturel rundi apporteraient une motivation chez les apprenants burundais du 4ème cycle de l'ECOFO.

La compétence culturelle burundaise chez les enseignants faciliterait l'enseignement du français en 4ème cycle de l'ECOFO.

Le changement de programme de français favoriserait l'interaction et, par conséquent garantirait pune compétence culturelle burundaise équilibrée chez nos apprenants.

Ces hypothèses nous permettront de confirmer ou d'infirmer la place et le rôle de l'intégration d'éléments de la réalité culturelle burundais dans le système éducatif burundais.

0.5. Objectifs poursuivis

Pour bien cadrer notre travail dans le domaine de l'enseignement du français sur base des réalités culturelles, nous avons tracé une bonne voie nous conduisant vers la perspective de parvenir aux résultats escomptés. De ce fait, nous avons scindé nos objectifs de façon suivante :

a. Objectif général

Analyser l'impact dû au changement des manuels de français dans l'enseignement du quatrième cycle de l'Ecole Fondamentale et contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement du français au Burundi en général et au 4ème cycle de l'école fondamentale en particulier en nous focalisant sur l'apport des éléments culturels burundais que contiennent les nouveaux manuels de français

b. Objectif spécifique

Vérifier d'abord si les manuels dudit cycle ont été conçus sur base des réalités culturelles burundaise.

Vérifier ensuite la façon dont les enseignants de français dudit cycle apprécient les changements du système éducatif en général et des manuels de français en particulier.

0.6. Méthodologie de recherche

En effet notre travail est basé sur des éléments suivant :

- Analyse documentaire
- L'enquête.

Dans l'analyse documentaire, nous nous servirons des théories récoltées dans l'exploitation objective des documents variés, entre autres des ouvrages spécifiques et généraux. Après, nous allons rapidement analyser les manuels du 4ème cycle de l'école fondamental afin de conclure

réellement que leur élaboration est faite sur base des réalités culturelles burundaise qui constituent le corpus de notre recherche.

La pré-enquête et l'enquête sont faites auprès des enseignants du 4ème cycle de l'école fondamentale se trouvant dans les dix DPEN.

0.7. Articulation du travail

Notre travail s'articule sur deux principales parties à savoir la partie théorique et la partie pratique. Dans la première partie, nous allons, d'abord élucider les concepts clés de notre travail, c'est donc le premier chapitre. Ensuite le deuxième chapitre sera consacré à quelques théories de méthodologies de l'enseignement des langues en général et du français en particulier ainsi que leur critique. Nous allons aussi analyser les manuels du 4eme cycle de l'école fondamentale tout en insistant sur leur richesse en réalités culturelles burundaises. C'est le troisième chapitre et la fin de la première partie.

Dans la deuxième partie, le quatrième chapitre définit la méthodologie choisie pour faire notre enquête, et dans le cinquième et dernier chapitre nous allons analyser, interpréter et présenter les résultats de l'enquête faite avant de conclure le travail.

I^{ère} PARTIE : CADRE THEORIQUE

" *La théorie tire de l'analyse de la réalité des règles d'action et des principes généraux, la pratique se nourrit de son dialogue avec la théorie pour mieux satisfaire les besoins de l'homme*"[5]

Dans la première partie, nous allons, d'abord élucider les concepts clés de notre travail, nous parlerons eensuite de méthodologies de l'enseignement des langues en général et du français en particulier ainsi que leur critique. Enfin, nous allons analyser les manuels du 4eme cycle de l'école fondamentale tout en insistant sur leur richesse en réalités culturelles burundaises.

CHAPITRE I : ELUCIDATION DES CONCEPTS CLES

Notre travail comporte des concepts qui pourraient être source d'incompréhension au lecteur. Pour lever cette inquiétude, nous procédons par la précision de quelques mots-clés

I.1. La Compétence

Différents auteurs ne conçoivent pas de la même façon la signification du mot compétence. Cette dernière, par conséquent n'est pas définie de la même façon, ne se relie pas aux mêmes notions et ne comporte pas les mêmes enjeux.

Voici comment le précisent J. DOLZ et E. Ollagnier « […] :

> *« Le terme de compétence est source de nombreuses confusions. Par exemple, on dit que posséder des connaissances, des techniques, ou des capacités de gestion ne signifie pas être compétent […] La compétence ne réside pas dans les ressources mais dans la mobilisation même de ces ressources. On la considère encore comme savoir intégrateur dans le cadre de l'action pour insister sur les conditions de mise en œuvre et sa nature combinatoire. Ces nouvelles significations renversent le sens initial de la notion chomskyenne de la compétence Vs performance.* »[6]

D'après R. Galisson et D. Coste : *« La compétence est une connaissance implicite qu'a de sa langue tout locuteur-auditeur. Plus techniquement, elle est un système intériorisé des règles*

[5] SPINOZA, (B), Traité théologico-politique, Ed. Vrin,1968, p29
[6] Dolz (J) et Ollagnier (E), *L'énigme de la compétence en éducation,* Bruxelles, Université de Boeks, 2002), p.9

permettant à un organisme fini (le cerveau) de produire et de comprendre un nombre infini d'énoncé »[7]

Ces différentes conceptions nous amènent à comprendre que posséder certaines connaissances (théoriques ou pratiques), posséder les capacités de mobiliser certains savoirs et certaines ressources dans l'action, avoir une très bonne représentation de la situation, de ses performances, …permettent de construire des compétences.

I.2. La culture

Le concept culture, semble être un vocabulaire de communication de masse. Ainsi la « culture » est difficile à comprendre du fait qu'elle marque le mode de vie d'une société. Or les sociétés n'ont pas les mêmes façons de vivre du fait qu'elles sont multiples : d'où donc le multiculturalisme. En outre dans le secteur professionnel, des agents comme le journaliste, l'enseignant, l'homme politique, l'opérateur social…, tous évoquent ce concept. Aussi dans les controverses de la société, la culture y véhicule maintes fois.

Selon R. Galisson et D. Coste,

> « *Dans l'enseignement des langues, la culture se définit « comme l'ensemble de caractéristiques propres à une société donnée » ;* elle *se trouve directement impliquée dans chaque système linguistique, mais c'est encore aux termes « civilisation » (qui ne satisfait presque personne) qu'on a généralement recourt pour dénoter « culture »*[8]

Selon Giordano cité par O. Bertrand, la culture change son aspect selon la forme que la société l'accorde : *« La culture est quelque chose de changeant, issu de processus et de relation, produit par des individus et par la collectivité en vertu d'interaction et de négociation, d'échanges, et de tensions permanentes sans oublier les conflits tragiques et douloureux »*[9]

Les différents chercheurs ont, sémantiquement, donné des conceptions différentes sur la culture. G. Jucquois, cité par R. Renard disait :

> *« Penser et exprimer sa culture, c'est mettre en évidence des ordres et des hiérarchies des valeurs, c'est encore assigner dans ces représentations une place aux différentes*

[7] R. Gallison et Cost (D), *Dictionnaire de la didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976, pp. 105-106
[8] Olivier(R.) Gallisson et Cost(D.), Op cit, pp136-137
[9] Bertrand, *Diversité culturelles et apprentissage du français,* Paris, Palaiseau Cedex, 2005, p.21

> *sphères d'activités (politique, économique, religieuse, etc.) et leurs modalités de fonctionnement, c'est enfin évaluer sa propre communauté et les rapports qu'elle entretient avec d'autres communautés*[10]

Dans sa conception, nous voyons que Jucquois met en évidence une notion de valeur. Il continue en définissant la culture par une comparaison des modes de vie d'un groupe humain.

Selon A. I. Alnoldov la culture est la connaissance et la maitrise de l'environnement de l'homme :

> *« La notion de culture comprend, d'une part la totalité dans son devenir historique des valeurs matérielles, spirituelles et des normes socio culturelles créées par l'homme et, d'autres part le processus d'activité déterminé par le mode de production matérielle, orienté vers la maitrise et la transformation par l'homme du monde où il vit. »*[11]

Tylor le complète en donnant sa conception globale de la culture : *« La culture est un tout complexe qui englobe la connaissance, la croyance, l'art, le morale, le droit, les coutumes, et toutes les autres possibilités et pratiques acquises par un homme comme membre d'une société. »*[12]

Dans leurs façons de concevoir la culture, Tylor et Alnoldov insistent sur les croyances de l'homme (*valeur spirituelle, la croyance…*), les directives de la société (*normes socio culturelles, le droit, les coutumes)* et les objets matériels issus du travail de l'homme (*production matérielles*). D'après eux, la culture l'ensemble des œuvres, des réalisations, des institutions qui déterminent l'originalité et l'authenticité' de la vie d'un groupe humain.

La définition de « la culture » est plus complexe. Dans le Dictionnaire Le Petit Larousse, nous y trouvons une définition qui complète celles citées par les auteurs précédents « la *culture est l'ensemble des usages, des coutumes, des manifestations artistiques, religieuses, intellectuelles qui définissent et distinguent un groupe, une société. »*[13]

---

[10] Juquois (G.) Cité par Renard(R), in Une *éthique de la francophonie. Question de politique linguistique*, Paris, Cipa, 2003, pp.28-29

[11] Alnoldov (A.I*), Théorie de la culture : Histoire et diversité culturelle*, Genève, Imprimerie de Genève, 1984, p.181

[12] Tylor, Cité par Chombart de LAWE et Ali *Image de la culture*, Paris, Payot, 1970, 16

[13] Dictionnaire, *Le Petit Larousse*, Paris, Rue du Montparnasse, 2010, p.277

Dans toutes ces définitions, il est à constater que la culture garde sa majeure caractéristique d'abstraction. Cette idée est concrétisée par Rousseaux où il dit que « *la culture est dans le cœur des hommes. »*[14]

Quoique la culture reste dans l'abstrait, quelques éléments reviennent souvent dans les différentes définitions de ces chercheurs : la spiritualité, la croyance, la production, le matériel, la moral, la société, les activités. En outre, nous constatons que ces différents éléments qui réapparaissent dans la conception de la culture selon ces diffèrent chercheurs ont une vue d'ensemble ou une image approximative qui est la culture. Bref, nous constatons que tous ces éléments qui définissent la culture appartiennent aux deux éléments centraux qui sont l'homme et la société. Cela, nous montre que la culture est propre à un individu ou un groupe humain. A partir de ces théories nous pouvons dire que la culture, puisqu'elle appartient à la société et que la société évolue, se développe…la culture aussi évolue. L'évolution de la culture affecte plusieurs dimensions de la vie d'une société : la politique, la morale, l'économie, le niveau matériel, etc. D'où la culture n'est pas statique ; elle dynamique.

I.2.1. Les éléments culturels burundais

La culture est l'élément identificateur d'une nation. Comme dans les autres pays, le développement du Burundi au niveau politique, économique et social a entrainé celui de la culture. Il y a longtemps que les Burundais vivaient de l'agriculture, l'élevage, l'artisanat, la pêche et, à moindre valeur la chasse. Parmi ces activités génératrices de revenus que pratiquaient les burundais, il y en a qui s'améliorent parallèlement avec la modernité du pays et d'autres qui tendent à disparaitre. En effet, ces activités avaient une relation de complémentarité : l'artisanat offrait à l'agriculture et aux autres secteurs de la vie du pays tout le matériel nécessaire. On peut citer par exemple la houe, serpette, machette, faucille, couteau, hameçon, corbeille, cruche, moulin en pierre, grenier, le pot, le filet, etc.

Dans le domaine littéraire, la culture burundaise s'est vue forte dans l'oralité. Cela étant par ce que l'introduction de l'écriture nous est parvenue un peu tardivement. La transmission d'éléments culturels se faisait par l'oralité de génération en génération. Les éléments constitutifs

[14] Rousseau (J. J.), cité par Guichet (J.L.) in *Revue des sciences philosophiques et théologiques,* Paris, CNL (Centre National du Livre), 2002, pp.69-84

de la littérature burundaise sont entre autres les contes, les chantefables, des devinettes, des chansons, les proverbes, etc. Toutefois, les traces écrites sont rares mais également modifiées du fait que leur sauvegarde n'était pas une préoccupation de tout le monde.

Suite aux progrès et civilisation ayant marqué la vie des burundais, certains métiers ont connu une amélioration ayant le but de marquer l'esthétique de leur produit finis. Ici nous pouvons citer par exemples la poterie qui a renouvelé la forme des produits : à côté de la forme ronde, la plus anciennes, servant à cuire ou à réserver de l'eau ; il y a aussi des pots cubiques qui servent à mettre des fleurs pour la décoration des maisons ou des places publiques, … Même la peinture est perfectionnée en utilisant des produits de l'art moderne comme le pinceau, le ciseau, la peinture de l'industrie, etc. Dans cette évolution artistique, l'école burundaise a joué un rôle très important. Quelques-unes de ces écoles sont Ecoles Technique Secondaire (E.T.S), Ecole Technique Secondaire d'Art (E.T.S.A), l'Institut Technique Supérieur (I.T.S), etc.

En gros, le Burundi est riche en éléments culturels. En outre, comme la culture identifie la vie des hommes, il y a ce qui peut être exprimé et ce qui ne peut pas l'être. Signalons que la langue, élément culturel par excellence, contribue à la vulgarisation de cette même culture.

Comme le dit R. Renard :

> « *La langue, c'est pour chacun, l'instrument essentiel qui lui permet de se relier au monde du vivant et de ses morts, de communiquer avec les autres, de vivre avec eux, de s'informer, de s'instruire, d'exprimer ses sentiments, ses craintes, ses souhaits, d'appréhender le monde extérieur, d'en chercher et d'en découvrir le sens, de tenter d'y jouer un rôle citoyen. »*[15]

En effet la culture s'identifie à l'homme. Et l'homme l'extériorise et/ou la communique par la langue. Donc la langue est le moteur, le véhicule, ou le canal de la culture. Aussi l'homme, un être doué de la raison, transforme et manipule son milieu de vie comme il le sent. Dans cette manipulation du monde que fait l'homme, la langue joue un rôle impeccable et irremplaçable. C'est donc à travers cette langue qu'il communique ses exploits. Signalons que, comme la

[15] Renard(R), op.cit., p.19

culture s'enrichit par les emprunts, l'être social s'adapte au nouvel arrivage et s'en sert pour enrichir sa langue sous le patronage de la société dont il est membre.

C'est donc ce que dit M. Houis en parlant de l'enrichissement des langues africaines *:*

« Elles sont comme toute langue, adaptés aux besoins de communication des gens qui les parlent, si ces besoins s'élargissent, l'ouverture et l'enrichissement de la langue sont affaire de politique et de décision du pouvoir. »[16]

En ce qui est de l'évolution de la culture, C. Kramsch nous dit :

> « *La langue joue un rôle crucial, non seulement dans l'élaboration, mais aussi dans l'évolutions de la culture ; et c'est aussi vrai des évolutions ou des changements que nous pourrions être amenés à vouloir opérer en enseignant à des tiers l'art et la manière de se servir du code linguistique d'une langue donnée, dans le contexte culturel d'un peuple donné. »*[17]

Selon cet auteur, *la culture se nourrit et s'enrichit dans la langue.*[18] C'est-à-dire qu'avec le contact des autres cultures proches ou lointaines, l'être social évolue parallèlement avec sa culture. Les pratiques sociales d'alors ont, d'une façon ou d'une autre, connu une amélioration grâce aux contacts culturels. Signalons que pour pouvoir transmettre ou enseigner les éléments culturels dans une langue étrangère, il faut que l'individu ait une capacité de bien manipuler la langue cible tout en se l'appropriant.

I.2.2. La Compétence culturelle

Ayant déjà définit les notions de compétence et de culture, il importe de parler de la compétence culturelle qui est une notion importante dans la didactique des langues étrangères.

Dans son mémoire de D.E.A., A. Temkeng affirme ceci : « *La compétence culturelle est « la connaissance des différentes culturelles (dimension ethnographique), mais aussi une analyse en termes de structures et d'états »*[19].

---

[16] Houis(M) Anthropologie *linguistique de l'Afrique noire*, Paris, P.U.F, 1971, p.46

[17] Kramsch (C*), La composante culturelle de la didactique des langues in le français dans le monde. Méthodes et méthodologies*, Paris, EDICEF, 1995, p.56

[18] Kramsch, Idem, p. 56

[19] Temkeng (A.E.) *La compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue*, Yaoundé,

A ce titre, elle est la simple connaissance des faits et des caractéristiques des cultures sans un effort de compréhension de leur manipulation réelle en situation de communication. Selon cet auteur : *« La compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer »*[20]

C'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation socialement nouvelle dans laquelle l'individu se retrouve. Cela signifie aussi que la compétence culturelle n'est plus statique, mais elle est envisagée en terme plutôt évolutif, mouvant.

Ainsi, la compétence culturelle est une approche en termes de savoir-faire : c'est-à-dire la capacité pour un individu donné de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive. Elle s'identifie dans la capacité de pouvoir garder une bonne position par rapport à la cohabitation de deux langues différentes (langue maternelle et langue étrangère) et par conséquent à la cohabitation de deux cultures différentes.

Cependant, pour que l'enseignant ait la capacité d'enseigner le français langue étrangère il doit, à côté d'une bonne maitrise de la compétence culturelle de la langue maternelle de l'apprenant, il avoir une connaissance culturelle générale sur la langue étrangère à enseigner. Cela aidera l'enseignant à pouvoir mettre en contexte le savoir savant et/ou savoir à enseigner. Signalons que cette capacité de pouvoir adapter le contenu d'un document (authentique ou non) a l'accessibilité ou à la compréhension de l'apprenant nécessite d'avoir une compétence interculturelle. Ainsi une conscience interculturelle crée automatiquement une compétence culturelle, les deux sont inséparables.

ENS de Yaoundé, 1987, p20

[19] Temkeng, Idem, p.22

[20] Temkeng(A.E.), Idem, p.22

I.2.3. La compétence interculturelle

Selon A. Temkeng : « *La compétence interculturelle peut être conçue comme étant la capacité du locuteur-auditeur à saisir, à comprendre, à expliquer et à exploiter positivement les données pluriculturelles ou multiculturelles dans une situation de communication donnée* »[21].

Donc la compétence culturelle n'implique pas une simple connaissance descriptive des cultures ou une simple connaissance des faits de civilisation, mais une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistique, sociologique, psychologique...et culturelle). Cette conscience interculturelle apparait dans la mesure où la cohésion de la langue maternelle et de la langue étrangère chez l'enseignent ait lieu. Dans ce cas, pour pouvoir inculquer le savoir, puisé surtout dans les documents authentiques écrit en langue française, il importe de savoir le contexte culturel de la langue à enseigner. D'où alors l'importance de l'interculturalité qui est le produit de la compétence culturelle.

I.2.4. Le patrimoine culturel

> *« Le patrimoine culturel se définit comme l'ensemble des biens, matériels ou immatériels, ayant une importance artistique et/ou historique certaine, et qui appartiennent soit à une entité privée (personne, entreprise, association, etc.), soit à une entité publique (commune, département, région, pays, etc.) ; cet ensemble de biens culturels est généralement préservé, restauré, sauvegardé et montré au public, soit de façon exceptionnelle (comme les Journées européennes du patrimoine qui ont lieu un week-end au mois de septembre), soit de façon régulière (château, musée, église, etc.), gratuitement ou au contraire moyennant un droit d'entrée et de visite payant. »*[22]

Cette définition récoltée sur ce site internet, nous montre que le patrimoine culturel sert d'une grande importance capitale dans la communication ou l'interaction des apprenants en didactique des langues.

---

[21] Temkeng (A.E), op. cit. p.30

[22] https://fr.wikipedia.org/wiki/Patrimoine_culturel consulté le 05 septembre 2020 à 20h00

Le patrimoine culturel est en deux catégories :

- Le patrimoine matériel est surtout constitué des paysages construits, de l'architecture et de l'urbanisme, des sites archéologiques et géologiques, de certains aménagements de l'espace agricole ou forestier, d'objets d'art et mobiliers, du patrimoine industriel (outils, instruments, machines, bâti, etc.).

- Le patrimoine immatériel peut revêtir différentes formes : chants, coutumes, danses, traditions gastronomiques, jeux, mythes, contes et légendes, petits métiers, témoignages, captation de techniques et de savoir-faire, documents écrits et d'archives (dont audiovisuelles), etc.

Rappelons que le patrimoine fait appel à l'idée d'un héritage légué par les générations qui nous ont précédés, et que nous devons transmettre, intact ou augmenté aux générations futures ainsi qu'à la nécessité de constituer un patrimoine pour demain. On dépasse donc largement la simple propriété personnelle (droit d'user « et d'abuser » selon le droit romain). Il relève du bien public et du bien commun. D'où la culture ne s'hérite pas, elle se conquiert.

Tous ces éléments du patrimoine culturel d'un pays peuvent contribuer à l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère du fait qu'ils sont quotidiens à l'apprenant.

I.3. L'enseignement

Dans *Vocabulaire de psychologie et de la psychiatrie de l'enfant*, R. Lafon définit l'enseignement comme *« l'action d'indiquer, de faire connaître une chose. L'enseignement, poursuit –il, est une action d'instruire de donner les préceptes d'une science, d'un art,une action d'en donner des leçons »*[23].

Dans le même angle, F. Hotyart et M. Delphine dans le *Dictionnaire Encyclopédique de la Pédagogie* définissent l'enseignement comme : *« une action d'amener les élèves à des nouvelles acquisitions des connaissances, capacités techniques, formes de sensibilités »*[24].

Ce qui signifie que l'enseignement consiste à transmettre des connaissances à l'apprenant.

[23] Lafon(R*), vocabulaire de psychologie et de psychiatrie de l'enfant*, paris, PUF, 1991, p.370
[24] Hotyart(F) et Delphine(M), *Dictionnaire encyclopédique de la pédagogie moderne,* Paris, Ed Labor, 1973, p.115

I.3.1 L'enseignement-apprentissage

Les notions d'enseignement et d'apprentissage sont difficiles à définir du fait que les différents auteurs donnent des définitions diversifiées. En outre, dans ses différentes définitions, nous constatons, comme nous l'avons vu précédemment pour le concept enseignement qu'il y a l'idée qui revient : nous retrouvons chaque fois le verbe « transmettre » qui signifie « faire parvenir », et pour l'apprentissage nous retrouvons le verbe « acquérir », comme nous l'affirment J.P.Cuq et I.Gruca : *« L'apprentissage est l'acquisition comme le développement spontané, naturel et autonome des connaissance…* »[25]

Cela montre que l'action d'enseigner et d'apprendre nécessite la présence de celui qui transmet (l'enseignant) et celui qui reçoit (l'apprenant) ; voilà donc ce qui démontre cette relation évidente entre l'enseignement et apprentissage

I.4. Le Français Langue seconde et Langue étrangère

Le Français, comme nous l'avons déjà vu au début de notre travail, est l'une des langues européennes. Il a connu une expansion sous plusieurs circonstances. En Afrique Francophone, le français nous est parvenu par le biais de la colonisation. En Afrique, le français a gardé deux statuts : la langue seconde et/ou la langue étrangère

Néanmoins, sachant qu'une langue peut changer de statut selon l'espace auquel elle se parle, il nous importe de parler dans quel cas le français est une langue maternelle du locuteur.

Ainsi, le français, comme toute autre langue, se parlent avec un ton différent selon l'influence des autres langues environnantes dont la langue maternelle mais aussi le degré d'appropriation de cette langue cible.

Comme nous le disent Cuq et Gruca : « *On appelle langue maternelle la première langue qui s'impose à chacun ».*[26]

C'est donc cette langue qui, par ordre d'appropriation, de socialisation vient la première. Cette langue que l'enfant acquiert la première en famille biologique et est prise comme langue maternelle de l'individu ; on l'appelle aussi langue première. Cette dernière renferme une

[25] Cuq(J.P) et Gruca (I), op.cit. p. 115
[26] Cuq(J.P) et Gruca (I), op.cit. p. 91

influence non négligeable dans l'apprentissage des autres langues ; elle joue le rôle de référence à laquelle l'apprennent se reporte plus ou moins consciemment pour construire, par hypothèses successives, ses nouvelles connaissances et cela d'autant plus qu'elle aura assuré une assise métalinguistique importante.

En ce qui est de la langue seconde, Pierre Martinez nous explique ceci : « *Il est clair qu'on gagne beaucoup à appeler la langue seconde tout système acquis chronologiquement après la langue première »*[27].

Selon lui toute langue qui n'est pas une langue acquise par l'apprenant dès son bas âge est la langue seconde.

J. P. Cuq et I. Gruca, quant à eux : « toute *langue non maternelle est une langue étrangère »*[28]. Ils signifient par-là que la langue ne devient étrangère que quand un individu ou un groupe l'oppose à la langue ou aux langues qu'il considère comme maternelle. Donc elle est étrangère pour tous ceux qui ne la reconnaissent pas comme langue maternelle. Voici comment ils le précisent : « *Le concept de la langue étrangère se construit par opposition à celui de la langue maternelle et on peut dire dans un premier temps que toute langue non maternelle est une langue étrangère »*[29]

On veut dire par là qu'une langue ne devient étrangère que quand un individu ou un groupe l'oppose à la langue ou aux langues qu'ils considèrent comme maternelle(s). Une langue peut donc revêtir d'un caractère d'étrangeté d'un point de vue social ou politique.

Selon Tagliante : *« La langue étrangère c'est tout simplement la langue d'apprentissage pour tous ceux qui ont une autre langue que le français comme langue maternelle. »*[30]

Retenons donc que la langue étrangère (LE) c'est une langue autre que la langue maternelle et la langue seconde (LS) est une langue, non maternelle mais qui sert à l'acquisition des autres connaissances. Aussi, dans le processus d'enseignement/apprentissage, le français langue étrangère (FLE) est une langue des adultes et le français langue seconde (FLS) est une langue que les apprenants commencent à apprendre à l'âge de scolarisation avec une certaine précocité en vue de se préparer rapidement à suivre les autres disciplines en cette langue.

---

[27] Martinet (P.) : « *quel avenir pour la didactique des langues secondes, section12,* Paris, PUF, 1999, p.3
[28] Cuq (J.P.) et Gruca (I) Op.cit., p.93
[29] Jean (J.P.) et Gruca (I.)Op.cit. p93
[30] Tagliante (C), *classe de langues*, Paris, CLÉ international, 2006, p13

Globalement, tous ces concepts clés vus ci-haut, renvoient à l'optimisation de tout le lecteur afin d'éviter des incompréhensions éventuelles qui pourraient être liées aux mots-clés de ce travail. Ayant déjà élucidé les mots-outils de notre travail, il convient de revoir les méthodes et les méthodologies qui caractérisent l'activité de l'enseignement.

CHAP II. QUELQUES METHODOLOGIES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

II.0. Regard sur les méthodes centrées sur l'apprenant

L'histoire de la méthodologie appliquée à l'enseignement du français a subi beaucoup de changements tout au long de l'évolution de la langue française. L'enseignement du français était guidé par des méthodes traditionnelles. Ces méthodes exigeaient à l'enseignant d'être le détenteur du savoir. L'enseignant occupait une place prépondérante. Il était au centre de tout apprentissage. Ces méthodes montrent l'absence d'interaction entre l'enseignant et l'apprenant. C'est ce que les pédagogues ont qualifié du « Maitrocentrisme ».

L'avènement de la méthodologie nouvelle inverse la situation. Ce n'est plus l'enseignant qui est au centre de l'apprentissage mais plutôt l'apprenant. Dans ce cas, l'apprentissage repose sur une tendance à faire une œuvre de soi-même. L'enseignant devient un guide. C'est ce que les pédagogues ont qualifié du « pédocentrisme ». C'est dans cette optique que nous allons développer quelques méthodologies standards centrées sur l'apprenant.

Les théories de l'enseignement et d'apprentissage décrivent, d'une certaine manière la position de l'enseignant et de l'élève face au savoir ainsi que la posture de l'enseignant face à la mise en place des activités. En outre, ces théories nous conduisent à bien cadrer les méthodes et les méthodologies qui statue le métier d'enseignement- apprentissage.

Ces méthodes et méthodologies appliquées à l'enseignement du Français ont subi beaucoup de modifications tout au long de l'évolution de la langue française. En outre, l'évolution de la méthodologie d'enseignement du français langue étrangère reste indispensable dans l'amélioration de la qualité de son enseignement dans la mesure où elle nous permettra de comprendre les méthodes qui sont centrées sur l'apprenant. Selon J. P. Cuq et I. Gruca : « *La méthode et la Méthodologie sont des termes que les spécialistes utilisent couramment avec de sens ambigu ou différent »*[31].

Ainsi la méthode d'enseignement est une manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre. Nous constatons que tout enseignement qui ne reflètent pas le comportement observable chez l'apprenant n'en est pas un. Comme nous nous sommes intéressé à

[31] Cuq (J.P.) et Gruca(I), op. cit. p.25

l'enseignement du français, nous allons nous pencher sur les méthodologies qui permettent à l'apprenant de développer les connaissances et celles qui favorisent un enseignement centré sur l'apprenant

II.1. La méthodologie centrée sur le contenu : La méthode traditionnelle (M.T)

Les méthodologies d'enseignement centrées sur le contenu-matière concernent la pédagogie traditionnelle. Celle-ci s'intéresse à la transmission des connaissances aux apprenants. C'est l'enseignant qui détient le savoir et le communiquer aux élèves. Ces derniers sont obligés de suivre uniquement l'enseignement sans toutefois avoir l'occasion de s'exprimer. La relation qui est beaucoup privilégié est celle de l'enseignant-savoir. Ceci montre clairement que l'enseignement est centré sur la matière à enseigner et non sur l'apprenant. Ces méthodologies centrées sur le contenu-matière avaient objectif d'apprendre à mémoriser le contenu matière enseignée par son maître sans donner une importance à son propre critique et/ou à la contextualisation des ressources (savoirs) acquises. Cependant, nous ne pouvons pas nier totalement l'importance la méthodologie traditionnelle du fait qu'elle se réfère à la lecture et à la traduction des textes littéraires, à l'explication des théories des leçons de la grammaire tout en donnant plusieurs exercices minutieusement préparés par le même enseignent. Mais elle doit être complétée par d'autres méthodes pouvant inciter l'apprenant à pouvoir transformer les savoirs acquis en savoir-faire et savoir être.

Bref, la méthodologie traditionnelle identifie l'enseignant comme celui qui doit apporter aux élèves le savoir indiscutable. Il est quelqu'un qui monopolise la parole et transmet unilatéralement ses connaissances aux élèves. Avec cette méthode l'apprenant n'est plus le centre de son apprentissage. D'où il faut envisager des méthodes qui aident les apprenants à participer considérablement à leur apprentissage.

II.2. Les méthodes centrées sur l'activité de l'apprenant

Il s'agit des méthodes qui demandent à l'enseignant un travail plus attentif et créatif. Ici l'enseignant est obligé de mettre en place les démarches spontanées des apprenants qui suscitent, de leur part un comportement observable. Ces méthodes ont pour intérêt la mise en place de l'interaction entre ces derniers. Ce qui fait qu'ils n'éprouvent plus de la peur et s'expriment même s'ils commettent des fautes.

II.2.1. La méthode audio orale

Selon toujours Cuq et Gruca,

> *« La méthode audio orale, comme le nom l'indique accorde la priorité à la langue orale. Et, par conséquent, la prononciation devient un objectif majeur. En outre, les structures véhiculées par les dialogues sont renforcées au cours d'exercices où l'apprenant est invité à les manipuler en exerçant des substitutions et des transformations guidées. »* [32]

En se référant à notre thème de recherche, nous jugeons indispensable cette méthode car les réalités culturelles du Burundi étaient relatées à l'orale. D'où alors, l'apprentissage par la méthode audio oral pourrait motiver les apprenants. Comme l'expression orale joue un rôle indispensable dans l'amélioration de la langue française, elle servirait aussi à la communication des notions liées à la culture burundaise en cette langue cible.

II.2.2. La méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV)

Cette méthodologie prend naissance en Europe avec le structuralisme. Rappelons que le structuralisme s'inspire du modèle linguistique, notamment du *Cours de Linguistique Générale* de Ferdinand de Saussure qui appréhende toute langue comme un système dans lequel chacun des éléments n'est définissable que par les relations d'équivalence ou d'opposition qu'il entretient avec les autres.

La théorie du structuralisme dit que la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale et, plus que la langue, la parole en situation que cette méthodologie vise à enseigner. Les méthodes structuro-globales audio- visuelles sont des méthodologies dont la cohérence est construite autour de l'utilisation conjointe de ***l'image et du son***. Le terme audio-visuel renverra désormais à la seule utilisation conjointe de ces deux éléments. Puren définit les méthodes audio- visuelles comme des méthodologies s'appuyant sur un seul critère d'ordre : technique : « *S'organiser autour d'un support audio- visuel. Le support sonore est constitué par des enregistrements magnétiques, et le support visuel par des vues fixes (dessins, diapositives ou films fixes) ou des figurines en papier floqué pour tableau de feutre*[33].

[32] Cuq (J.P.) et Gruca (I), op.cit. p.259
[33] Puren, (C), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International, 1988, p284

Mais la voix du professeur pouvait suppléer les enregistrements, et les images du livre de l'élève pouvaient faire de même avec les projections. Certains cours proposaient le choix entre plusieurs de ces possibilités, ou les combinaient.

Ainsi, en Europe comme ailleurs, le structuralisme américain a exercé son influence en matière d'enseignement.

Sachant que l'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral, nous pouvons dire que, par le biais de la méthodologie SGAV, les réalités culturelles burundaise, naguère transmises à l'orale, sont efficacement importantes dans l'enseignement des leçons variées au quatrième cycle de l'ECOFO.

Comme le disent Cuq et Gruca : *« Le noyau dure de toute leçon audiovisuelle consiste en un dialogue qui véhicule la langue de tous les jours et qui se développe dans une situation de communication de la vie quotidienne et qui se concrétise par des images qui mettent en scène sa réalité ... »*[34]

Cette méthodologie est très importante dans l'apprentissage d'une langue. En outre, les connaissances de l'environnement dans lequel vit l'apprenant sont d'une importance capitale, surtout dans la pratique du français. En effet, cette méthodologie renforce la pratique de la langue tout en partant des réalités quotidiennes de l'apprenant.

II.2.3. L'approche communicative

Bien qu'elle soit dans la continuité de la méthodologie audiovisuelle, l'approche communicative réalise de profondes modifications par rapport aux pratiques précédentes. Pour qu'elle soit concrètement utilisée, l'approche communicative met en jeux` quatre composantes indispensables. Ces composantes sont entre autres :

-une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologique, du vocabulaire, etc. Pour communiquer, il s'avère indispensable de savoir le code de commutation surtout qu'utilise l'interlocuteur. Cette composante constitue une condition nécessaire, mais ne suffit pas pour pouvoir communiquer en langue étrangère

[34] Cuq (J.P.) et Gruca (I), op. cit, 2005, p.262

-une composante sociolinguistique qui renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication. La culture reste un indice irremplaçable dans la communication ; elle est la facilitatrice de l'intercompréhension. Du fait que la communication est facile dans le sens où les interlocuteurs partagent la même culture, nous pouvons nous permettre d'affirmer qu'il est aussi facile d'apprendre une langue étrangère tout en partant sur des réalités que l'on vit au quotidien.

-Une compétence discursive qui assure la cohésion et la cohérence des différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils s'insèrent. Il est difficile voire impossible de pouvoir ouvrir un thème de discussion, d'entretien, de débat même un thème d'enseignement sans que l'interlocuteur sache la situation de communication dans laquelle il s'insère. Cela montre que le contexte social dans lequel vit l'interlocuteur est liée au contexte de l'environnement qu'il vit.

-Une compétence stratégique constituée par la capacité d'utiliser des stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances ou les ratées de la communication.

Ces quatre composantes mettent donc en valeur les conditions pragmatiques de l'usage de la langue. Elles vont constituer le noyau dur de toutes les unités matérielles didactiques : que ce soit pour l'oral ou pour l'écrit. On apprend à communiquer en s'exerçant à adapter les enfoncés linguistiques en fonction de la situation de communication (statut social des interlocuteurs, rang, âge, lieu de l'échange, canal, etc.)

- **Les principes de l'approche communicative**

L'objectif principal de cette approche est l'acquisition d'une compétence de communication en langue étrangère. L'apprenant fait travailler les différentes composantes de cette compétence. Ce sont les compétences : linguistique, sociolinguistique, discursive, référentielle et stratégique. Il faudrait enseigner la langue dans sa dimension sociale par le biais des documents de base, des dialogues ou des textes. La progression est fonctionnelle et non linéaire, c'est-à-dire qu'elle ne va pas du simple au complexe, mais de l'utile à l'accessible selon le public. De plus, L'enseignement de la grammaire est implicite : au début, elle est inductive, puis elle est

conceptualisée, expliquée et, finalement, elle suit la règle de déduction. Dans la classe, la langue étrangère est utilisée préférablement pour référencer, mais parfois, il est possible de se servir de la langue maternelle pour assurer la compréhension de l'apprenant à condition que l'enseignant ne transforme pas la classe en langue maternelle.

II.2.4. La méthodologie active

Selon Macaire et Raymond : « *La méthode active est une nouvelle éducation basée sur la confiance et la liberté. Elle établit dans la classe un climat de confiance qui incite l'enfant à s'exprimer spontanément, à formuler des observations, à donner des impressions, à poser librement des questions »*[35].

Cette méthode place concrètement l'apprenant au centre de son apprentissage. Elle permet aux élèves de s'exprimer librement. Les élèves n'éprouvent pas des difficultés ou de la peur pour s'exprimer en français. Donc, comparativement à la méthodologie classique, la méthode active est centrée sur les activités des apprenants. Elle encourage l'apprenant à être autonome dans sa construction de l'apprentissage. L'enseignant accorde une occasion à l'apprenant, un temps nécessaire pour la prise de parole. L'apprenant prend la parole dans la liberté.

II.2.5. La perspective actionnelle

L'approche actionnelle est apparue en 2001. Elle est le deuxième chapitre du Cadre Européen Commun de Reference pour les Langues. Elle est basée sur l'action que l'apprenant réalise en langue étrangère. L'enseignant doit donc considérer l'apprenant comme une personne qui va agir sur la réflexion du Cadre Européen Commun pour les Langues. Ce dernier propose un modèle un peu éloigné de l'approche communicative mais encore plus basée sur les activités langagières que l'apprenant peut réaliser. Ce cadre reprend toutes les pratiques de l'approche communicative dans lesquelles on y ajoute la notion des tâches à accomplir dans les multiples contextes auxquels l'apprenant va être confronté dans la vie sociale. Dans cette approche, la question des tâches occupe une place prépondérante dans toute l'activité. Le CECRL, définit la « tâche » comme toute vision actionnelle que l'acteur se présente comme devant parvenir à un résultat donné, en fonction d'un problème à résoudre, d'un but qu'on sait fixer. C'est la raison pour

[35] Macaire(F) et Raymond(P) ; *notre beau métier, manuel de la pédagogie appliquée*, Issy Moulineaux, Saint-Paul, 1964, p.109.

laquelle le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues) a initié la perspective actionnelle comme une méthode qui donne à l'apprenant des travaux à faire sous la forme des tâches.

Tagliante affirme que :

« Dans la pratique de classe, une approche actionnelle sera basée sur des tâches que l'on demandera à l'apprenant de réaliser et que l'on pourra ensuite évaluer en fonction des critères définis » [36]

Signalons que Cette approche pédagogique précise le rôle que joue l'élève ainsi que celui de l'enseignant.

II.2.5.1. Le rôle de l'élève dans la perspective actionnelle

Confronté à une tâche complexe, il est clair que le rôle de l'apprenant n'est plus de restituer un savoir, ni d'appliquer une règle, il doit envisager d'agir, en toute autonomie mais en interaction avec ses condisciples ou ses camarades de classe. Selon le cadre européen commun de référence pour les langues, la perspective actionnelle privilégie plus généralement le type actionnel en ce qu'il considère avant tout l'usage de la langue et l'apprenant comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches. L'enseignement doit être centré sur l'élève comme acteur principal de tout apprentissage. Dans la même logique, P. Liria et M. Laure Lions-Oliviers proposent un enseignement centré sur l'élève où :

« En communiquant depuis sa propre identité et en exprimant selon ses propres critères, l'élève développera de manière naturelle ses compétences de communication dans la langue cible »[37]

La communication qui s'établit au cours de l'exécution des taches est authentique car elle est en harmonie avec ce que le cadre européen commun de référence pour les langues préconise.

[36] Tagliante(C), op.cit., 2006, p20

[37] Philippe Liria et Marie-Laure lions-olivier, *approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Paris, Maison des langues, 2009, pp.153-154

II.2.5.2. Le rôle de l'enseignant dans la perspective actionnelle

Le changement que provoque l'approche par tâches dans le rôle de l'enseignant est évidemment parallèle à celui de l'élève. Il ne s'agit pas uniquement pour lui de déverser les savoirs, de fonctionner comme un coach d'un sportif. Son rôle est en rapport avec sa capacité à intervenir dans la gestion de l'apprentissage. Il est un médiateur, un facilitateur. Une des principales fonctions de l'enseignant dans la perspective actionnelle, est de développer les stratégies pour que l'apprenant devienne de plus en plus autonome.

Pour conclure, ce chapitre nous fait constater que toutes les méthodologies ne favorisent pas efficacement l'interaction des apprenants. Il y a, par exemple la méthodologie traditionnelle qui est centrée uniquement sur la matière à enseigner. Il s'agit donc d'un exposé magistral qui ne cherche pas à donner la parole aux apprenants. Or, il faut que chaque apprenant ait une occasion de participer dans son apprentissage. L'approche communicative, par exemple fait souvent référence à des pratiques de prise de parole. Elle connait aujourd'hui une évolution fondamentale parce qu'elle vise l'enseignement d'une compétence de communication d'une part et l'enseignement de la maitrise de la langue dans sa dimension sociale d'autre part. Cette approche porte des avantages en ce qui est de la contextualisation. Les s du 4ème cycle de l'école fondamentale élaborés sur base des réalités culturelles qui reflètent le vécu de l'apprenant, favorise la concrétisation de l'approche communicative parce qu'ils reflètent la situation que vit l'apprenant. Sachant que notre objectif est d'analyser ces manuels en cherchant la place et le rôle de la compétence culturelle burundaise dans l'enseignement du cycle 4 de l'école fondamentale, il s'avère nécessaire de faire un revu sur les manuels dudit cycle.

CHAP III. REGARD SUR LE MANUEL DE L'ELEVE DU 4ème CYCLE DE L'ECOLE FONDAMENTALE

Introduction

Comme nous l'avons déjà dit précédemment, le changement du système éducatif a été fait sur tout le cycle de l'école fondamental et du post-fondamental du Burundi. Le Ministère ayant l'éducation Nationale dans ses attributions n'a pas décidé de changer les programmes sans cause et objectif. C'est ainsi que, pour le rappeler à quiconque l'aurait oublié, nous avons choisi de faire bref aperçu historique sur le changement du système éducatif burundais

III.1. Bref aperçu historique sur le changement du système éducatif burundais

Avec la loi n°1/19 du 10 septembre 2013 portant sur l'organisation de l'enseignement de base et secondaire, le gouvernement de la République du Burundi via le Ministère ayant l'enseignement de base dans ses attributions a entrepris une réforme curriculaire mettant en place l'enseignement fondamental à partir de l'année scolaire 2012-2013. Les principales causes ayant milité en faveur de cette réforme sont liées aux enjeux socio-économiques du moment.

En effet, avec la politique mondiale de l'Education Pour Tous (EPT), le monde en général et le Burundi en particulier a été confronté au taux de chômage qui ne cesse d'augmenter au fil des années.

Pour épargner la jeunesse burundaise de cette problématique de chômage, il y va de la responsabilité des décideurs politiques de redéfinir la vision de l'enseignement en vue de promouvoir une jeunesse créatrice d'emploi. Pour réussir ce pari, les programmes scolaires a dû être révisés à cette fin.

Ainsi le changement du système éducatif burundais a été fait dans optique de valoriser l'éducation tout en faisant réapparaitre une image nouvelle aux yeux de la population burundaise. De ce fait, des textes administratifs régissant l'éducation au Burundi ont dû être changés pour rendre l'école une famille où l'apprenant éprouvera le plaisir d'y être, ce qui n'était pas le cas avant. Elle a été appelée ainsi pour essayer de changer les stéréotypes qu'avait l'éducation formelle.

Cette réforme ayant débuté par le cycle 4 (7ème, 8ème et 9ème années) pour l'enseignement fondamental a AUSSI touché les niveaux inférieurs en commençant par la classe de première année

Avec l'avènement de l'école fondamental et post fondamental, les manuels des élèves et, par conséquent, le guide de l'enseignant ont été changés. Il y a eu élaboration des manuels de français du cycle quatre de l'ECOFO à base des réalités culturelles burundaises. Nous pouvons citer par exemple le programme de l'**IPAM**.

Ce dernier était utilisé depuis la classe de huitième jusqu'à la première année du cycle inferieur de l'ancien système éducatif du Burundi. Ces manuels utilisés dans l'enseignement du français ont été rédigé dans le contexte pluriculturel. En effet, l'importance d'une langue est de la vivre. Or, la langue était apprise dans le contexte qui ne permettait pas à l'apprenant de pouvoir s'intégrer dans son propre milieu quotidien.

III.2. Contenu du manuel de l'élevé du 4eme cycle de l'école fondamentale

Comme nous l'avons dit précédemment, l'école fondamentale du Burundi ouvre solennellement ses portes l'an 2013. Elle compte aujourd'hui sept ans d'exercice. L'une des principales spécificités de cette réforme en premier cycle de l'ECOFO a été le changement de l'enseignement des langues avec une place prépondérante à la langue maternelle, le Kirundi. En effet, seuls le Kirundi et le français sont enseignés au premier cycle. L'anglais intervient au 2ème cycle tandis que le kiswahili commence à être enseigné à partir du 3ème cycle.

Les manuels de la classe du 4ème cycle de l'ECOFO ont été conçus d'une manière différente de ceux de l'ancien système, surtout avec la conception des manuels véhiculant les réalités culturelles burundaises. L'autre particularité est que les contenus d'apprentissage ont été regroupés en 7 domaines au cycle4 (7^{è} ,8^{è} et 9^{è}) à savoir Langues1 (Kirundi-français) Langues2 (anglais-kiswahili). Ces manuels ont été élaborés en tenant compte du niveau de l'apprenant qui termine le cycle précédent.

Etant donné que celui qui termine le troisième cycle n'a pas suffisamment développé ses compétences linguistiques en français, il a été nécessaire de proposer des manuels d'acquisition des savoirs et des savoir-faire susceptibles de l'entrainer à apporter sa contribution pour relever les défis causés par un taux élevé de chômage qui caractérise la planète en général et le Burundi

en particulier. Cette raison est mise en pratique par l'élaboration des manuels répondant aux défis qui s'observent aujourd'hui et surtout en se référant aux réalités quotidiennes de l'apprenant burundais afin de pouvoir donner sa contribution dans le développement durable de sa nation.

Pour y arriver, les concepteurs du programme de français en 4ème cycle ont élaboré un programme répondant aux attentes souhaitées par l'apprenant qui aura suivi régulièrement ce cursus.

Le manuel de l'apprenant est organisé sous forme de thèmes. Ces derniers se répètent chaque année. C'est-à-dire que les thèmes de la septième année ressemblent à ceux de la huitième année mais aussi à ceux de la neuvième année. Ils sont organisés de façon que la matière du premier thème de la 7ème année soit renforcée par le contenu du premier thème de la classe suivante. Rappelons qu'au fur et à mesure que l'apprenant avance de classe, il trouve le contenu du thème de l'année précédente plus simple que celui du thème de l'année suivante. Avec une communication des thèmes bien articulés par rapport à l'avancement de classe, l'apprenant arrive en classe terminale de l'école fondamentale avec un bagage lui permettant de faire l'interaction dans diverses situations complexes.

Les thèmes repris chaque année au cours de l'enseignement fondamental sont :

THEME1 : ECOLE ET FAMILLE

THEME2 : SANTE ET HYGIENE

THEME3 : ENVIRONNEMENT

THEME4 : METIERS ET PROFESSIONS

THEME5 : VILLE ET CAMPAGNE

THEME6 : COMMERCE ET AFFAIRES

THEME7 : LES TICs

THEME8 : CULTURES ET SOCIETES

THEME9 : DROITS ET DEVOIRS

THEME10 : SPORTS ET LOISIRS

Rappelons qu'à chaque thème, il est prévu des textes de lecture ayant l'objectif de développer la compétence en compréhension écrite, des leçons de grammaire -orthographe, grammaire-conjugaison, mais aussi des leçons de vocabulaire d'expression et de la compréhension orale.

III.3. Quelques photos illustratives des réalités burundaises dans les manuels du 4ème cycle de l'école fondamentale

Comme nous l'avons déjà vu, le manuel de l'élève du cycle quatre véhicule des réalités burundaises différentes : nous nous sommes intéressés d'abord par les noms des personnes, des lieux publics très reconnus, des réserves naturelles, des animaux connus dans la culture des burundais, etc. qui, leurs noms ont été écrits en kirundi. Cela nous a servi de donner choisir quelques photos. Ensuite, d'autres réalités ayant attiré notre attention sur le choix des photos sont les différentes pratiques sociales qui caractérisent les citoyens burundais et qui ont été utilisée comme support pour enseigner une leçon de français. En fin les sujets en rapport avec l'actualité ont aussi tiré notre attention dans le choix des photos. Ces réalités culturelles burundaises dont nous avons parlé se retrouveront donc dans les photos qui vont être analysées dans les lignes qui suivent.



Figure 1 a : Les textes écrits avec des noms des personnes en kirundi

Cette photo figure à la 41ème page du livre d'élève de la classe de 9ème année fondamentale (Tom1). Karenzo dilapide son argent et en offre à boire à tout le monde. Cela cause une situation très difficile à sa famille et les enfants. Ce mauvais comportement a dû réunir les frères et sœurs pour porter conseil à Karenzo face à cette mauvaise gestion du revenu familial.

Les premiers indices de la réalité culturelle burundais c'est le nom (Karenzo). Dans la culture du Burundi, le nom que les parents donnaient à leur enfant était significatif. Dans ce texte par exemple Karenzo est le onzième enfant de la famille. Il arrive des cas où, dans une leçon, l'enseignant rencontre un élève qui partage le nom avec le personnage d'un texte par exemple. Il peut aussi profiter de l'occasion pour voir si ces élèves sont informés de cette façon de donner le nom dans la culture Burundaise. Il peut aussi profiter de demander aux apprenants si cettre pratique sociale existe encore actuellement ou pas.

Ici l'enseignant peut aussi extrapoler ce nom de Karenzo : *Karenzo* signifie *kurenz*a (qui peut être le sens figuré du nom si l'environnement social aurait considéré son comportement). L'enseignant peut partir de cela et dire que, surement le nom n'a pas été choisi au hasard tenant compte ce que dit le texte.

Rappelons que des cas pareils arrivent souvent dans plusieurs familles de la société burundaise que ce soit à la campagne ou en ville. C'est un texte fabriqué qui ne portera pas en lui-même les complications dans la compréhension parce que le contexte mis en situationnel apparaît au quotidien de l'apprenant. De tels conflits familiaux invitent les membres de famille considérés comme de bons exemples d'y apporter les conseils de familles. En plus, les apprenants se retrouvent chez eux car ils voient que c'est un nom en Kirundi.

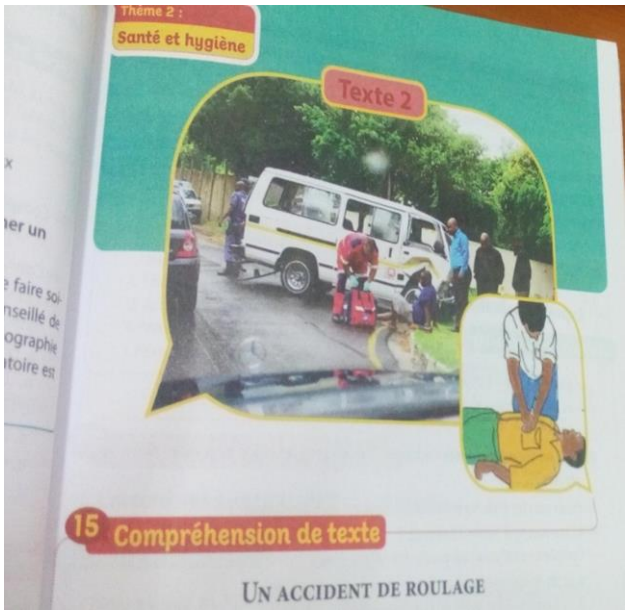


Figure 1 b : Les textes écrits contenant des noms des lieux publics en kirundi

Cette photo figure à la 60ème page du livre d'élève de la classe de7ème année fondamentale (Tom1). C'est un texte qui nous parle d'un accident auquel **Ntore** a assisté. Il nous parle d'un garçon qui s'est fait renverser par un bus qui roulait à grande vitesse tout près de la **gare du nord** sur la route qui mène à **Gisenyi**. Mais grâce aux techniques reçues de la formation sur le \secourismes organisés par le Croix-Rouge pour les jeunes du quartier, l'accidenté a reçu les premiers soins qui lui ont fait parvenir à l'hôpital

Ce texte, montre la présence des réalité burundaises par les noms écrits en kirundi. Ce texte, même si elle ne démontre pas clairement les réalités culturelles, intéresse les élèves en ce qui est de l'**entraide** surtout dans les moments durs : le secourisme au moment de l'accident de roulage par exemple. A l'instar de cet accident assisté par Ntore, de tel cas arrive dans la vie. Maintenant donc que les élèves apprennent un tel texte, ils pourront eux aussi secourir les accidentés avant d'arriver à l'hôpital.

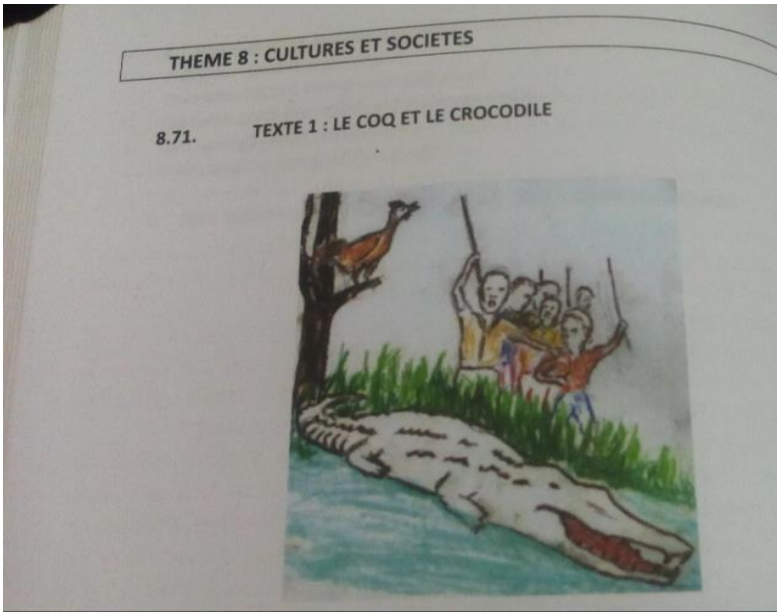


Figure 2 : Les pratiques socio-culturelles dans la perspective de régler pacifiquement les Conflits

Cette photo figure à la 282ème page du livre de l'élève de la classe de 8ème année fondamentale. C'est un conte qui parle de mésententes entre le coq et le crocodile où les Bashingantahe ont fini par intervenir pour réconcilier les deux côtés adverses. Ce conte nous conseille de mettre en avant le dialogue, la négociation. Si le dialogue n'arrive pas à mettre fin aux conflits qui

surgissent entre les deux ou plusieurs individus, on fera recours aux Bashingantahe comme le coq et le crocodile l'ont fait. D'où : INTAHE

Dans nos communautés respectives, il peut y surgir des mésententes ; mais la meilleure façon de liquider cette situation conflictuelle, c'est le dialogue. Les personnages utilisés dans le texte (le coq et le crocodile) représentent l'environnement quotidien de l'apprenant. Ce qui fait qu'il parvient à comprendre facilement le message et revivre la leçon morale du texte en famille et/ou à l'école.

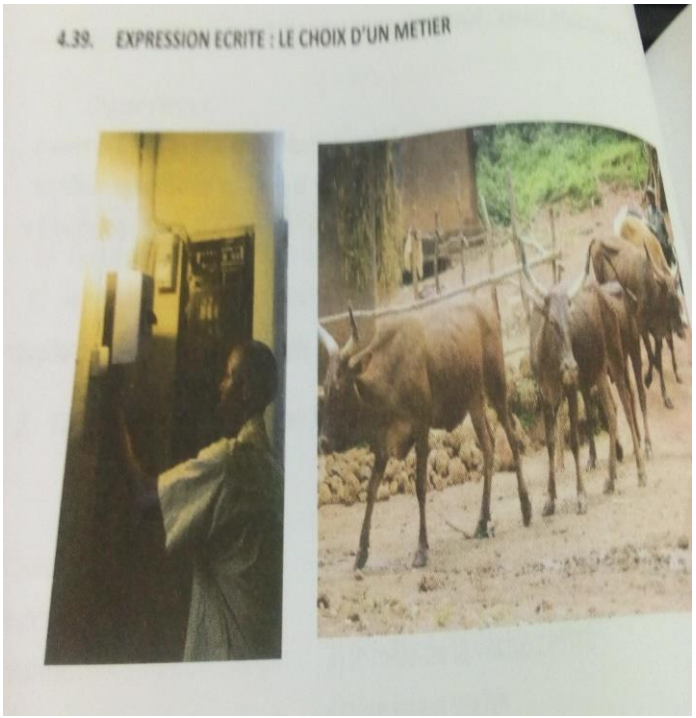


Figure 3 : La vache dans la culture burundaise : sa place et son rôle

Cette photo figure à la 150ème page du livre d'élève de la classe de 8ème année fondamentale. Elle nous montre la **vache**. C'est une photo qui illustre l'un des métiers que peut exercer une personne dans la société burundaise. C'est même un exercice du livre de l'élève où l'apprenant choisit parmi plusieurs métiers préférés et d'en justifier son choix. L'exercice intéresse les apprenants du fait qu'il reflète leur vécu surtout ceux du milieu rural. **C'est donc l'élevage des vaches**

Bref, la vache est un herbivore domestique, reconnu grâce à sa valeur socioculturelle au Burundi. La vache donne du lait, du fumier, de la viande, etc. La culture burundaise reconnaît la vache comme un animal sacré. Pour payer la dot, nos ancêtres donnaient les vaches.

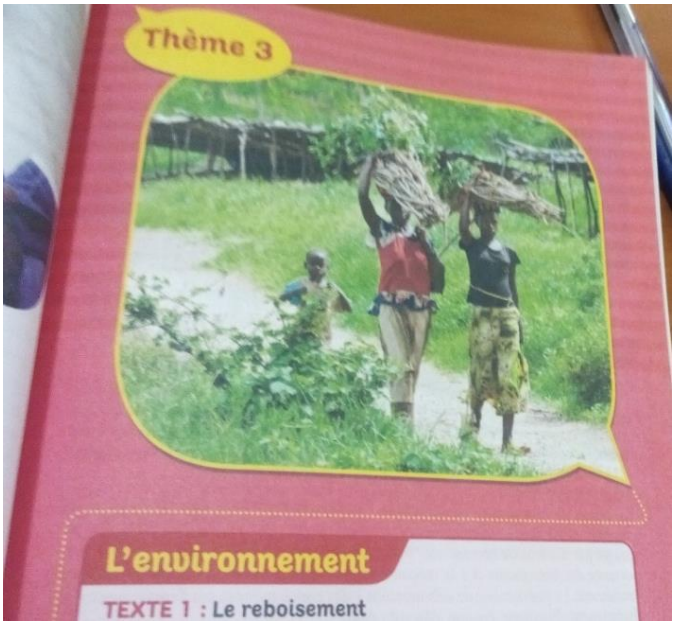


Figure 4 : La protection de l'environnement

Cette photo figure à la 65ème page du livre d'élève de la classe de7ème année fondamentale (Tom1).

Cette image, bien qu'elle ne parle pas de la culture en tant que telle, précise le thème d'**actualité** au Burundi et qui est parmi les priorités du gouvernement : celui de l'environnement

Elle montre aux élèves de la 7ème les différentes façons de détruire l'environnement y compris même ce qu'ils maitrisent bien comme la recherche de bois de chauffage etc. C'est une photo qui part de la réalité que maitrise l'apprenant, comme par exemple l'espace verdoyant qui l'entoure, les animaux etc.



Figure 5: La place de la femme dans la société

Cette photo figure à la 59ème page du livre d'élève de la classe de9ème année fondamentale (Tom3) Sembene Ousmane nous

Ce texte nous raconte une situation pareille à la période des indépendances. C'est une réalité libérée dans une culture étrangère mais qui n'ennuie pas l'apprenant du fait qu'elle a eu lieu au Burundi.

Un adage kirundi dit que la véritable éducation est celle que l'enfant reçoit dès sa prime enfance (*indero iva hasi*). Mais traditionnellement, les garçons et les filles étaient éduqués différemment à partir de l'âge de raison. De plus, les enfants naissaient et grandissaient dans un environnement familial et socioculturel assez restreint, où ils puisaient tout le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Le modèle était les parents, les aînés et les personnes adultes en général. Ils s'instruisaient et se divertissaient à l'école du soir notamment. Les enfants pratiquaient le métier de leurs parents, avec une division nette des tâches entre les garçons et les filles. Le père préparait son fils à assurer quelque fonction publique. A son tour, la mère initiait sa fille aux travaux ménagers et champêtres. Fonction publique pour le jeune homme, fonction ménagère pour la jeune fille, voilà l'origine même dudit complexe de supériorité chez l'homme et du complexe d'infériorité chez la femme. Cette situation a fait que, depuis des siècles, la femme burundaise a adopté une attitude de résignation passive de sa condition. Tout le monde était content et personne ne réclamait le changement. Mais, voici qu'avec l'arrivée des européens et

surtout avec la scolarisation des filles, les mentalités changent peu à peu et la cohésion familiale devient de plus en plus lâche. C'est le cas précédent de Francine NIYONSABA par exemple.

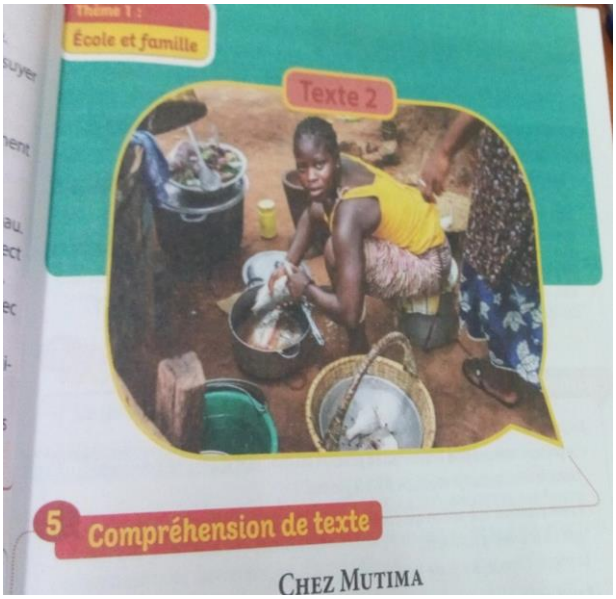


Figure 6 : Education en famille

Cette photo figure à la 43ème page du livre d'élève de la classe de7ème année fondamentale (Tom1).

Cette image ne reflète pas directement les réalités culturelles du Burundi mais elle nous rappelle qu'à côté de l'éducation formelle acquise à l'école, la famille garde une place irremplaçable dans l'encadrement des enfants. Donc l'éducation autour du feu n'est pas épargnée mais doit accompagner celle de l'école. A côté des activités scolaires, il est nécessaire d'apprendre d'autres activités entre autres laver les habits, balayer la maison, faire la cuisine, etc.

C'est une leçon importante à tout élève burundais parce que la nécessité d'apprendre à faire quelque chose en dehors des activités scolaires est conseillée aux apprenants.

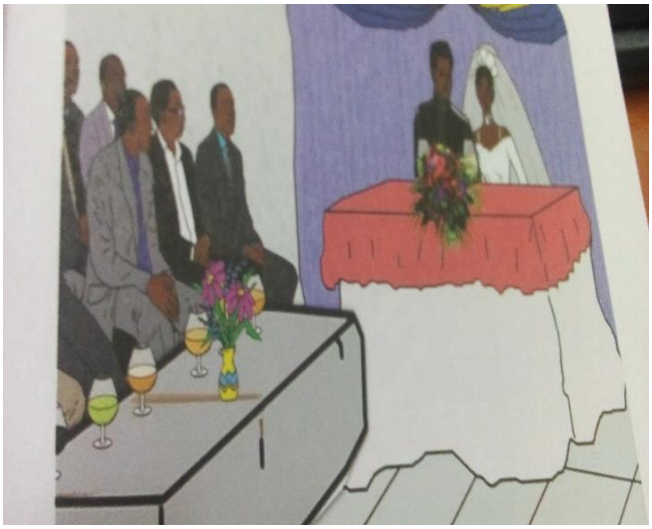


Figure 7: Le mariage et son aspect dans la culture du Burundi

Cette photo figure sur 43ème page du livre d'élève de la classe de7ème année fondamentale (Tom3). C'est une image ou l'élève est demandé à faire l'exercice en décrivant une fête quelconque de mariage qu'il a assisté chez son voisin.

C'est un bon exercice qui incite l'élève à prendre une parole sans difficulté parce qu'il se retrouve rapidement tout en faisant allusion aux cérémonies de mariage déjà participé. C'est une très bonne leçon pour développer la compétence de l'expression orale.

En effet, le paiement de la dot pour une fille que l'on veut épouser est une tradition laissée par nos aïeux qui se perpétue de génération en génération. En effet, dans le Burundi traditionnel, la dot était la seule condition pour que le mariage soit valide, ce qui n'est plus le cas aujourd'hui. De nos jours, pour que le mariage soit légal, il doit être célébré par l'Officier d'Etat Civil.

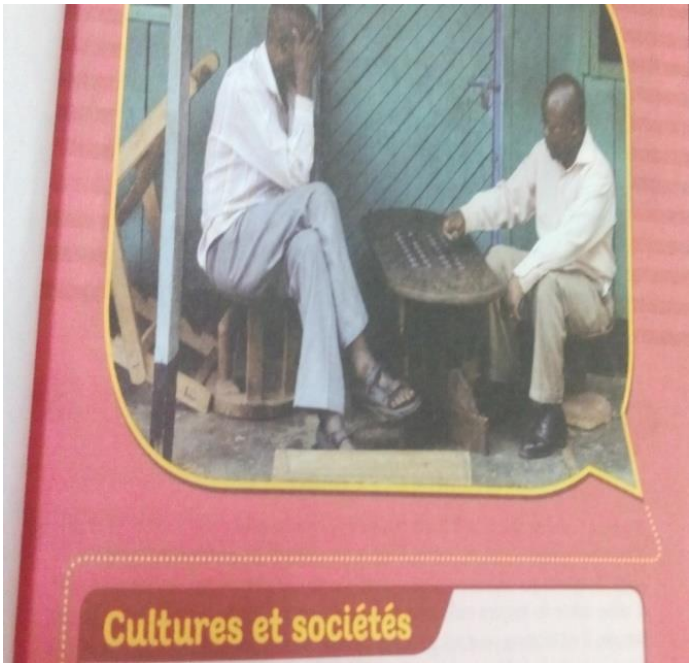


Figure 8: Les jeux et la culture

Cette photo figure à la 31ème page du livre d'élève de la classe de7ème année fondamentale (Tom3).

Dans les réalités culturelles Burundaise, les jeux avaient leurs places. On peut citer par exemple le jeu à la toupie, de cache-cache, jeu de saut en haut etc., qui étaient des jeux réservés aux petits enfants. Il y avait aussi des jeux pour les adultes. On peut citer entre autres le jeu d'ikibuguzo, jeu de la chasse etc... Les apprenants amateurs des jeux sont motivés de l'exploitation de l'image qui leur rappelle ce que leurs aïeux pratiquaient. La photo montre donc l'un des jeux qu'avaient et qu'ont les Burundais.

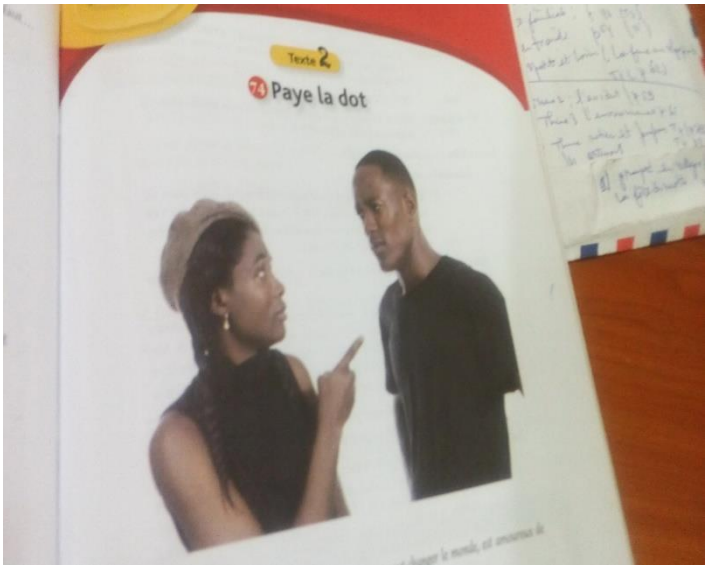


Figure 9 : L'analogie : la dot

Cette photo figure à la 39ème page du livre de l'élève de la classe de 9ème année fondamentale (Tom). D'emblée nous signalons que cette photo ne parle pas des réalités culturelles du burundaise mais nous y trouvons de l'analogie avec la dot (Inkwano) du Burundi avec tout ce qui se dit autour comme nous l'avons vu précédemment.

Elle nous montre le dialogue entre Sidi et Lakounlé. Ce dernier voulait avoir la main de Sidi malgré que la dot qui lui fût exigée fût énorme. Seulement Lakounlé procéda par des fortes convictions en vers Sidi afin qu'elle puisse le comprendre.

Ce texte nous montre le choc entre la tradition et la modernité. Cette réalité bien qu'étrangère, identifient les faits sociaux. Cette une leçon textuelle qui ne s'éloigne pas des réalités burundaises, où la dot peut rompre le mariage de deux amants. Au Burundi, la dot marque traditionnellement un devoir à payer pour permettre la fille de se marier. Il y a des fois où la dot est très lourde de façon même que le garçon ne parvient pas à l'avoir. A ce moment les uns préfèrent rompre leur amour de peur de trahir leurs familles respectives, d'autres optent pour le mariage illégal tout en ne se souciant pas de l'horreur que revêtissent leur famille biologique.



Figure 10 : Le tambour

Cette photo figure à la 53ème page du livre d'élève de la classe de 9ème année fondamentale (Tom2). C'est un texte qui nous parle des réalités culturelles de la population qui vit dans les Bandias (réserves naturelles de Sénégal située à 65km de Dakar sur la route de Mbour). Ces réalités culturelles nous informent sur le déroulement d'une réjouissance grandiose portant sur la fête qui marque la fin des travaux champêtres et la rentrée des récoltes.

Bien que cette réalité culturelle ne fasse pas partie de la nôtre, elle marque l'analogie avec deux éléments culturels burundais : la fête des semailles (**Umuganuro**) et le tambour (**Ingoma**). Elle est, en outre une leçon qui marque une période de transition pour élèves qui se préparent à apprendre le français dans une situation pluriculturelle au niveau du post-fondamental des élèves à embrasser l'apprentissage du français au contexte plurilingue au post fondamental. Raison pour laquelle la matière figure sur le programme du 3ème trimestre.

IIème PARTIE : PARTIE PRATIQUE

Introduction

Ayant déjà précisé le contenu de notre partie théorique, pour cette deuxième partie nous allons d'abord justifier les méthodologies utilisées puis nous allons présenter, analyser et interpréter les résultats de l'enquête et en fin nous allons terminer par une conclusion.

CHAP IV. CONSIDERATION METHODOLOGIQUE

Comme nous l'avons déjà signalé, l'environnement culturel dans lequel l'apprenant grandit occupe une grande importance dans l'enseignement d'une langue étrangère et/ou seconde. Pour pouvoir le confirmer nous avons procédé à une enquête menée auprès des enseignants de trente écoles reparties dans dix DPEN du Burundi.

IV.1. La population d'enquête

Notre enquête concerne normalement tous les enseignants de l'école fondamentale du Burundi. Par conséquent, pour nous rassurer que notre recherche nous procure des résultats sûrs, il aurait fallu interroger tous les enseignants du français du 4ème cycle de l'école fondamentale du Burundi comme le définit D'Hainaut :

« C'est l'ensemble des éléments qui possèdent la caractéristique que l'on veut observer »[38]

Selon Claude Javeau, la définition de la population d'enquête peut être tributaire :

- De l'objet même de l'enquête : ici il nous parle que la population peut être désigné dans l'énoncé même de l'objet.
- Des hypothèses du travail choisis : c'est la forme d'une problématique que le chercheur embrasse qui définit réellement la population de l'enquête.
- Du type d'échantillonnage adopté : selon la nature du document disponible pour construire l'échantillonnage, l'enquêteur est directement mené à restreindre la définition de la population.

[38] D'hainault, *Les concept et méthodes de la statistique, T1, Bruxelles, Edition* Labor, 1975, p.33.

- Des contraintes matérielles imposées : pour des raisons financières, ou de temps alloué au travail, on peut se retrouver dans une situation de restreindre la population entière à une portion de population globale plus accessible.

Pour notre cas, notre intention était de parcourir tous les établissements scolaires du Burundi comportant le 4ème cycle de l'école fondamentale. Etant donné que, face au temps, au moyens financiers que nous disposions, il etait pratiquement fort difficile de faire le travail comme il devrait se faire, nous avons limité notre travail à quelques écoles fondamentales tant de l'intérieur du pays que de la mairie de Bujumbura. Dans ces écoles nous avons repérés les enseignants de français de 4èmes cycles de l'ECOFO car ce sont eux qui devraient nous répondre efficacement aux différentes questions qui constituaient notre questionnaire. Autrement dit, ce sont eux qui constituent notre univers d'enquête comme le précise Muccheielli : « *L'univers d'enquête est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs d'enquête* »[39]

Dans cet univers d'enquête, la population reste aussi immense par rapport aux temps et au moyen disponibles. C'est pourquoi nous avons aussi limité le nombre des enquêtés à des dimensions traitables : c'est à dire une partie tirée et découpée sur l'univers d'enquête, comme l'affirment encore Mucchielli : « *C''est dans l'univers que sera découpé l'échantillon* »[40]

IV.2. L'échantillonnage

Selon DE. Landsheere, *« Echantillonner c'est choisir un nombre limité d'individu, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions(inférences) applicables à la population entière(univers) à l'intérieur de laquelle choix a été fait. »*[41]

Et Javeau de dire : *« L'échantillon, c'est-à-dire l'ensemble des personnes à interroger, est l'extrait d'une population plus large appelée « population-parent », « population de référence » ou « population » tout court. »*[42]

Il existe plusieurs méthodes pour construire un échantillon mais ce qui est important, c'est que toute méthode choisie conduit à un même objectif poursuivi. De ce fait, il importe que

[39] Mucchielli(R.) *Le questionnaire de l'enquête psychosociale*, application pratique, Paris, ESF, 1973. P.16
[40] Ibidem
[41] Landsheere(G.de), *Introduction à la recherche en éducation*, 5ème Edition, Paris, Armand Colin-Burrelier, 1982, p.251
[42] Javeau(C.) *L'enquête par questionnaire*, Paris, EUB, 1978, p.25

l'échantillon soit représentatif pour une population qui doit posséder une chance lui permettant de figurer dans l'échantillon.

Les différents auteurs divergent sensiblement quant aux diverses méthodes d'échantillonnages. En ce qui nous concerne, nous nous sommes basés sur la méthode de Javeau et plus précisément ce qu'il a appelé « **sondage à plusieurs degrés** »

Vue que la population à enquêter restait très large, nous avons dû procéder au **tirage** tout en excluant les écoles privées. Cette méthode est utilisée pour choisir d'abord les Direction Provinciale de l'Education Nationale dans lesquelles nous avons fait l'enquête. Ensuite, la même méthode nous a permis de choisir trois parmi les cinq établissements possédant le $4^{ème}$ cycle de l'école fondamentale. Notre échantillon est composé de trente enseignants des écoles fondamentales du Burundi repartis dans dix Directions Provinciales de l'Education Nationale (DCEN).

Ces écoles sont les suivantes :

Tableau 1. Les Directions Provinciales de l'Education Nationale (DPEN) et leurs écoles enquêtées

DPEN	ECOLE AYANT DES ENSEIGNANTS ENQUETES
MAIRIE	LYCEE DU SAINT ESPRIT L.M KINAMA L.M. GASENYI
RUMONGE	ECOFO MATONGO L.C. MUYANGE ECOFO SHAHWE
MURAMVYA	ECOFO KIRAMA L.C. MUNANIRA L.C MURAMVYA
BUJUMBURA	L.C. RURAMBIRA ECOFO NYAMUZI I L.C. SHINGAMANO
MWARO	ECOFO BUTAZI LYCEE COMMUNAL GATWE II ECOFO ITEKA
GITEGA	ECOFO NTUNDA ECOFO KIGOTI P.S. SAINTE FAMILLE DE MUGERA
BUBANZA	L.C. RUGAZI L.C. KARAMBIRA ECOFO BUBANZA I
KAYANZA	ECOFO MUSAMA ECOFO MUDUSI ECOFO MBIRIZI
MUYINGA	L.COMMUNAL MUYINGA PETIT SEMINAIRE SAINT PIE X DE MUYINGA ECOFO KAYENZI
KIRUNDO	ECOFO KARAMBO ECOFO MINYAGO ACOFO BUTEGANA

IV.3. Les variables

Notre recherche s'oriente spécifiquement dans **le domaine de l'enseignement**. Ainsi, pour espérer récolter des données de qualité, nous avons pensé à **l'emplacement** des écoles surtout les établissements de la mairie de Bujumbura et ceux de l'intérieur. Nous avons, aussi pensée a **l'ancienneté** car les enseignants les plus anciens en ce qui est de l'expérience professionnelle dans l'enseignement dudit cycle, naguère appelé le cycle inferieure de l'école secondaire, possèdent beaucoup d'information sur l'impact de changement du système éducatif burundais allant de l'ancien système éducatif vers le fondamentale. Enfin nous n'avons pas oublié de nous renseigner sur la **qualification** des enseignants de français de ce cycle parce que, au Burundi, la la problématique toujours liée à la qualification des enseignants n'est pas aussi moindre. De ce fait, il est arrivé un moment où toute personne formée dans tel ou tel autre domaine de formation, si elle manquait du travail dans ce domaine de formation, elle se retournait vers l'enseignement parce que c'était là où les portes étaient grandement ouvertes. C'est ainsi que beaucoup de personnes qualifiées ou non qualifiées dans des domaines autres que le domaine pédagogique se sont, à grande majorité, improvisées enseignants pourvu qu'elles aient un salaire pour survivre.

IV.4. Les instruments de recherche

Tout travail scientifique exige une prévision d'instruments de recherche. Il existe plusieurs instruments de recherches en science de l'éducation. Cependant, on ne peut pas affirmer que tel instrument est meilleur ou plus fiable que tel autre, tout dépend de l'utilisateur et de la recherche qu'il fait. En effet, selon les informations recherchées, le questionnairees est choisi comme instrument pouvant nous semble meilleur.

IV.4.1. Le questionnaire d'enquête

Si nous avons choisi le questionnaire d'enquête comme instrument de notre recherche, ce n'est pas qu'il est vraiment le meilleur car il peut présenter aussi des inconvénients. Cependant, il présente certaines qualités qui, pour notre cas précis, sont susceptibles de nous aider à recueillir des données. De plus, il a plus d'objectivité comme le souligne Roger DAVAL :

> « *La méthode par questionnaire minimise le risque d'erreur d'interprétation par l'interviewer. Elle n'atteint que la réponse manifeste, et elle se prête au traitement*

statistique avec plus de rigueur car le questionnaire peut être assimilée à un test auquel tous les sujets de la population sont soumis dans les mêmes conditions »[43]

Après avoir choisi le questionnaire, comme instrument d'enquête, nous avons alors confectionné ce dernier. Nous avons préféré utiliser à la fois les questions ouvertes et les questions fermées. Les questions ouvertes sont des questions ou les interrogés sont libres d'exprimer leurs idées.

Selon C. Javeau : *« Les questions fermées sont celles dont les réponses sont fixées à l'avance et les répondants doivent obligatoirement choisir parmi l'éventail qui leur est présenté. »*[44]

IV.4.2. L'enquête

Après avoir élaborée notre questionnaire, nous avons commencé notre l'enquête. Cependant, avant de procéder à l'enquête proprement dite, il a fallu que nous commencions de faire la **pré-enquête** pour nous rassurer que les consignes et les questions qui figurent sur le questionnaire sont lisibles, compréhensibles et ne prête pas de confusion aux enquêtés.

Il s'agisait de soumettre le questionnaire à un certain nombre d'enquêtés, en vue de vérifier si les questions sont bien élaborées. Celles qui sont ambiguës ou mal formulées ont été reformulées de façon que les enquêtés parviennent à avoir une même compréhension de la question. Et si une question reformulée perd l'objectif que cherche l'enquêteur, elle finit par être éliminée. Cette idée est avancée par R. Daval : *« Une fois construit, le questionnaire n'est pas utilisé sous sa première forme. Il est soumis à l'essai, à l'épreuve sur terrain, il est testé. »*[45]

Signalons que l'objectif de la pré-enquête est d'aider le chercheur à améliorer le fond et la forme des questions posées. C'est ce que nous révèle Mucchielli : *« En général le test d'un questionnaire permet de découvrir les questions inutiles, les questions faisant double emploi, les questions trop longues, l'ordre de question à changer, les questions mal formulées, les termes incompris, »*[46]

Notre pré-enquête été effectuée au Lycée Municipale KAMENGE et Lycée Municipale GIHOSHA où nous avons distribué des questionnaires aux enseignants de français des classes

[43] Daval (R), *Traité de psychologie sociale*, Paris, PUF, 1976, p.190
[44] Javeau(C.), op.cit., 1971, p.261
[45] Daval, op.cit., 1971, p.261
[46] Micchielli, op cit p.47

concernés. La pré-enquête que nous avons réalisée nous a amené à reformuler trois questions et à éliminer une qui ressemblait à la précédente. Après toutes ces retouches du questionnaire, nous avons pu faire l'enquête proprement dite.

IV.4.3. L'enquête proprement dite

Comme nous l'avons précédemment signalé, nous avons présenté le questionnaire, lequel nous a fourni des résultats tant quantitatifs que qualitatifs en provenance de nos enquêtés.

Nous avons réalisé notre enquête depuis le début du mois de Mars 2020 pour la clôturer à mi-Juin, la même année. La période a dû être longue du fait le nuage des enquêtés demeurait énorme pour pouvoir enchainer dans toutes les écoles choisies.

IV.4.4. Les difficultés rencontrées

Il arriverait que ne trouvions pas l'un ou l'autre enseignant et nous étions obligé de confier le questionnaire au préfet des études qui, à son tour le donnait à l'enseignant concerné. Également, pendant la période où nous parcourions le terrain, il y a eu des rendez-vous non respectés et cela nous a freiné dans l'avancement.

En bref, nous terminons ce chapitre en signalant que le recueil des questionnaire distribués dans différents enquêtés repartis dans dix DCEN a été bien accompli. Et puis, après les avoir récupérés, nous les avons donc dépouillés selon le terme de JAVEAU : « *Dépouiller un questionnaire, c'est dégager les résultats intéressants s'inscrivant dans le cadre défini par les hypothèses de travail »*[47]

Etant donné que le questionnaire contient des questions ouvertes et des questions fermées, nous avons fait le dépouillement en alternant des tableaux statistiques et des réponses libres données par les enquêtés afin de pouvoir atteindre les objectifs que nous nous sommes fixé tout en considérant les opinions des uns et des autres.

[47] Javeau (C.), op.cit., p.11

CHAP V. PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DE L'ENQUETE

Avant d'entrer dans le vif du travail, nous signalons que nous allons présenter thèmes par thème les réponses recueillies auprès de nos enquêtés. C'est ce qui va nous permettre de conclure si nous avons atteint les objectifs mais aussi si nos hypothèses sont confirmées ou infirmées.

V.1. Identification, qualification et l'emplacement des enquêtés

Nous avons préféré cibler trois variables dont les deux (la qualification et l'ancienneté) sont principales (l'emplacement et la qualification) et la troisième(l'emplacement) qui s'ajoute en vu la mise en évidence de la valeur culturelle burundaise qui est considérée plus dans une localité rurale que dans celle urbaine : c'est-à-dire que l'influence de la culture étrangère en ville est fortement remarquable. Par exemple, une coopération à la culture étrangère par le biais de la technologie avancée ; tandis que, dans le milieu rural où les gens ne s'ouvrent pas facilement aux réalités culturelles étrangères, la conservation d'éléments culturels reste pratiquement garantie.

Tableau 2. Répartition des enquêtés par milieu et par qualification

		Enseignants qualifiés pour enseigner le 4ème cycle de l'ECOFO		**Enseignant non qualifiés pour enseigner le 4ème cycle de l'ECOFO**		
Type D'école	Nombre D'enquêtés	IPA V Fra-Ki	Bac III IPA Fra	L.L. Fra	Humanités Générales	Ecole Normale
Rural	26	1	13	1	2	9
Urbaine	4	3	1	0	0	0
Total	30	4	14	1	2	9
%	**100**	**13,3**	**46,6**	**3,3**	**6,6**	**27.8**
Tot/thème	100	60		40		

Dans le milieu rural, sur 26 enseignants enquêtés, 14 ont ait leur formation académique a l'IPA ou ENS. Nous avons aussi trouvé 9enseignants de diplôme $D_{7\ et}$ 2 qui ont terminé les Humanités Générales et un de Langue et Littérature Française (2ème licence.)

En Mairie de Bujumbura le tableau montre que tous les enseignants enquêtés ont le niveau licence ns le domaine de l'enseignement.

Les pourcentages d'enseignants qualifiés (60%) et non qualifiés (40%) que nous montre le Tableau 2 nous font constater qu'il y a encore un besoin non négligeable d'enseignant qualifiés pour enseigner ledit cycle.

Globalement, nous remarquons que 60% d'enseignants enquêtés n'ont pas une qualification sollicitée pour pouvoir enseigner le 4ème cycle de l'ECOFO. Avec une telle situation, il ne serait pas étonnant que le niveau des élèves dans le cours de français continue à baisser.

Aussi Le tableau ci-haut montre que le 4ème cycle de l'école fondamentale éprouve encore de difficultés liées à l'insuffisance d'enseignants qualifiés et d'enseignants n'ayant pas le niveau exigé par le Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique.

V.1.2. Ancienneté des enseignants

Tableau 3. Répartition des enseignants par milieu et par ancienneté

Type d'école	Nombre d'enquêtés	0-5ans	5ans-10ans	10ans et plus
Rurale	**26**	**14**	**9**	**3**
Urbaine	**4**	**3**	**0**	**1**
Totale	**30**	**16**	**9**	**5**
Pourcentage	**100%**	**53,3**	**30**	**16,6**

Le tableau nous montre trois groupes d'enseignants, les premiers ayant une ancienneté qui varie de 0 à 5 ans (53,13%), un autre groupe ayant une ancienneté qui varie de 5ans à 10 ans (30%) et le dernier groupe ayant une ancienneté qui varie de 10 ans et plus (16,6%).

A première vue, nous remarquons que l'intervalle de 0 à 5 ans englobe une grande partie des enseignants de français à un pourcentage de 53,13%. Cela montre que l'expérience professionnelle n'est pas très grande. Ce qui, par conséquent aura des effets sur la comparaison de deux systèmes éducatifs qui se sont succédé consécutivement au Burundi. Pratiquement,

seulement quatre enseignants ont une ancienneté de plus de 10 ans. Nous passons donc à 53,3% d'enseignants ayant une ancienneté de 0 à 5 ans ; à 30% d'enseignants ayant une ancienneté de 5 à 10 ans et, enfin à 16,6% d'enseignants ayant une ancienneté de plus de 10 ans. Cet état de fait se remarque et en ville et à l'intérieur du pays.

Ces cas d'instabilité qui se remarque chez les enseignants ont toujours un impact sur les apprenants car, au moment où l'enseignant a bien maitrisé le contenu de son cours, au moment où il allait enseigner avec aisance et facilité, il quitte ses fonctions pour aller travailler ailleurs. Cette instabilité est surement l'une des causes du niveau faible des élèves qui n'ont chaque fois que des débutants.

Ceci nous amène à conclure que les enseignants sont instables, qu'ils ne sont là que pour attendre d'autres fonctions. De même, nous pouvons affirmer qu'ils ne sont pas fiers de leur fonction s'ils n'y passent 15 ans qu'à peine. Par ailleurs, il est difficile que quelqu'un qui n'est pas fier de son métier l'exerce bien. Tout ceci est valable pour le milieu urbain que pour le milieu rural.

V.2. Les documents pédagogiques utilisés

Tableau 4. Répartitions des réponses des enquêtés selon les types d'outils pédagogique utilises

Ancienneté des enseignants	**Nombre d'enquêtés**	**Outils pédagogiques utilisés**									
		Livres		**Radio**		**Ordinateur**		**Télévision**		**Autres outils**	
		Niveau d'étude		**Niveau d'étude**		**Niveau d'étude**		**Niveau d'étude**		**Niveau d'étude**	
		Niv uni.	**Niv. Sec**	**Niv uni**	**Niv sec**	**Niv uni**	**Niv sec**	**Niv uni**	**Niv sec**	**Niv uni**	**Niv sec**
0-5 ans	14	11	3	0	0	0	0	0	0	0	0
5 ans-10 ans	11	5	6	1	0	1	0	0	0	0	0
10 ans et plus	5	2	5	1	0	1	0	0	0	0	0
Totale	30	18	14	2	0	2	0	0	0	0	0
Pourcentage	100%	60%	46%	6%	0%	6%	0%	0%	0%	0%	0%

Le tableau des réponses recueillies ci-dessus nous montre que, pratiquement c'est le seul livre qui est utilisée comme outils pédagogique. Seuls deux enseignants enquêtés ont ajouté à ce dernier la radio et l'ordinateur. Remarquons que ce même livre dont tous les enseignants se servent est en quantité insuffisante dans certaine classe. En effet, certains enquêtés ont affirmé que c'est eux seuls qui disposent le livre et qu'ils doivent tout écrire au tableau, surtout les textes, et les exercices qui figurent dans leurs manuels du fait que les élèves ne disposent aucun livre. A côté de ce livre qui reste lui-même insuffisant dans beaucoup de classes du 4ème cycle de l'ECOFO, nous remarquons une absence pratiquement totale des autres outils didactiques. Tenant compte des réponses données sur les justifications de l'usage du livre seul, nous les avons regroupées afin de constituer le tableau ci-dessous.

V.3.Outil le plus utilisé

Tableau 5. Le livre, outil pédagogique le plus utilisés et pourquoi

. Le livre, outils pédagogiques le plus utilisé dans le cours de français : justification des enquêtés

Variables / Réponse	Niveau de formation des enseignants								Ancienneté des enseignants					
	Univ.				Second.				0-5ans		5ans-10ans		10ans et plus	
	Qual		N.qual.		Qual.		N.qual.							
Le seul disponible	9	30%	1	3%	6	20%	0	0%	8	26%	6	20%	1	3%
Facile à recevoir	5	16%	0	0%	2	6%	0	0%	3	10%	3	10%	0	0%
Le plus accessible	3	10%	0	0%	1	1%	0	0%	1	3%	2	6%	0	0%
Le mieux indiqué	2	6%	0	0%	0	0%	1	3%	3	10%	1	3%	2	6%

Le tableau ci-dessus nous montre la répartition des réponses de nos enquêtes : le niveau de formation et l'ancienneté. Nos enquêtés sont repartis selon leur niveau de formation : niveau universitaire et le niveau de Secondaire. Nous constatons que l'usage du livre seul ne dépend ni de la qualification ni du niveau d'études ni même de l'ancienneté dans le métier d'enseignement car tous les enquêtés confirment qu'ils l'utilisent seul. Aussi nous constatons que les réponses qui dominent dans toutes les catégories considérées sont **: « le seul disponible »** et **« facile à recevoir ».** Pour la première réponse, nous constatons qu'ils n'ont aucune idée de ces autres outils pédagogique ou la disponibilité du livre suffit pour pouvoir bien enseigner.

En outre, la 2ème réponse nous montre qu'autres outils ne sont pas disponibles. D'où : ***à l'absence de ce qu'on veut on se constate de ce qu'on a.*** C'est- à -dire qu'ils constatent la nécessité des autres documents pouvant aider à bien enseigner mais que, faute de moyen pour s'en procurer, ils n'ont pas de choix. Toutes ces réponses données dans le tableau, quoique variées, nous montrent que les enseignant tiennent à respecter scrupuleusement ce seul outil pédagogique prévu par le Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique. Ce qui nous montre que la plus grande majorité d'enseignants tiennent toujours au programme et ne veulent

en aucun cas faire ce qui n'est pas prévu, même si cela pourrait contribuer à l'amélioration du niveau des élèves.

Notre avis est que, même si le ministère ayant les curricula de l'Enseignement Fondamentale et plus particulièrement au 4ème cycle n'a pas pratiquement rendu disponible ces autres outils pédagogiques si importants pour enseigner le français, rien ne pourrait empêcher aux enseignants de chercher à utiliser ces outils pédagogique combien important afin de compléter ces livres, surtout que souvent, ces outils sont plus actualisés et peuvent ainsi aider à améliorer l'enseignement de la langue française

Nous avons aussi voulu savoir si tous les enseignants enquêtés utilisent le même livre, celui du domaine des langues ou autre livre.

V.4.La recherche d'autres documents pour enrichir la matière

Tableau 6. Titres des livres utilisés

Ancienneté	**Livre principalement utilisé**				Autres livres utilisés			
	Domaine des langues KI-FRA-ANGL-KISWA (manuel de l'élève + Guide de l'enseignant Auteur : BEPEB							
	Universitaire		Secondaire		Universitaire		Secondaire	
	Qualifié	N. qualifié	Quali.	N. qualifié.	qual	N.qual.	**N. qual.**	**Qual.**
0-5ans	11	0	4	0	3	0	**0**	**0**
5ans-10ans	5	1	5	1	0	0	**0**	**0**
10ans et plus	2	0	0	1	2	0	**0**	**0**
Totale	18	1	9	2	5	0	**0**	**0**
Pourcentage	100%				16%			

Le tableau des réponses recueillies ci-dessus nous montre que c'est presque le seul livre qui est utilisée comme outil pédagogique (*Domaines des langues KI-FRA-ANGL-KISWA)* élaboré par BEPEB). Seuls cinq enquêtés ont ajouté à ce dernier un autre outil pédagogique pouvant contribuer à mieux enseigner le français. Ces autres livres sont : La Grammaire Française 5è/6è, La Grammaire Française 5è, …

Comme le montre le tableau, l'ancienneté n'influe pas sur le choix du document pédagogique à utiliser. On pourrait dire que les enseignants trouvent le livre le mieux indiqué pour atteindre les objectifs que l'enseignant se fixe avant d'enseigner la leçon.

Notre avis est que, même si le ministère ne prévoit pas en parallèle d'autres outils pédagogiques à toutes les écoles du pays, rien ne pourrait empêcher aux enseignants de recourir à n'importe quels outils pédagogiques disponibles (radio, ordinateur, smart phone, télévision, etc.) pour compléter la matière enseignée surtout que ces outils sont plus actualisés et peuvent ainsi aider à améliorer l'enseignement/apprentissage de la langue française.

Rappelons que ces outils sont indispensables dans l'enseignement des langues en générale et du français en particulier parce qu'ils contribuent au développement de la compétence en compréhension et expression orale. Ce sont aussi de bons outils pédagogiques pour pouvoir enseigner les réalités culturelles du Burundi étant donné que c'est l'objectif de notre travail de recherche.

V.5. La réalité culturelle du Burundi dans les ouvrages et son appréciation

En choisissant notre thème, l'un des objectifs était de vérifier si les réalités culturelles du Burundi prévus dans les livres du 4ème cycle de l'école fondamentale étaient réellement exploitées par l'enseignant lors de la situation d'enseignement/apprentissage. C'était aussi de vérifier si ces derniers remarquent cette présence.

Tableau 7. La réalité culturelle exprimée dans l'outil pédagogique

	Réalité culturelle				
Ancienneté	**Burundaise**	**Européenne**	**Française**	**Africaine**	**Autre à préciser**
0-5ans	14	0	2	1	0
5ans-10ans	12	0	0	4	0
10ans et plus	4	0	0	0	0
Totale	30	0	2	4	0
Pourcentage	100%	0%	6,6%	14,3%	0%

Le tableau ci-dessus nous montre que tous les enseignants reconnaissent la présence de la réalité culturelle dans les ouvrages du 4ème cycle de l'ECOFO. Ce qui est bon c'est que tous les enseignants ont confirmé cette présence des réalités culturelle du Burundi dans le livre

regroupant les thèmes exploités en 7ème ,8ème et 9ème, toutes composant le 4ème cycle de l'école fondamental. A côté de la réalité culturelle burundaise, d'autres enseignants enquêtés nous ont déclaré qu'il y a de la réalité autre que celle du Burundi (14% pour la réalité africaine et 6,6 % pour la réalité française). Nous ne pouvons pas juger de tort ces enseignants qui nous ont donné ces rapponses parlant de la réalité étrangère parce que, comme nous l'avons déjà signalé très haut, pour la classe terminale de 9ème année, au cœur du 3ème palier par exemple, il y a des leçons de lecture-compréhension qui se fondent sur les textes tirés des auteurs étrangers et parlant des réalités étrangères.

On peut, par exemple citer le texte qui figure dans le 8ème thème « **culture et société »** du livre de l'élève, extrait **de l'œuvre le Lion *et la Perle* de Wole SOYINKA intitulée : Paye la dot**

Les enseignants ayant déjà affirmé que la réalité culturelle du Burundi est présente dans leur livre, il reste à savoir si cette réalité leur donne une grande opportunité pour enseigner le français en classe.

Pour nous renseigner sur l'appréciation de l'enseignant face à la culture burundaise et son intérêt dans l'enseignement du français, nous avons posé les questions suivantes :

a. La réalité culturelle contenue dans le livre est-elle familière à l'apprenant ?

Nous avons cumulé leurs réponses sous forme de tableaux comme suit :

Tableau 8 a : La réalité culturelle contenue dans le manuel est familière à l'apprenant

Ancienneté	**La réalité culturelle contenu dans le livre est-elle familière à l'apprennent ?**	
	Oui	**Non**
0-5ans	14	0
5-10ans	12	0
10ans et plus	4	0
Total	30	0
Pourcentage	100%	0%

Tableau 8 b. La culture burundaise intéresse les enseignants

Ancienneté des enseignants	Les réalités culturelles contenues dans les manuels intéressent les enseignants	
	Oui	Non
0-5ans	14	0
5-10 ans	12	0
10 ans et plus	4	0
Total	30	0
Pourcentage	100%	0%

Les tableaux ci-dessus montrent que tous les enquêtés répondent positivement aux deux questions posées de savoir si : *la réalité culturelle burundaise contenue dans les livres est-elle familière à l'apprenan*t et si ladite *réalité intéresse professionnellement les enseignants lors de la situation d'enseignement/apprentissage.*

Si nous analysons bien le tableau, nous remarquons que la totalité des enquêtés confirment que : la réalité culturelle burundaise contenue dans les livres est familière à l'apprenant et que ladite réalité intéresse professionnellement les enseignants dans leur métier.

Ainsi, les réponses que donnent les enquêtés confirment que la réalité culturellement burundaise que véhicule le contenu matière à enseigner en 4ème cycle de l'ECOFO est intéressante et familière à l'apprenant. Ceci pourra aider les apprenants à améliorer le niveau en français. Aussi du côté de l'enseignant, du fait qu'il est intéressé par cette culture, il lui est facile d'enseigner et d'atteindre les objectifs qu'il se fixe dans une leçon

V.6. Quelques éléments constitutifs de la culture burundaise

Il nous est arrivé de penser que réellement les enseignants se localisent mieux en ce qui est de la culture de notre pays, le Burundi. Cela parce qu'il l'élément clé qui pourrait aider les apprenant lors de la situation d'enseignement apprentissage surtout en créant facilement et éventuellement des exemples inclus dans le contexte de la culture burundaise en vue de faire comprendre la

leçon aux élèves si, bien sûr nécessité il y a. Pour savoir ce qu'en disent les enseignants, nous avons dû leur poser la question de faire la sélection dont les réponses sont dans le tableau ci-dessous :

Tableau 9. Les éléments appartenant à la culture burundaise

Parmi ces éléments, choisis ceux qui appartiennent à la culture burundaise	**Enseignants selon le niveau d'étude et la qualification**								**Tot. des particip -ants/30**	**Pourc. geén/thème**
	Niveau universitaire				Niveau secondaire					
	Qualif.		N. qualif		Qualif		N. Qualif			
Fables	16	89%	2	100%	5	41%	1	50%	24	80%
Tambours	15	83	2	100	9	75	2	100	28	93%
Soleil	3	17	1	50	3	25	0	0	7	23%
Français	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Salsa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Danse traditionnelle	13	73	0	0	8	66	2	100	23	77%
Mœurs	12	67	0	0	5	41	0	0	17	57%
Télévision	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Conte	17	95	2	100	9	75	1	50	29	96%
Danse moderne	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Jazz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Vache	17	95	2	100	7	58	2	100	28	93%

Le tableau ci-dessus nous montre beaucoup de cas portant sur analyse des données de notre enquête.

Comme le tableau nous le montre, la première colonne constitue quelques éléments originaires de plusieurs cultures, choisis parmi tant d'autres. Du côté de l'enquêté, il était question d'en choisir ceux qui appartiennent à la culture du Burundi. Les enquêtés étant au nombre de trente choisi dans presque tous les coins du Burundi (10 DPEN), ils étaient repartis en deux catégories

principales tous en précisant leurs qualifications : niveau universitaire et niveau secondaire. Nous n'avons oublié de préciser les qualifications des enquêtés.

A chaque nombre de réponses recueillie, il était prévu un pourcentage prescrit en tenant compte du nombre des enquêtés remplissant les conditions à chaque catégorie des réponses. Dans l'avant dernière colonne, le tableau nous montre le nombre total des enquêtés par thème pour toutes les catégories combinées qui ont pu répondre à chaque élément culturels donnes dans le tableau. Et enfin, le tableau prévoit le pourcentage de tous les enquêtés par thème ayant répondu à chaque élément culturel donnés dans le tableau.

Après avoir bien observé les données que nous donne le tableau, nous trouvons que le nombre de ceux qui choisissent les éléments constitutifs de la culture burundaise varie de façon décroissante : ceux ayant fait l'université choisissent facilement les éléments faisant partis de la culture burundaise par rapport à ceux de l'école secondaire. Nous constatons que l'enseignant ayant fait l'enseignement supérieur n'éprouvent pas de difficultés dans le choix d'éléments de la culture burundaise. Que ça soit l'enseignant qualifié ou non qualifiés, tout le monde trouve l'élément appartenant à la culture burundaise. Néanmoins, les enseignants du niveau secondaire, selon toujours les résultats du tableau, répondent à un petit pourcentage par rapport à ceux ayant fait l'université. Cela pourrait être dû à la non maitrise des composantes da culture du Burundi ou à leurs niveaux de français qui pourrait les empêcher de savoir la signification d'élément donné. Cela aura un impact sur les élèves qui vont être enseignées par de tels enseignants qui affichent des lacunes sur la maitrise des réalités culturelle du Burundi. Etant donné que l'approche communicative et la perspective actionnelle conservent une importance capitale dans l'enseignement des langues, l'enseignant n'ayant pas de niveau exigé pour enseigner le $4^{ème}$ cycle de l'ECOFO ne parviendra pas à créer des situations permettant aux apprenants de pouvoir comprendre les leçons apprises en classe. Cette non maîtrise d'éléments culturels faisant partis du contexte dans lequel a été élaboré le programme de français des élèves et du $4^{ème}$ cycle de l'école fondamental, influencera le niveau des apprenants dudit cycle en langue française.

V.7. Les leçons véhiculant la culture burundaise dans le livre du 4ème cycle de l'ECOFO

Notre objectif, était de vérifier si les enseignants peuvent eux-mêmes comprendre ce qui est relatif à la culture burundaise. Il fallait donc vérifier si les enseignants remarquent la présence de ces réalités culturellement burundaise afin de parvenir à constater qu'ils sont pratiquement capables d'enseigner via les réalités culturelles burundaise.

Tableau 10. Dans les manuels des élèves il y a des leçons que véhiculent les éléments de la culture burundaise

Ancienneté des enseignants	Des leçons véhiculant l'élément de la culture burundaise dans les manuels			
	Niveau universitaire		**Niveau secondaire**	
	Oui	**Non**	**Oui**	**Non**
0-5ans	**11**	**0**	**2**	**0**
5ans-10ans	**5**	**0**	**8**	**0**
10 et plus	**2**	**0**	**2**	**0**
Total	**18**	**0**	**12**	**0**
Pourcentage	100%	**0**%	100%	**0%**

Comme nous le montre le tableau, tous les enquêtes confirment la présence des éléments qui reflètent la présence des réalités burundaise dans les le livre. Cela nous fait constater qu'au minimum, les enseignants constatent le contexte dans lequel est rédigé l'outil pédagogique ; ce qui ne signifie pas que tous les enseignants maitrisent au même pied d'égalité les composantes de la culture burundaise comme nous l'avons vu précédemment. Après avoir nous rassuré que les enseignants remarquent la présence de ces réalités culturellement burundaise dans les livres utilisés lors de la situation d'enseignement/apprentissage comme le montre le tableau ci-dessus, nous avons pensé à nous informer si, à côté de ces outils pédagogiques prévus par le ministère ayant l'enseignement du français dans ces attributions, il arrive qu'ils se servent des autres supports véhiculant la réalité culturelle du Burundi. Les réponses recueillies sont données dans le tableau ci-dessous.

V.8. La place et le rôle de la culture burundaise dans l'enseignement du français

Après avoir demandé à nos enquêtés de se prononcer sur la question de choisir parmi plusieurs donnés celles appartenant à la culture burundaise, nous avons cherché à savoir la place et le rôle de la culture du Burundi dans les manuels des apprenants ainsi que leur appréciation. Ce thème énoncé ci-haut importe beaucoup sur notre analyse parce qu'il est très important d'enseigner une leçon que l'enseignant lui-même juge intéressante et nécessaire dans la vie extra-scolaire. C'est d'ailleurs l'objectif du nouveau système éducatif.

Rappelons que, pour épargner la jeunesse burundaise face à la problématique du chômage qui s'observe en ces jours, les décideurs politiques ont redéfini la vision de l'enseignement en vue de **promouvoir une jeunesse créatrice d'emploi** (objectif du nouveau système éducatif)

Pour visualiser ce que disent les enseignants nous avons traités les réponses des enquêtés sous forme de tableau comme suit :

Tableau 11. La nécessité ou non d'enseigner le français en s'appuyant sur les réalités de la culture burundaise

Ancienneté des enseignants	**La nécessité d'enseigner le français par le biais de la culture burundaise**			
	Niveau universitaire		**Niveau secondaire**	
	Oui	Non	Oui	Non
0-5ans	11	0	2	0
5ans-10ans	5	0	8	0
10 et plus	2	0	2	0
Total	18	0	12	0
Pourcentage	100%	0%	100%	0%

Le tableau ci-dessus nous montre que 100% d'enseignants enquêtés affirment la place de la culture et son grand rôle dans l'enseignement du français. Si tous les enquêtés ont pu approuver le bien d'enseigner cette langue cible en partant des réalités reflétant le vécu de l'apprenant, c'est qu'il y aurait eu un rendement de ce nouveau système par rapport aux précédents documents qui véhiculaient la culture étrangère. A la question de savoir le pourquoi de la nécessité d'enseigner

en s'appuyant sur les réalités de la culture burundaise, les réponses obtenues sont regroupées en trois catégories :

- Ces réalités culturelles du Burundi facilitent les compréhensions d'une leçon enseignées (**8 enseignants**)
- Les réalités culturelles burundaises permettent à apprenant de fixer immédiatement la matière acquise (**6 enseignants**)
- Ces réalités culturelles sont très importantes dans la situation d'enseignement/apprentissage car elles motivent l'apprenant et l'aide à mettre en contexte les ressources acquises surtout dans sa vie quotidienne (**10 enseignants**)
- A côté d'une très bonne stratégie pour enseigner le français, l'enseignement du français, par le biais des réalités culturelles burundaises, trouvent aussi son importance dans le rappel aux apprenants des notions relatives à la formation patriotique et humaine qui sont des notions très importantes pour aider les élèves à connaitre leur pays natal. (**6 enseignants**)

V.9. La fréquence d'utilisation d'autres supports véhiculant la réalité culturelle burundaise dans l'enseignement du français

Tableau 12 : Autres supports véhiculant la réalité culturelle burundaise dans l'enseignement

Encienneté des enseignants	L'utilisation d'autres outils pedagogiques et sa frequence dans l'enseignement du francais									
	Enseignant du niveau universitaire					Enseignant du niveau secondaire				
	Oui	Frequence			non	Oui	Frequence			non
		Dans chaque lecon	Souve-nt	Rar eme nt			Dans chaqu e lecon	Souve-nt	Rarem e-nt	
0-5 ans	8	0	3	5	3	0	0	0	0	3
5-10 ans	3	0	2	1	2	3	0	0	3	6
10ans et plus	2	0	2	0	0	1	0	1	0	0
Total	13	0	7	6	5		0	1	3	9
Pourcentage	73%				27%	25%				75%

Le tableau ci-dessus nous montre le pourcentage des enseignants se servant d'autres outils pédagogiques. Ceux du niveau universitaire, nous trouvons que 73% cherchent à enrichir leur matière à enseigner dans les autres documents en vue d'approfondir les connaissances que l'apprenant doit acquérir. Cependant, il se remarque des enseignants du niveau universitaire (27%) qui n'utilisent pas d'autres documents. Ils s'expriment en disant, pour les uns qu'ils n'en ont pas et pour les autres que c'est faute du temps.

En outre, dans la catégorie des enseignants ayant fait l'école secondaire, seulement 25% nous ont dit qu'ils utilisent, à côté du document prévu, d'autres documents pédagogiques véhiculant les réalités du Burundi. Dans la même catégorie 75% d'enseignants enquêtées ont affirmé qu'ils n'utilisent pas ces autres documents pédagogiques

L'analyse du tableau nous montre que, pour ceux qui n'utilisent pas d'autres outils pédagogiques en classe, les enseignants de niveau secondaire sont en grand nombre par rapport a ceux du niveau universitaire.

Nul n'ignore que pas mal d'écoles sont en situation d'insuffisances d'outils pédagogique ; la preuve en est que même les enquêtés, presque tous, y compris ceux qui ont affirmé qu'ils s'efforcent à chercher d'autres documents pour enrichir ce que prévoit le ministère confirment, le manque des manuels pédagogiques.

Nous affirmons que cette problématique, aussi longtemps que le secteur de l'enseignement ayant l'attribution des cours dans ses charge n'y portera pas son attention, aura toujours des retombées sur le niveau des apprenants en français mais aussi sur le rendement au niveau des test nationaux qui sont organisés pour les apprenants ayant étudiées dans conditions différentes.

Dans ce même thème, après avoir constaté comment les enseignants apprécient la présence de la réalité culturellement burundaise contenu dans le livre de l'élève du 4ème cycle de l'ECOFO, nous avons pensé aussi à demander, s'ils retournaient dans l'enseignement par le biais des manuels véhiculant la culture étrangère, ils pourraient enseigner mieux le français. Les réponses à cette question sont dans le tableau ci-dessous :

Tableau 13 : L'enseignement du français par des réalités de la culture burundaise

Ancienneté des enseignants	**Le français est mieux enseigné mieux le français en vous servant de l'une des réalités culturelles suivantes.**					
	Niveau universitaire			Niveau secondaire		
	Française	Burundaise	Belges	Française	Burundaise	Belges
0-5ans	2	9	0	0	3	0
5ans-10ans	2	3	0	2	5	0
10 et plus	0	2	0	2	0	0
Total	4	14	0	4	8	0
Pourcentage	22%	78%	0%	22%	67%	0%

Les réponses recueillies au niveau du tableau ci-dessous nous montrent que tous les enquêtés ont affirmé que la culture burundaise qui justifie le vécu de l'apprenant est beaucoup plus avantageuse par rapport à celle étrangère.

De cette même affirmation, tous les enseignants enquêtés donnent leurs points de vue sur les éléments culturels burundais intégrés dans les manuels de français du 4ème de l'ECOFO en disant qu'apprendre une langue est facile si le contexte de son usage est le vécu de l'apprenant. Plus on communique dans une langue plus on se l'approprie.

Ainsi, nous observons que les enquêtés, quel que soit leur niveau, apprécient positivement l'importance d'enseigner le français par des supports véhiculant des réalités culturelles de l'environnement de l'apprenant. Les supports pédagogiques véhiculant des réalités étrangères ne facilitent pas, la mise en situations des ressources acquises, affirment les enquêtés.

Tableau 14 : Commentaires des enseignants par rapport à l'intégration d'éléments culturels burundais dans les manuels de français

Enseignants	Appréciations
8 enseignants	Cette réalité culturelle burundaise permet de comprendre ce dont on parle rapidement et avancer rapidement
Douze enseignants	Nous saluons bien cette intégration des réalités burundaises dans les manuels de français parce qu'il vient remédier aux lacunes que nous avions. Ils nous étaient pratiquement difficiles d'expliquer à l'apprenant de niveau 7ème ou 8ème par exemple le message véhiculant les réalités purement européennes. Ce qui était donc la source de l'échec dans les objectifs à atteindre que l'enseignant se donnait
10enseignants	L'intégration des réalités burundaises dans les manuels de français motivent les apprenants et les incitent à être attentifs du fait qu'ils se retrouvent facilement. Ils leur sont facile de reformuler des exemples parce qu'ils se réfèrent au contexte de leur vécu.

En gros, comme nous le montre le tableau ci-dessus, tous les enquêtés convergent sur l'idée appréciative de l'enseignement du français par le biais des réalités culturelles burundaises.

Pour finir à propos du thème intitulé « **Présence de la culture burundaise dans les livres des apprenants et son importance dans l'enseignement du français »** nous constatons que le nouveau système éducatif a contribué dans les pratiques enseignantes des langues en général et du français en particulier. Les résultats recueillis auprès de nos enquêtés nous montrent que les enseignants dispensent facilement une leçon de français lorsqu'on part du contexte situationnel de l'apprenant. Selon toujours les commentaires de nos enquêtés, les nouveaux manuels conçus à partir du vécu de l'apprenant provoquent le goût, la motivation, et le désir d'apprendre à communiquer en cette langue étrangère.

C'est ce qu'affirment Vianin Pierre en disant : « *Donner à l'enfant le désir d'apprendre et la méthode lui serra bonne* »[48]

[48]Vianin P. Motivation scolaire : Comment susciter le désir d'apprendre, Boeck, Bruxelles, 2017, 21p

Compte tenu de ce qui a été dit par nos enquêtés, nous pouvons affirmer que l'innovation faite au niveau du 4ème cycle de l'Ecole Fondamentale favorise l'enseignement du Français langue étrangère au Burundi.

V.10. Recommandations et suggestions de la part des enseignants

V.10.1. Rôle du ministère chargé de l'enseignement dans l'amélioration du niveau des élèves en français

A la question de savoir le rôle du ministère charge de l'enseignement dans l'amélioration du niveau des apprenants, les enquêtés ont donné des propositions très proches.

D'emblée, la plupart des enquêtés convergent sur le souhait de l'amélioration de l'enseignement du français

En effet, la moitié de nos enquêtés ont affirmé que l'amélioration des manuels du 4ème cycle de l'ECOFO est indispensable mais tout en se référant aux réalités culturelles de notre pays, le Burundi. Voici les propos donnés par les quinze enseignants :

Au Ministère de l'Education National et de la Recherche Scientifique, il a été recommandé ce qui suit :

* multiplier les manuels tout en améliorant la qualité de l'enseignement sur base d'éléments relatifs à la culture burundaise entre autres les fables, les contes, les cérémonies rituelles, les pratiques sociales etc. tous ces éléments à côté de l'amélioration du niveau du français, auront un impact positif sur éducation civique des enfants Burundi qui, plus tard seront des cadres de l'Etat.

* Disponibiliser d'autres documents authentiques rédigées en français mais qui parler des réalités burundaises différentes (cultures, l'économie, l'agropastorale, l'éducation à la citoyenneté) tout en plaçant à chaque école ayant le quatrième cycle de l'école fondamentale une bibliothèque enrichie des livres de lecture pour compléter les ressources acquises en classe.

* Pour mettre à jours les enseignants ayant dans leurs attributions l'enseignement du français au 4ème cycle de l'école fondamentale, le ministère pourrait organiser des ateliers de formations sous le thème de renforcement des capacités d'enseignement du français sur base des réalités culturelles du Burundi. Cela pourrait contribuer surtout du côté de l'enseignant ayant terminé

seulement l'enseignement secondaire pour enseigner le français en 4ème cycle de l'école fondamentale.

* Le ministère ayant la charge de recruter les enseignant dans ses attributions pourrait recruter des enseignants qualifiés.

Un autre groupe d'enseignants soutiennent l'amélioration de la qualité d'enseignement en proposant au ministère ce qui suit :

- A côté des réalités burundaises, importantes pour l'apprentissage de langue étrangère, il est nécessaire de mêler d'autres notions qui parlent des réalités culturelles étrangères surtout en classe de 9ème en vue de préparer l'apprenant qui, bientôt entrent au poste fondamentale section langues ou autres pour les entrainer à apprendre le français au contexte pluriculturel.
- Rendre disponibles des outils pédagogiques autres que le livre, comme la radio, les ordinateurs et rétroprojecteurs avec tous les outils connexes, l'accès au connections WI-FI aux écoles publiques, etc. ; en vue de motiver les apprenant à l'amélioration du niveau du français surtout en développant les quatre compétences langagières qui sont la compréhension orale, la compréhension écrite et l'expression orale, expression écrite.
- Il faudrait reconnaître la valeur du français par rapport aux autres langues. Les enquêtés ne nient pas que les autres langues sont importantes mais ils affirment que si une nation ne parvient pas à choisir une langue de référence pour l'enseigner avec beaucoup plus d'attention, il sera difficile apprenant de maitriser une autre langue étrangère. d'où alors, la maitrise de la langue une(L_1) facilitera l'apprentissage de la langue deux (L_2)

Pour en finir avec ce thème rappelons que trois enseignants parmi les trente que nous avons pu enquêter dans les dix directions provinciales de l'éducation nationale n'ont rien dit à propos.

Toutes ces réponses recueillies nous montrent que l'amélioration de la qualité de l'enseignement est indispensable surtout en valorisant les différents propos ci-haut donnés par nos enquêtés en vue de promouvoir une éducation de qualité pour tous.

V.10.2. Le rôle des enseignants dans l'amélioration du niveau des élèves en ce qui est des connaissances de la langue et la compétence culturelle burundaise en français

Les avis des enquêtes sont les suivants :

- Les enseignants doivent se documenter pour compléter la matière des livres prévus par le ministère en vue d'enrichir les notes à enseigner les élèves.
- Les enseignants doivent participer dans des formations continues ou ateliers organisées par le ministère pendant les grandes vacances avec un esprit visant le projet d'améliorer les connaissances des apprenants en français mais non pas de participer en visant le perdiem à recevoir.
- Ils doivent donner aux apprenants des activités susceptibles de développer la compétence linguistique et la compétence socioculturelle en leur demandant par exemple, selon leur niveau, de composer de petite pièce de théâtre sur des thèmes variés mais toujours relatifs à leur environnement culturel.
- S'efforcer à rapprocher le contenu des documents authentiques avec la matière prévue par le ministère (la contextualisation) afin de susciter chez les apprenants une motivation d'apprendre les langues en général et le français en particulier.
- Les enseignants doivent développer l'esprit de changer mais aussi d'être mentalement changé. Tout cela se fera dans l'optique de se conformer aux conseils liés à l'amélioration de la qualité d'enseignement. Ceci étant évoqué par les enquêtés du fait qu'il existe encore des enseignants qui démontrent une **«** *résistance* **»** au nouvelles pratiques enseignantes entre autres les méthodologies qui placent l'apprenant au centre de son apprentissages etc.
- Les enseignants doivent recourir toujours aux supports véhiculant les réalités culturelles du Burundi pour faciliter la maîtrise de leçon de la langue française.
- Les enseignants doivent toujours préparer la matière à enseigner avant d'entrer en classe.
- Les enseignants doivent partir des thèmes relatant les réalités burundaises et enseigner le français en utilisant des méthodologies pouvant mettre l'apprenant au centre de son apprentissage. On peut citer par exemple l'approche communicative dont l'objectif essentiel est de savoir communiquer dans une langue cible et l'approche actionnelle qui reprend les principes de l'approche communicative tout en mettant l'accent sur la notion de tâche.

CONCLUSION GENERALE

Le français, introduit au Burundi avec l'arrivée des missionnaires et des colonisateurs, s'est retrouvé en face du kirundi, langue maternelle et nationale de tous les Burundais. Cette langue, le kirundi, véhiculait convenablement la culture burundaise avec toutes ses composantes.

L'avènement de la colonisation et de la religion chrétienne a implanté l'école dans tout le pays, dans laquelle le français devrait être enseigné avec, légèrement le kirundi. Le français occupait une place importante voire irremplaçable dans le système éducatif de cette époque.

Malgré les privilèges accordés à la langue française, elle restait une langue difficilement accessible à l'apprenant. Partant des résultats de notre travail, nous pourrons dire que l'une des causes de non maitrise de cette langue a été que l'enseignement n'avait jamais tenu compte de la réalité environnementale de l'apprenant et du besoin de communications de l'apprenant. C'était à travers la culture étrangère que le français a été longtemps enseigné malgré la richesse se trouvant dans les réalités culturelles du Burundi, aussi familière à l'apprenant. L'objectif de notre recherche était de vérifier l'état des lieux de l'enseignement du français par le biais des réalités culturelles burundaises en 4ème cycle de l'école fondamentale

Rappelons que, dès le début de notre travail, nous nous sommes fixés sur l'importance de l'enseignement du français, en partant des réalités culturelles du Burundi : c'est -à- dire comment l'enseignant peut toujours recourir aux réalités de l'environnement de l'apprenant pour l'inciter à mobiliser les connaissances acquises en français dans des situations-problèmes. Ceci se remarque dans les hypothèses données au début du travail qui, généralement confirmaient la contribution des réalités culturelles burundaises dans l'amélioration du niveau des apprenants en français.

Pour y arriver, nous avons d'abord présenté les différentes méthodologies d'enseignement des langues en commençant par ceux qui sont centrées sur la matière et d'autres qui mettent l'apprenant au centre de l'activité. Nous avons vu que les méthodologies qui sont centrées sur la matière ne facilite ni en classe ni en dehors de la classe un échange aux apprenants. Alors que l'importance d'apprendre une langue est de pouvoir communiquer.

Par contre, les méthodologies centrées sur l'activité de l'élève offrent des occasions pour échanger mais aussi pour une mise en contexte des notions nouvellement apprises en classe. Pour les méthodes qui ne mettent pas la communication nous avons vu principalement la

méthodologie traditionnelle. Cette dernière ne permettait pas à l'enseignant de vérifier l'atteinte des objectifs qui s'identifient dans le comportement observable et mesurable de l'apprenant. Pour les méthodologies centrées sur l'apprenant, nous avons retenus la méthodologie audio-orale, la méthodologie structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV), l'approche communicative et enfin l'approche actionnelle. Ces méthodes créent, du côté de l'apprenant, des situations interactives de manière à retrouver sa présence dans les activités liées à l'enseignement/apprentissage que l'enseignant organise en tenant compte de la classe à enseigner.

Dans la mesure de s'informer sur le contenu des livres de français utilisé en classes du 4ème cycle de l'ECOFO, il a fallu que nous fassions un regard sur les manuels utilisés dans ces classes aujourd'hui.

D'abord, les manuels des classes de 7ème ,8ème, et 9ème partagent les mêmes thèmes qui véhiculent la réalité burundaise. Ensuite nous avons vu que le contenu de ce livre est en parallèle avec la croissance du niveau des apprenants (de la 7ème à la 9ème). La matière de chaque thème, repris chaque année part du plus simple au plus complexe. Ce qui fait que l'apprenant ayant bien suivi régulièrement le programme qui termine le 4ème cycle de l'ECOFO, n'éprouve pas de difficultés dans l'enseignement Post-Fondamental. Enfin, notre revu des livres dudit cycle est clôturé par quelques images illustrant la présence de la culture burundaise dans ces manuels. C'est par là que prend fin la première partie.

Concernant la deuxième partie de notre travail, nous avons pu recueillir les données et les analyser. Cette dernière partie est subdivisée en deux chapitres.

Le premier chapitre concerne la méthodologie de notre enquête basée sur le questionnaire. Ici nous avons justifié les techniques, les stratégies et la méthodologie utilisées pour rassembler les données auprès de nos enquêtés repartis dans dix Directions Provinciales de l'Education Nationale c énumérées ci- haut.

Au deuxième chapitre, nous avons procédé à la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats de l'enquête.

Rappelons que notre objectif était de voir la place et le rôle que joue la compétence culturelle burundaise dans l'enseignement du français au 4ème cycle de l'ECOFO.

D'après les résultats de notre enquête, nous remarquons que l'enseignement du français en 4ème cycle de l'école fondamentale a connu une amélioration d'après les enquêtés. Rappelons que la réforme des systèmes éducatifs date de l'an 2013 avec l'introduction d'un nouveau système éducatif appelé **enseignement fondamentale et post-fondamental** au détriment de **l'école primaire et secondaire** qui, jadis était en place.

Nous avons confronté les résultats de notre enquête avec l'hypothèse que nous nous sommes préalablement donné : C'est-à-dire avant d'entrer dans le vif du sujet qui stipulait que « *l'intégration d'éléments culturels burundais dans l'enseignement du français langue étrangère aurait contribueraient à l'amélioration du niveau **e**n Français des apprenants burundais* » et ,par conséquent, nous nous permettons de **confirmer** que la présence de réalités culturelle burundaise dans les manuels des élèves ont pratiquement amélioré le niveau des apprenant en langue française. Cela justifie que, par le fait de partir de son propre vécu, l'apprenant n'est plus en situation de problème relative à la contextualisation des ressources acquises en les relativisant bien sûr de son propre mode de vie. Donc nos hypothèses ont été confirmées.

En conclusion, nos enquêtés ont en générale apprécié l'élaboration des manuels du 4ème cycle de l'ECOFO sur base des réalités culturelles burundaises. Cette appréciation puise la véracité à la façon dont les apprenants manifestent admirablement un comportement observable et mesurable en français surtout dans la communication courante.

Néanmoins, ils ont évoqué des problèmes comme celui de l'insuffisance des outils pédagogiques, l'insuffisance du temps dédiés au programme, pour pouvoir exploiter autant de document, possibles (scolaires et authentiques) comme il aurait dû l'être.

D'où alors les recommandations qu'ils ont émises aux autorités du Ministère de l'Education et de la Recherche Scientifique ainsi qu'aux enseignants eux-mêmes. Ayant constaté avec pertinence et nécessité ces recommandation nous avons choisi d'en faire nôtre.

Au ministère ayant l'enseignement de tous les cycles du fondamental en général et du 4ème cycle en particulier, les enseignant demandent de :

- Fournir aux écoles des documents tant pédagogiques qu'authentiques en quantité suffisante

- Organiser des ateliers de formations sous le thème de renforcement des capacités d'enseignement du français sur base des réalités culturelles du Burundi.
- Disponibilité d'autres documents authentiques rédigées en français mais qui parler des réalités burundaises différentes.
- Recruter des enseignants qualifiés ayant la capacité de créer des situations relatives au quotidien de l'apprenant.
- Rendre disponible des outils pédagogiques autres que le livre, comme la radio, les ordinateurs et rétroprojecteurs avec tous les outils connexes, l'accès au connections WI-FI aux écoles publiques, etc. ;
- Reconnaitre la valeur exceptionnelle du français par rapport aux autres langues.

D'autres recommandations ont été formulées à l'endroit des enseignants du français eux-mêmes :

- Les enseignants doivent se documenter pour compléter la matière des livres prévus par le ministère en vue d'enrichir les notes à enseigner les élèves.
- Les enseignants doivent participer dans des formations continues ou ateliers organisées par le ministère avec un esprit visant le projet d'améliorer les connaissances des apprenants en français.
- Ils doivent donner aux apprenants des activités susceptibles de développer la compétence linguistique et la compétence socioculturelle.
- Les enseignants doivent chercher d'être à jours chaque fois qu'il y a nouvelles améliorations pour protéger les apprenants dans le risque d'échec surtout au test national.
- Les enseignants doivent recourir toujours aux supports véhiculant les réalités culturelles du Burundi pour faciliter la compréhension aux apprenants.
- Les enseignants doivent toujours préparer avant d'entrer en classe pour enseigner une leçon de français à l'aise et sans hésitations.
- Les enseignants doivent obligatoirement terminer les programmes

Toutefois nous reconnaissons que l'enseignement mérite un suivi régulier. Par conséquent des recherches dans ces domaines sont à encourager afin de mener une réflexion similaire en se

basant sur des outils pédagogiques autres que ceux qui ont constitué notre corpus. Nous pouvons par exemple proposer de le faire autre aux autres cycles de l'ECOFO (1er, 2ème ou 3ème). De plus, comme nous nous sommes limité sur le côté des enseignants, d'autres chercheurs pourraient s'intéresser aux apprenants. Pour cela bouclons notre travail en invitants d'autres chercheurs à formuler leurs critiques afin que la situation de l'enseignement du français continue à s'améliorer en 4ème cycle de l'Ecole fondamentale mais également dans d'autres classes. C'est notre vœu.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I. Ouvrages généraux

1. Alnoldov (A.I*), Théorie de la culture : Histoire et diversité culturelle*, Genève, Imprimerie de Genève, 1984
2. Bertrand (O.), *Diversités culturelles et apprentissage du français*, Paris, Palaiseau Cedex, 2005.
3. Cuq (J.P.) et Gruca (I.), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, *Presse Universitaire de Grenoble*, 2005.
4. D'Hainaut (L.), *Les concept et méthodes de la statistique, T1, Bruxelles, Edition* Labor, 1975.
5. Daval (R) *Traité de psychologie sociale*, Paris, PUF, 1976.
6. Dolz (J) et Ollagnier (E), *L'énigme de la compétence en éducation,* Bruxelles, Université de Boeks, 2002.
7. Hakizimana (I.), *Collectif, Contes du Burundi*, Bujumbura, EPS, 1986.
8. Hotyart(F) et Delphine(M), *Dictionnaire encyclopédique de la pédagogie moderne*, Paris, Edition Labor, 1973
9. Houis(M) Anthropologie *linguistique de l'Afrique noire*, Paris, PUF, 1971.
10. Javeau (C.) L'enquête par questionnaire, Paris, EUB, 1978.
11. Juquois (G.) Cité par Renard(R), in Une *éthique de la francophonie. Question de politique linguistique*, Paris, Cipa, 2003.
12. Kramsch (C*), La composante culturelle de la didactique des langues in le français dans le monde. Méthodes et méthodologies*, Paris, EDICEF, 1995.
13. Lafon(R*), vocabulaire de psychologie et de psychiatrie de l'enfant*, paris, PUF, 1991.
14. Landsheere(G.de), *Introduction à la recherche en éducation*, 5ème Edition, Paris, Armand Colin-Burrelier, 1982.
15. Liria (P.) et Lions-olivier (M.L.), *approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Paris, Maison des langues, 2009.
16. Macaire(F) et Raymond(P) ; *notre beau métier, manuel de la pédagogie appliquée*, Issy Moulineaux, Saint-Paul, 1964.

17. Martinet (P.) : « *quel avenir pour la didactique des langues secondes, section12,* Paris, PUF, 1999.
18. Mazunya (M.) et Habonimana (A), *La langue de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne* : cas du Burundi, UB, 2010
19. Mucchielli (R.) *Le questionnaire de l'enquête psychosociale, application pratique*, Paris, ESF, 1973.
20. Ngorwanubusa, (J*), La Littérature de langue française au Burundi*, Bruxelles, M.E.O, 2013.
21. Puren, (C), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International, 1988.
22. Rousseau (J.J.), cité par Guichet (J.L.) in *Revue des sciences philosophiques et théologiques,* Paris, CNL (Centre National du Livre), 2002.
23. Tagliante (C), *classe de langues,* Paris, CLÉ international, 2006.
24. Tylor, Cité par Chombart de LAWE et Ali *Image de la culture*, Paris, Payot, 1970.
25. Vianin (P.), *Motivation scolaire : Comment susciter le désir d'apprendre,* Boeck, Bruxelles, 2017.

II. Mémoires et thèses

1. Temkeng (A.E.) *La compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue*, Yaoundé, ENS de Yaoundé, 1987.

III. Dictionnaires

1. Dictionnaire, *Le Petit Larousse*, Paris, Rue du Montparnasse, 2010.
2. Gallison (R.) et Cost (D), *Dictionnaire de la didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.

IV. SITOGRAPHIE

https://fr.wikipedia.org/wiki/Patrimoine_culturel consulté le 05 septembre 2020 à 20h00

ANNEXE

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

I.IDENTIFICATION DES ENQUETES ET DU MILIEU D'ENQUETE

1. Nom de votre établissement :

2. Direction provinciale de l'enseignement, de la formation technique et professionnelle :

3. classe du 4ème cycle enseignée : 7ème :

8ème :

9ème :

4. Ancienneté dans cette classe :

5. Formation de l'enseignant :

Langue et Littérature françaises :

IPA V Français : ☐

ENS V Français : ☐

Bac III Français ☐

Humanités Générales : ☐

Ecole Normale : ☐

Autre à préciser : ……

II.DOCUMENTS OU OUTILS PEDAGOGIQUES UTILISES

1. Qu'est-ce que vous utilisez comme documents, manuels ou outils pédagogiques dans votre cours de français :

a. Livre : ☐ c . télévision ☐ e. Autres à préciser …….

b. radio ☐ d. ordinateur ☐

2. a . Lequel utilisez-vous le plus ?

b. Pourquoi ?.....

3. Donner le titre du livre que vous utilisez dans votre cours de français ainsi que leurs auteurs

Titre : Auteur(s)

1……

2……..……

3……..……..

4……

4. **a.** Quelle est la réalité culturelle exprimée dans cet outil pédagogique ?

a. Européenne ☐ b. Française ? ☐ e☐tres à préciser ☐

d. Burundaise ? ☐ c. africaine ? ☐

b. Justifiez votre réponse :

…….....**.....**

……

5. ***a.*** Cette réalité est -elle familière à la culture de l'apprenant ?

Oui ☐ Non ☐

b. Justifiez-vous ……

6. La culture burundaise vous intéresse-t-elle ?

Oui ☐
Pourquoi ?**.....**

Non ☐
Pourquoi ?**.....**

7. Parmi les éléments ci-dessous, les quels appartiennent à la culture burundaise

a. les fables ☐ f. la salsa ☐ h. le conte ☐

b. Le tambour ☐ j.la danse traditionnelle ☐ i. la danse moderne ☐

c. Le soleil ☐ h. les mœurs ☐ k. le jazz ☐

e. le français ☐ i. La télévision ☐ l.la vache ☐

8. Est-il bon d'enseigner le Français en s'appuyant sur certaines réalités de la culture burundaise ?

Oui ☐
Pourquoi ?**.....**

……

Non ☐
Pourquoi ?**.....**

9. **a**. Dans votre manuel de français, y'auraient-il des leçons que véhiculent les éléments de culturel burundaise ?

Oui : ☐

Non : ☐

b. Lesquelles?.....

10. A. A côté du manuel scolaire prévu, vous servez-vous d'un autre support véhiculant la réalité culturelle burundaise dans l'enseignement du français ?

Oui ☐ Non ☐

Si oui, vous en servez-vous :

a. Dans chaque leçon ☐

b. souvent ☐

c. rarement ☐

d. Presque jamais ☐

e. Jamais ☐

B. Pourquoi ? **……**

11. A. Pouvez-vous enseigner mieux le français en vous servant de l'une des réalités de la culture suivante

a. Française ☐

b. Burundaise ☐

d. Belges ☐

e. Autres à préciser :……..

B. Pourquoi ?.....

12. Que dites-vous de l'intégration d'éléments culturels burundais dans les manuels de Français ……

13.Que doit faire le Ministère de l'Education, de la Formation Technique et Professionnelle pour améliorer le niveau des élèves dans le cours de français surtout en ce qui est des document et supports pédagogiques prévus ?

……

14. Et les enseignants, que doivent-ils faire pour améliorer le niveau des élèves en ce qui est des connaissances de la langue et la compétence culturelle burundaise en langue française ?