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

Etude comparative de l'influence de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale entre les apprenants des milieux urbains et ceux des milieux ruraux : cas de quelques écoles de la ville de Bujumbura et celles de la DPE Bujumbura

Niyonizigiye, Salvator; Sous la direction de : Dr Pacifique Docile

2024-01
UB, ENS
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/2015

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 ÉTRANGÈRE

ETUDE COMPARATIVE DE L'INFLUENCE DE L'ENVIRONNEMENT SOCIO-FAMILIAL ET SCOLAIRE SUR L'EXPRESSION ORALE ENTRE LES APPRENANTS DES MILIEUX URBAINS ET CEUX DES MILIEUX RURAUX : CAS DE QUELQUES ECOLES DE LA VILLE DE BUJUMBURA ET CELLES DE LA DPE BUJUMBURA

Par :

Salvator NIYONIZIGIYE

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

Sous la direction de :

Dr Pacifique DOCILE

Bujumbura, Janvier 2024

==========

COMPOSITION DU JURY

Président : Pr Rémy NDIKUMAGENGE

Rapporteur : Dr Pacifique DOCILE

Secrétaire : Pr Pierre NDUWINGOMA

DEDICACE

A ma chère épouse ;

A mon regretté père ;

A ma mère ;

A la famille de Manuma Antoine ;

Que ce travail soit votre fierté.

REMERCIEMENTS

Nos sincères remerciements s'adressent à Monsieur le Dr Pacifique Docile, enseignant à l'université du Burundi qui a consacré son temps à diriger ce travail depuis la conception jusqu'à la fin.

Nous remercions également nos enseignants depuis l'école primaire jusqu'au Master qui se sont investis dans le développement de nos compétences intellectuelles.

Que nos remerciements parviennent aux camarades de classe pour leur bonne collaboration pendant le processus d'apprentissage.

Nous remercions également les enquêtés qui ont accepté de remplir les questionnaires et de fournir des informations utiles pour la réussite de cette recherche.

Salvator Niyonizigiye

RESUME

L'environnement dans lequel vit l'élève est un facteur important de la réussite ou de l'échec de l'enseignement/apprentissage. La présente recherche dresse une analyse comparative de l'influence de l'environnement socio-familial et scolaire entre les élèves des écoles urbaines et ceux des écoles rurales. Les résultats obtenus lors de notre enquête montrent que le poids de l'environnement socioéconomique familial pèse sur le niveau d'expression orale en français chez les élèves dans les localités rurales. En outre, les milieux ruraux sont caractérisés par l'insuffisance voire le manque d'espaces parascolaires d'épanouissement intellectuel facilitant le renforcement de la compétence orale. Mais aussi, l'organisation générale des cours n'est pas de nature à encourager le développement épanoui de l'expression orale en français chez les apprenants.

Mots clés : Expression orale, enseignement /apprentissage, environnement socio-familial.

ABSTRACT

The environment in which a students live is a key factor to the teaching-learning process success or failure. This research provides a comparative analysis of the influence of the socio-family and school environment between students in urban schools and those in rural areas. The research data show that the socio-economic environment factor has a negative impact on French oral expression for students in rural areas. This is because rural areas lack extracurricular activities which could reinforce their intellectual development and then enhance their speaking skill. In addition to that, the courses organization do not facilitate the learner's speaking skill development

Key words: Oral expression, teaching /learning, socio-family environment.

==========

TABLE DES MATIERES

COMPOSITION DU JURY i
DEDICACE ii
REMERCIEMENTS iii
RESUME iv
ABSTRACT v
TABLE DES MATIERES vi
LISTE DES TABLEAUX viii
SIGLES ET ABREVIATIONS ix
AVANT-PROPOS x
0. INTRODUCTION GENERALE 1
0.1. Motivation du choix du sujet 1
0.2. Problématique 2
0.3. Questions de recherche 3
0.4. Hypothèses de recherche 4
0.4.1. Objectif général 4
0.4.2. Objectifs spécifiques 4
0.5. Méthodologie et délimitation de la recherche 5
CHAPITRE I. CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE ACTUEL DU BURUNDI 6
I.1. Le Burundi, pays d'hospitalité linguistique 6
I.1.1. Le kirundi 7
I.1.2. Le français 8
I.1.3. L'anglais 9
I.1.4. Le swahili 9
I.1.5. Le chinois 10
I.1.6. L'allemand 10
I.2. Le bilinguisme dans le contexte sociolinguistique du Burundi 11
I.2.1. Le bilinguisme à l'école 11
I.2.2. Interférence 13
I.2.3. Poids de la langue maternelle 14
I.2.3.1. Le kirundi, langue de socialisation 14
I.2.3.2. Le kirundi, dans l'enseignement 16
I.2.3.3. Le kirundi dans l'administration : langue officielle 16

==========

CHAPITRE II. LE RAPPORT ENTRE DES FACTEURS INTERNES ET EXTERNES DE L'ECOLE ET LE NIVEAU EN EXPRESSION ORALE DES APPRENANTS 18

II.1. Facteurs internes de l'école 18

II.1.1. Le statut et la gestion de l'école 19

II.1.2. La place de l'expression orale dans les programmes d'enseignement 24

II.1.3. Descripteurs du niveau A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues 25

II.1.4. La non maîtrise de l'expression orale impacte la maîtrise des cours non linguistiques 25

II.2. Les facteurs externes de l'école en relation avec le niveau d'expression orale des apprenants 27

II.2.1. La place des lieux d'épanouissement intellectuel des enfants dans la promotion de l'expression orale 27

II.2.2. Niveau socio-économique des familles 28

II.2.3. Le niveau intellectuel des membres de la famille 29

CHAPITRE III. METHODOLOGIE, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS 31

III.1. Les questionnaires 31

III.1.1. Questionnaire pour les élèves 31

III.1.2.Travail pratique pour les élèves 32

III.1.3. Le questionnaire pour les enseignants 32

III.2. L'identification des écoles et choix de la classe 32

III.3. Présentation et analyse des données 33

III.3.1. Atteinte du profil de sortie en expression oral en milieu rural et en milieu urbain. 35

III.3.2. L'impact des facteurs socio-familiaux dans le développement de l'expression orale en français 51

III.3.3. L'expression orale en français, vue par les enseignants du français et ceux des DNL 56

CONCLUSION GENERALE ET RECOMMANDATIONS 60

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 64

ANNEXES 67

==========

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Nombre d'élèves pris comme échantillon selon les écoles 34

Tableau 2 : Données issues de jeu de rôle au Lycée Communal de Rukina 35

Tableau 3 : Travail pratique à l'ITAB Majombe 39

Tableau 4 : Travail pratique au Lycée municipal de Rohero 43

Tableau 5 : Travail pratique au Lycée municipal Sainte Famille de Kinama 47

Tableau 6 : Récapitulation 50

Tableau 7 : La disponibilité à la maison de certains outils facilitant le renforcement des compétences en expression orale 51

Tableau 8 : Langues privilégiées dans les programmes préférés à la radio 52

Tableau 9 : Langues privilégiées dans les programmes préférés à la télévision 53

Tableau 10 : Nombre d'élèves dont les parents ont au minimum un niveau d'étude secondaire 54

Tableau 11 : Les élèves ayant fréquentés l'école maternelle 55

SIGLES ET ABREVIATIONS

CECRL : Cadre Européen commun de Référence pour les Langues

COMESA : Common Market For Eastern and Southern Africa

DCE : Direction Communale de l'Education

DNL : Disciplines non linguistiques

DPE : Direction Provinciale de l'Education

Dr : Docteur

EAC : Est african community

FLE : Français Langue Etrangère

FLSH : Faculté des Lettres et Sciences Humaines

INSB : Institut National des Statistiques du Burundi

n^{o} : numéro

ONU : Organisation des Nations Unies

PF : Post-Fondamentale

Pr : Professeur

SOS HG : Save our Souls Herman Gmeiner

UB : Université du Burundi

19è S : dix-neuvième siècle

ITAB : Institut Technique Agricole du Burundi

AVANT-PROPOS

Ce travail, intitulé « Etude comparative de l'influence de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale entre les apprenants des milieux urbains et ceux des milieux ruraux : cas de quelques écoles de la ville de Bujumbura et celles de la DPE Bujumbura », est un projet de longue haleine. La maturation de la réflexion à propos de ce sujet a progressivement eu lieu depuis mon entrée à l'université du Burundi en 2011 dans la Faculté des Lettres et Sciences Humaines : Département de Langue et Littérature françaises. La classe était dominée par les lauréats des écoles rurales. Pour ces derniers, le défi de s'exprimer à l'oral était de taille par rapport aux rares étudiants urbains avec qui nous étions ensemble. La motivation de cette recherche a été alimentée par la volonté de découvrir les facteurs qui expliqueraient comment les apprenants qui apprennent à base du même programme de français affichent une disparité très remarquable en expression orale. Le but de ce travail est de dégager l'impact de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale des apprenants. Ce travail s'oriente en analyse comparative des milieux scolaires ruraux et urbains.

0. INTRODUCTION GENERALE

0.1. Motivation du choix du sujet

Le sujet de notre recherche porte sur une étude comparative de l'influence de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale entre les apprenants des milieux urbains et ceux des milieux ruraux. En effet, pour faire une recherche on ne part jamais de rien (Ncabwenge, 2019 : 2 citant Lavarde, 2008). L'analyse de ce sujet s'avère importante suite aux multiples statuts de la langue française au Burundi. Nous en rappelons quelques-uns ci-après. Le français est une langue principale d'enseignement. Ce statut implique une bonne maîtrise de cette langue pour une meilleure compréhension des disciplines non linguistiques qui y font recours ; une bonne maîtrise qui ne laisse pas au second plan l'expression orale. Dans cette logique la langue française devient une « langue d'accès à la science et aussi une langue participant à la formation des individus. […] la diffusion de la science en français n'a de sens que si celle-ci est popularisée et mise à la disposition du plus grand nombre des citoyens pour les libérer de la pauvreté, indique Bourguerra (1998 : 116). En outre, l'apprentissage scolaire ne peut pas être facile sans avoir recours à la communication or « dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prépondérante dans les relations humaines » dira Desmons et Alii (2005 : 19). Bien entendu, accéder à la science en français suppose disposer d'une maîtrise requise en cette langue et dans toutes les compétences langagières.

Au Burundi, la langue française est aussi une langue d'administration et officielle. Au-delà dudit pays, elle est aussi une langue internationale avec 321 millions de locuteurs, classée la 5ème parmi les langues présentes sur les cinq continents et les plus parlées dans le monde (https://observatoire.francophonie.org). De plus, elle figure sur la liste des 6 langues de l'ONU.

Toutefois, même si cette langue de scolarisation a un statut de jure et de fait important au Burundi, sur 12 million d'habitants seulement 9% s'expriment correctement en français selon les estimations de l'Organisation internationale de la francophonie datant de 2022, (https://observatoire.francophonie.org). Bien plus, avec la Mondialisation les biens et les personnes circulent trans-frontalièrement. Donc, le besoin de communiquer en langues internationales est réel. Pourtant, les langues se mesurent le poids, les victorieuses s'imposent et s'internationalisent.

D'où les burundais doivent connaître le français parmi les autres langues internationales connues pour lutter contre ce que Michel Guillou cité par Bourguerra (1998 : 117) » appelle la « ghettoïsation et la frilosité ».

En outre, le débat sur la baisse du niveau de connaissances dans la quasi-totalité des disciplines du système éducatif burundais est à la une dans la quasi-totalité d'échanges relatifs à la qualité de l'enseignement. Bien plus, particulièrement, la baisse du niveau de français pour les lauréats des récentes promotions du système fondamental fait parler plus d'un. Mais aussi la baisse de niveau en langue française figure parmi les causes qui affectent la chute généralisée du niveau des élèves dans les disciplines variées. Ce constat provoque un torée de commentaires dans la classe intellectuelle burundaise en général et dans les milieux scolaires en particulier. Ce défi de niveau en langue française pénalise doublement le système éducatif burundais. Le niveau bas des élèves actuels en langue affecte les promotions futures car parmi les élèves d'aujourd'hui figurent les enseignants et les décideurs du système éducatif de demain. De plus, même les autres fonctionnaires de l'Etat pourraient être formés par des enseignants issus de ces générations taxées d'être faibles en connaissance du français. Or « pour être en mesure d'enseigner on doit d'abord avoir une bonne familiarité avec la langue d'enseignement », dit Soumaya Bouabis citée par Bourguerra (1998 : 117).

Néanmoins, le besoin du gouvernement et entreprises privées d'embaucher des travailleurs scolarisées et performants est éternelle. Cela démontre que échouer à offrir l'éducation de qualité serait le synonyme d'une décente aux enfers de tous les secteurs de la vie nationale au su et au vu de tout le monde.

A notre portée, nous voulons apporter une contribution pour que les décideurs du secteur de l'enseignement puissent disposer des éléments sur lesquels ils peuvent se baser dans la prise de décision visant l'amélioration de l'expression orale des élèves.

0.2. Problématique

Il existe une distorsion très remarquable en enseignement/apprentissage du français dans le système scolaire burundais. Plusieurs aspects en témoignent mais la particularité de l'expression orale des apprenants est dans notre collimateur. Au moment où la plupart des burundais apprennent à parler la langue française à l'école, l'évidence est que leur expression orale se développe pratiquement dans les milieux extrascolaires. Nous comptons alors apporter des éléments qui pourraient étayer les faiblesses des apprenants en expression orale.

L'environnement dans lequel l'expression orale s'apprend, s'enseigne et se renforce va nous préoccuper.

La recherche vise à dégager l'impact des facteurs socio familiaux et scolaires qui pèsent sur la prouesse des élèves en expression orale en français. L'expression orale retient notre attention suite à son importance dans le processus d'apprentissage des élèves et par après dans l'insertion socioprofessionnelle. Parmi les facteurs ci-haut évoqués nous nous intéressons aux facteurs sociolinguistico-familiaux et scolaires ainsi que l'apprentissage scolaire et extrascolaire. L'étude dresse une forme de comparaison des performances des élèves urbains et ruraux en expression orale du français.

0.3. Questions de recherche

La recherche est bâtie sur la question de savoir quels sont les facteurs qui seraient à l'origine de faible niveau de l'enseignement en général, de la langue française et de l'expression orale du français en particulier. Face à cette interrogation, il est question d'identifier, au départ, les facteurs qui influencent les performances en expression orale. Etant donné que cette question de recherche est vaste « comme toute question de départ d'une recherche, s'avère générale et mérite par conséquent d'être limitée» (Ndimubandi, 2013 : 32 reprenant Lavarde, 2008), sa délimitation s'impose. Du fait que notre objet projette un regard sur plusieurs aspects sociaux et divers acteurs, la question de recherche est analysée en se basant sur des ouvrages et en jetant un regard sur les intervenants variés notamment les enseignants et les élèves. Ainsi quelques interrogations jaillissent de notre réflexion. Quelle est la liaison de l'expression orale en français et le contexte sociolinguistique actuel ? Les performances en expression orale du français dépendent-elles des objectifs finaux de l'enseignement/apprentissage? Sont-elles expliquées par les activités et l'organisation de l'école ? Dépendent-elles d'autres facteurs externes de l'école notamment le milieu socio-familial de l'élève, les occupations de ce dernier en dehors des activités scolaires, le rapport des apprentissages scolaires et la langue couramment utilisée à la maison ?

Pour répondre à cette série de questions, des hypothèses ont été formulées, c'est-à-dire des réponses provisoires aux questions posées.

0.4. Hypothèses de recherche

D'une manière générale, l'hypothèse est la suivante : l'environnement socio-familial impacte l'expression orale des apprenants des milieux ruraux. Nous pensons que les facteurs qui impactent significativement l'expression orale sont liés à l'environnement scolaire et socio-familial de l'élève. Dans une recherche scientifique, les statistiques peuvent occuper une place importante. C'est le cas de notre travail. Quant aux hypothèses statistiques, Lavarde (2008: 112) cité par Ncabwenge (2020) explique qu' « elles se basent sur les traitements statistiques des données recueillies à partir des faits observés », dans l'objectif de déceler les relations de causalité, de proximité entre les variables. En effet, l'hypothèse doit répondre de manière adéquate à la question posée sans oublier qu'il est fréquent qu'une hypothèse n'explique qu'une partie des faits. Elle doit tenir compte des connaissances acquises et être de ce point de vue vraisemblable. L'hypothèse doit être vérifiable : éprouver, prouver, valider ce que l'on énonce au niveau concret. Spécifiquement, nos hypothèses sont que d'abord le poids de l'environnement socioéconomique familial pèse sur le niveau d'expression orale du français chez les élèves dans les localités rurales. Ensuite, les milieux ruraux sont caractérisés par l'insuffisance voire le manque d'espaces parascolaires d'épanouissement intellectuel facilitant le renforcement de l'expression orale en français. En fin, l'organisation générale des cours connaît des manquements qui n'encouragent pas le développement épanoui de l'expression orale en français chez les apprenants.

0.4.1. Objectif général

Le présent travail de recherche vise à dégager l'impact de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale des apprenants en comparant les milieux urbains et les milieux ruraux

0.4.2. Objectifs spécifiques

- Montrer le lien entre le contexte linguistique burundais et l'apprentissage de la langue française en général et le développement de l'expression orale en français en particulier ;
- Dégager l'impact des espaces parascolaires dans l'amélioration de l'expression orale en français
- Montrer le lien entre les conditions socio-économiques des familles et le développement de l'expression orale des élèves.

0.5. Méthodologie et délimitation de la recherche

La démarche méthodologique se constitue en deux étapes : la première concerne l'analyse des aspects contextuels et conceptuels. Cette étape s'est effectuée sur la base des lectures des différents ouvrages et des documents relatifs au sujet. En outre, ces sources ont été associées à nos connaissances. La deuxième étape comprend la cueillette des données sur terrain, le traitement et l'interprétation de ces dernières. On pourrait donc dire tout simplement que nous combinons une analyse documentaire pour certains aspects de notre recherche et une approche quantitative et qualitative pour d'autres aspects.

Dans cet ordre, cette recherche comprend trois chapitres. Le premier développe la situation sociolinguistique actuelle du Burundi. Ce chapitre explore les statuts linguistiques du français par rapport aux autres langues, leur contexte d'usage, leur implication dans le vécu de leurs locuteurs mais aussi leur répercussion sur l'enseignement/apprentissage de l'expression orale du français.

Les facteurs liés aux écoles et à leur gestion ainsi qu'au contenu d'apprentissage visant à susciter l'autonomie des apprenants en expression orale du français sont traités dans le deuxième chapitre. Le troisième chapitre est consacré à la méthodologie de collecte des données de terrain, à l'analyse et à l'interprétation des résultats.

Compte tenu de nos moyens, il est difficile de mener la recherche sur toute l'étendue du pays, en conséquence, l'étude est réalisée sur quelques écoles de la ville de Bujumbura et de la province de Bujumbura. Le choix de la ville de Bujumbura n'est pas un fait du hasard. Elle est la plus grande ville et plus ou moins moderne par rapport aux autres. Au-delà de l'école, il y existe de multiples canaux extrascolaires d'apprentissage ou de renforcement des langues dès le bas âge (films, différentes chaînes de télévision, dessins animés, bibliothèques, centres culturels,...). Quant à la province de Bujumbura, c'est l'une des provinces du pays qui présente des milieux scolaires se trouvant dans des localités réellement rurales, malgré sa proximité avec la ville de Bujumbura. Les réalités sociolinguistiques vis-à-vis de la langue française sont différentes pour les citadins de la ville de Bujumbura et des habitants de ces localités rurales de la province Bujumbura. C'est cette diversité du contexte d'évolution des apprenants qui nous a poussé à choisir les deux milieux afin d'essayer de voir justement si l'environnement socio familial impacte d'une manière ou d'une autre le développement de l'expression orale en français.

CHAPITRE I. CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE ACTUEL DU BURUNDI

I.1. Le Burundi, pays d'hospitalité linguistique

Longtemps avant la pénétration étrangère au Burundi, le pays avait une seule langue, le kirundi. Jusqu' « à la fin du 19^{e} s, on ne parlait partout dans le pays qu'une seule langue appartenant à la famille bantu : le Kirundi, sauf quelques communautés swahiliphones le long du Lac Tanganyika », affirme Verdoot (1971 : 4). A l'arrivée des colons européens surtout belges, la perplexité a singularisé l'introduction du français au Burundi. Au départ, les pères blancs qui travaillaient en connivence avec les colonisateurs et qui géraient l'éducation, ne souhaitaient pas que la langue de la métropole (le français) soit enseignée « le plaidoyer en faveur de la langue indigène comme seul véhicule de l'enseignement va de pair avec la ferme détermination d'éviter que les indigènes accèdent à la langue française considérée comme un tremplin pour prétendre égaler le blanc », (Ngogwanubusa, 2013 : 32). La question d'enseigner ou pas la langue française a préoccupé les blancs jusqu'à mettre en place une commission qui a, par après, sorti « son rapport en 1925 qui recommandait que non seulement la langue indigène devait être le véhicule de l'enseignement, mais encore et surtout que l'enseignement du français devait être écarté au motif qu'il aliénerait les indigènes de leur milieu et les rendrait inutilement arrogants », poursuit Ngogwanubusa. Mais, l'arrivée des étrangers venus des pays voisins, de l'Asie et de l'Europe est toujours synonyme du début du multilinguisme. Le français même a fini d'être largement enseigné et en même temps devenu une langue d'enseignement car vers les années 1948 « la Belgique s'était rendu compte que le monde devenait un village planétaire et qu'elle n'avait pas assez enseigné la langue française, seul pont vers la civilisation de l'universel », (Ngogwanubusa, 2013 :34-35). Pourtant, le kirundi reste une langue parlée sur tout le territoire. Même les étrangers qui y habitent longtemps finissent par s'en servir même si les statistiques ne sont pas disponibles. Mais, cette réalité n'empêche pas que les Burundais s'exercent à parler d'autres langues étrangères. Que ce soit chez les intellectuels ou chez les analphabètes des mots des langues étrangères sont utilisés quelquefois lors de leurs discussions. L'hospitalité linguistique du Burundi est une réalité vue les langues introduites dans le système éducatif dès l'école maternelle. Dès l'apprentissage préscolaire au cycle post-fondamental, on apprend graduellement quatre langues notamment le Kirundi, le français, l'anglais et le Kiswahili. Mais à côté de ces langues qui figurent dans les programmes scolaires d'autres sont enseignées dans les cadres parascolaires entre autres le chinois et l'allemand.

Somme toute, les Burundais n'apprennent pas ces langues étrangères par hasard. Derrière cet apprentissage se cache des motivations. Parmi les formes de motivation on citerait la motivation intégrative et instrumentale. Ces deux motivations diffèrent et/ou se complètent du fait que « la motivation intégrative fait référence à une attitude favorable envers la communauté linguistique cible, éventuellement à un souhait de s'intégrer et de s'adapter à une nouvelle culture cible grâce à l'utilisation de la langue », (Gardner,1985 : 54) cité par https://www.ukessays.com/ tandis que « la motivation instrumentale fait référence à l'apprentissage pour accomplir une tâche, comme réussir un cours, obtenir un meilleur salaire, etc. », (Ehrman,1996 :139) cité par https://www.ukessays.com/. Ce qu'il faut souligner c'est que l'apprentissage des langues dans la conception des décideurs ou de l'apprenant revêt d'un caractère de motivation.

I.1.1. Le kirundi

Langue maternelle pour la quasi-totalité des burundais, elle est une « langue première de 98 % de la population », (Maurer, 2010 : 42). C'est aussi une langue enseignée en même temps d'enseignement. Selon le Décret n° 100/078 du 22 mai 2019 portant fixation des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'École Fondamentale, le kirundi, le français, l'anglais et le kiswahili s'invitent en classe (Art .1). Mais le kirundi est la langue d'enseignement des deux premiers cycles.

Le kirundi est aussi une langue officielle et nationale au Burundi selon la loi portant statut des langues au Burundi de 2014. L'existence de cette langue est difficile à dater « Ikirundi ni icakera cane, uwokubesha ni uwogira ngo arazi aho catanguriye [le Kirundi c'est une langue très ancienne, personne ne connaît parfaitement ses débuts », (Ntahokaja, 1976 :1). En effet, bien que sur tout le territoire du pays tous les burundais ont le kirundi comme langue maternelle, les glossonymiques régionales s'observent. « Une triple situation se présente : d'abord le glossonyme qui aurait été en usage dans l'ancien Burundi n'est pas connu, ensuite certaines régions possèdent un glossonyme particulier : il s'agit de « ikibo » dans la région de l'Imbo, d' « Ikiyogoma » dans la région de Buyogoma et d' « Ikimoso » dans la région de Kumoso ; enfin, les régions restantes n'ont point de glossonymes connus », (Nicolas Mayugi et alii, 1985 : 14).

I.1.2. Le français

Le français est l'une des langues étrangères qui cohabitent avec le kirundi. Son introduction au Burundi date des années de la colonisation belge, comme nous l'avons vu ci-haut, il y a plus d'une centaine d'années. En effet, « le français a été introduit au Burundi à partir de 1916, lorsque la Belgique hérita de l'Allemagne vaincue sa possession du Rwanda-Urundi.

Depuis cette date, la langue française s'est assuré le monopole des communications institutionnalisées », (Ntahonkiriye, 2012 : 1). Cette langue a une particularité ancrée dans les consciences des burundais, elle est vue comme une langue des intellectuels.

> *« les personnes non lettrées ou instruites partiellement subissent des difficultés administratives dues à la non maîtrise du français, s'ils se rendent à la commune, à l'hôpital ou au centre de santé, ou dans une autre structure administrative. Dans ces bureaux, en effet, les paysans expriment leurs préoccupations en kirundi et la personne qui les reçoit répond à leurs besoins en français », (Ncabwenge, 2020 :23).*

Même si la dernière phrase de cette citation semble exagérée au moins ce qui est réel c'est que certains documents cherchés, quel que soit le niveau d'étude du demandeur, sont toujours rédigés en français. Cette langue garde aussi la fonction de scolarisation, elle « contribue à la construction des représentations mentales, spatiales et temporelles, à la compréhension des relations sociales (règles de vie en société, droits et devoirs), à la découverte réflexive de l'environnement de l'école », (Maurer, 2010 : 51). Tout burundais, lettré ou illettré, est au courant de l'existence du français dans le pays comme langue utilisée aux différents niveaux.

> « *cette langue a plusieurs représentations dans les consciences des Burundais. Elle bénéficie d'un attrait passionné puisque l'opinion publique considère que celui qui peut bien s'exprimer, lire et écrire en français l'est parce qu'il est un grand intellectuel. Par conséquent, dans les représentations populaires, celui-ci est voué à un bon avenir » (Ntahonkiriye, 2008 :74).*

Elle est par ailleurs une des langues officielles, langue d'administration, langue enseignée en même temps d'enseignement.

I.1.3. L'anglais

L'anglais a été tardivement introduit dans le système éducatif burundais par rapport au français. Jusqu' en 2006, l'anglais était enseigné à partir de la 8ème année. De nos jours, cette langue est enseignée à partir de la 3ème année de l'école fondamentale selon l'article 7 du Décret n°100/078 du 22 mai 2019 portant fixation des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'école fondamentale et fait partie des langues officielles du Burundi. L'événement déclencheur fut l'entrée du Burundi à l'East African Community en 2007, après plusieurs décennies d'utilisation effective de cette langue dans certaines sphères de l'Etat, notamment dans l'enseignement. Avec cette adhésion, la politique du pays a vu d'un autre œil cette langue qui est déjà une langue officielle et de travail dans tous les pays de cette communauté, créée en 2000. C'est en 2014, avec le vote de la politique linguistique du pays par le Parlement, que l'anglais a connu un regain d'intérêt et a été reconnu comme langue officielle du pays.

I.1.4. Le swahili

Le Kiswahili est une langue populaire dans certaines localités du Burundi, essentiellement dans les villes frontalières avec les pays voisins comme la Tanzanie et la République Démocratique du Congo. Ces villes se situent en grande partie dans la région de l'imbo.

> *« très longtemps, avant la pénétration allemande, Rumonge attirait les populations d'origines diverses, notamment : celles des pays plus tard dénommés respectivement Tanganyika Territory et Congo-Léopordiville. Les ubwari étaient plus nombreux. Il y avait les babembe, les bavira et les baruba. Il est venu aussi les asiatiques (Pakistanais, Indiens, Arabes d'origine omanaise) », (Nzigamiye, 1986 : 14).*

La plupart de ces communautés des étrangers parlaient essentiellement du Kiswahili. Cette langue continue actuellement d'étendre son influence. La preuve en est que de nos jours, dans certaines villes et certains centres semi urbains, on peut y trouver des quartiers dénommés quartiers swahili. Nul doute que cette dénomination, à part d'autres considérations, est liée à la présence de cette langue qui s'y observe plus qu'ailleurs. Pourtant, quelques fois ces quartiers ne sont pas totalement swahiliphones. A titre illustratif, c'est le cas du village de Gihofi où le quartier appelé quartier Swahili actuellement n'est pas dominé par le swahili.

Il est opportun de noté aussi que le swahili, dans certains quartiers des grandes villes comme Bujumbura et Rumonge, s'impose comme une langue maternelle.

Signalons encore avec Mazunya et Habonimana (2010 : 12) qu'

> *« autour des années cinquante, le kiswahili est devenu la langue des «semi évolués» qui habitaient généralement des quartiers extra coutumiers. Une attitude méprisante, de moins en moins affichée aujourd'hui, a été constatée chez les swahiliphones de l'époque, à l'égard des kirundiphones ruraux qu'ils jugeaient moins évolués ou moins civilisés. Ces derniers considéraient à leur tour le kiswahili comme un argot, dans le sens originel du terme, c'est à-dire comme la langue des malfaiteurs et des voyous sans éducation ».*

Le kiswahili a de plus attiré l'attention des pères blancs notamment Deniaud, Augier et Delaunay. Pourtant, cela n'était pas vu de bon œil par le cardinal Lavigerie qui « leur reprochait simplement et amicalement leur attachement au Kiswahili par rapport au Kirundi, langue du pays », (Ngogwanubusa, 2013 :25).

I.1.5. Le chinois

L'enseignement de la langue chinoise au Burundi date de l'année 2012. Au départ, l'Institut Conficius, chargé de l'enseignement de cette langue, était logé dans la Faculté des Lettres et Sciences Humaines à l'Université du Burundi. Par la suite, assez rapidement, le chinois s'est propagé dans les écoles secondaires. En 2018, 1000 étudiants avaient été certifiés et 7000 étudiants et élèves l'apprenaient. De plus, 38 étudiants burundais étaient déjà allés continuer leur cursus de formation avancée en Chine. C'est en 2019 que l'Institut Confucius a inauguré ses propres locaux à l'Université du Burundi (www.french.china.org.cn , www.rtnb.bi).

I.1.6. L'allemand

L'apprentissage para académique de l'allemand a débuté officiellement en 2017 à l'université du Burundi. Cette langue commence aussi à être enseignée dans les écoles secondaires et pénètre petit à petit dans les fins fonds du pays comme à Nyanza-Lac où 40 candidats se sont fait inscrire en 2023. (https://deutsch.ub.edu.bi).

Cette coexistence avec le kirundi de plus d'une langue sur le sol burundais entraine des situations d'utilisation de deux langues, ou plus, par certains burundais. C'est cette situation qui fait l'objet de la section qui suit.

I.2. Le bilinguisme dans le contexte sociolinguistique du Burundi

Plusieurs auteurs donnent des définitions du vocable bilinguisme. « Par bilinguisme ou plurilinguisme, il faut entendre le fait général de toutes les situations qui entrainent un usage, généralement parlé et dans certains cas écrit, de deux ou plusieurs langues par un même individu ou par un groupe », Martinet A et ali (1969 : 307).

Le dictionnaire le Grand Larousse de la langue française en six volumes, 1971 définit le bilinguisme comme « Coexistence de deux langues dans une communauté ou usage simultané de deux langues par un individu, ou dans une collectivité ». Ce phénomène du plurilinguisme laisse un impact dans la société sous plusieurs aspects.

I.2.1. Le bilinguisme à l'école

L'analyse psychologique de bi-ou plurilinguisme considéré comme comportement conduit à dégager quelques facteurs. Comme l'explique Martinet, A. et alii, (1969 : 306). Concernant « la genèse de l'état individuel de bi- ou de plurilinguisme, l'enfant qui a appris à parler dans deux langues en même temps sera dit bilingue ou bilingue précoce en opposition à celui qui a appris la seconde langue une fois la première langue connue (après l'âge de 4 ans) et qui sera dit diglotte ou bilingue tardif ». Dans ce contexte,

> *« il est implicitement entendu que le bilingue est inégalement à l'aise dans chacune de ses deux langues (bilinguisme équilibré), alors que le diglotte est nettement supérieur dans sa première langue. Pour l'individu, enfant ou adulte, qui a appris à parler deux langues en référence à une même situation sémio-culturelle il sera question de bilinguisme composé. La méthode indirecte d'enseignement de la seconde langue par l'intermédiaire de la première à laquelle on se réfère par traduction, aboutit à un type composé de bilinguisme. Si chacune des langues se réfère à une situation sémio-culturelle différente, il sera question de bilinguisme coordonné»,* ajoute Martinet, A. et alii.

La tendance actuellement plus répandue est de considérer le bilinguisme comme l'aptitude à alterner deux ou plusieurs langues dans le comportement verbal quotidien d'un individu : « le bilinguisme commence dès qu'il y a emploi concurrent de deux langues, quelle que soit l'aisance avec laquelle le sujet manie chacune d'elles», (Baylon,1991 : 147) cité par le Pr Ntahonkiriye Melchior dans le cours d'Aspects sociolinguistiques et didactiques du plurilinguisme.

Le bilinguisme est une réalité absolue dans toutes les communautés du monde. Le Burundi n'en est pas épargné. Par ailleurs, « aucune communauté du monde n'est linguistiquement homogène », (Martinet, 1962 : 151).

Le bilinguisme s'observe à l'école au Burundi, notamment par la présence de plus d'une langue qui y est enseignée. Tel que le Décret n°100/078 du 22 mai 2019 portant fixation des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'école fondamentale le dispose en son article 1, l'apprentissage des langues à l'enseignement fondamental porte sur quatre discipline : le Kirundi, le Français, l'anglais et la Kiswahili. Dans l'organisation de l'apprentissage, le bilinguisme doit être bien orienté. Nous partageons le point de vue avec Maurer qui synthétise les résultats des études menées sur cet aspect en ces termes :

> *« la plupart des études sur cette question indiquent qu'il faut prévoir une instruction efficace dans la langue 1 d'au moins quatre à six ans accompagné d'un enseignement de la langue 2 comme matière et que c'est seulement après cinq à sept ans de pratique de cette langue 2 que les enfants atteignent un niveau suffisant pour réaliser dans cette langue des apprentissages non linguistiques »*, (Maurer, 2010 : 59).

Nous estimons aussi que pour réussir l'enseignement bilingue, la disponibilité des supports d'enseignement dans toutes les langues concernées doit être une priorité. Les manuels de l'élève et les guides de l'enseignant constituent le minimum. Telle est aussi la pensée de Maurer quand il écrit ceci :

« *dans une optique de scolarisation bi/plurilingue, la question des manuels est évidemment cruciale : les supports doivent, pour des raisons d'équité, être disponibles dans les différentes langues utilisées par le système, ce qui suppose des compétences au niveau des équipes de concepteurs (compétences en langue, en didactique de cette langue, en conception de manuels) et au niveau de l'édition scolaire locale.* », (Maurer, 2010: 68).

Un des défis majeur au Burundi est que les enseignants ne sont pas toujours locuteurs de la langue dans laquelle ils sont appelés à enseigner c'est le cas du français, de l'anglais et du Kiswahili. L'interférence devient une des conséquences à cette situation.

I.2.2. Interférence

Sur le plan pratique l'interférence linguistique se manifeste en présence du bilinguisme. Signalons qu'

> *« en linguistique, l'interférence est une situation qui se produit lorsque deux ou plusieurs langues entrent en contact et évoluent ensemble. Dans ce cas, elles s'influencent mutuellement, d'où l'existence des emprunts lexicaux, de nouvelles formulations syntaxiques, des traductions littérales de certains idiomes », (Nduwingoma et alii, 2021: 15).*

Au Burundi l'interférence est une réalité. Comme nous l'avons montré en haut ce pays est un véritable creuset de langues. Dans ce travail nous allons nous limiter à l'interférence entre le Kirundi est le français et son impact sur la maitrise de l'oral en français en milieu scolaire.

Quand deux langues sont utilisées dans une même communauté, l'interférence peut se manifester à plusieurs niveaux : au niveau phonétique, au niveau de la prononciation, au niveau de la syntaxe, au niveau orthographique, au niveau du lexique, etc. Pour notre cas, nous nous limitons sur la prononciation.

En effet, le milieu scolaire burundais reste un terrain sans précèdent d'interférence entre le Kirundi et le français. Une des justifications de cette situation est le fait que le français reste une langue enseignée en même temps une langue d'enseignement/apprentissage. L'interférence entre le kirundi et le français se remarque à tous les niveaux de la pratique de la langue chez les enseignants comme chez les élèves.

Sans prétendre donner une liste exhaustive des exemples, au niveau de la prononciation, le kirundi n'a pas de nasales. Alors, les enseignants et les élèves tout comme d'autres locuteurs francophones burundais ont tendance à dénasaliser les sons nasaux.

Exemple: *dans:[dã]- [da]*

maison : [mƐzɔ̃]- [mƐzo]

L'absence des consonnes *l* et *r* en Kirundi cause aussi des difficultés chez les locuteurs burundais lors de la prononciation.

Exemple : interférence : *[ɛ̃tɛʁfɛʁãs] - [ƐʰtƐlƐfelãs]*

La confusion entre *u* et *i* se remarque souvent

Exemple : uniforme *[*ynifɔʁm*]- [ini*forom*Ɛ]*

De plus, nous verrons plus tard que les expressions recueillies sur terrain font ressentir le degré d'interférence. Par exemple en kirundi le mot « *Kuraba* » peut signifier « *garder* ». Alors « *Kuraba inka* » signifierait « *garder la/les vaches* » pourtant certains des élèves enquêtés diront *«… j'ai regardé les vaches* » au lieu de dire « *…j'ai gardé les vaches* ».

Malgré les interférences, les locuteurs burundais du français gardent en eux l'esprit perfectionniste. Ils admirent toujours les concitoyens qui parlent correctement le français au point de les classer comme des personnes intelligentes et hautement cultivées. Cette idée globalisante va jusqu'à juger la qualité de l'enseignement de l'école donnée à base de la qualité de l'expression orale de ses apprenants. Cette attitude serait un résultat du monolinguisme vis-à-vis de la langue maternelle. Donc, celui qui parle une langue surtout le français réputé comme une langue des érudits au Burundi se fait remarquer lui-même.

I.2.3. Poids de la langue maternelle

La quasi-totalité de la population burundaise parle le kirundi qui est non seulement la langue maternelle mais aussi la langue officielle. Selon Hatungimana (1997 :13) « le Burundi constitue un des rares pays où les autochtones partagent tous une seule et même langue indigène en Afrique subsaharienne ». Cette langue est pratiquée non seulement dans les campagnes, mais aussi dans les villes. Le poids du kirundi est remarquable même dans les textes juridiques. La constitution du Burundi en vigueur en est l'exemple. En son article 5 elle stipule que « la langue nationale est le kirundi » et que « les langues officielles sont le Kirundi et toutes autres langues déterminées par la loi ». En outre, tous les textes législatifs doivent avoir leur version en kirundi. Cet article était aussi dans la constitution de 2005.

Dès lors, la volonté de traduire les textes de lois en kirundi s'est affichée. « Cette disposition a également été à la base de la création d'un Service National de légistration qui étudie la conformité des lois et projets de loi et qui les traduit systématiquement en kirundi », Mazunya et Habonimana (2010: 12).

I.2.3.1. Le kirundi, langue de socialisation

En ville comme à la campagne, le kirundi est la principale langue de communication de la majorité des Burundais.

> *« dans la totalité des communications informelles et rituelles. Cette langue demeure exclusive dans des pratiques traditionnelles revêtant parfois un caractère identitaire et culturel, qui transparaît dans des contextes jugés sensibles par les personnes d'âge avancé et se matérialise dans des discours de circonstances par exemple. Les discours cérémoniels lors des dots et/ou des mariages constituent un cas d'espèce»*, (Ncabwenge, 2020:12).

Le kirundi est la langue qui est utilisée dans les cérémonies familiales quand bien même il s'agit d'étrangers qui ne parlent pas le kirundi et qui viennent demander une jeune fille en mariage, ils doivent trouver un interlocuteur kirundiphone. Cet esprit conservateur de la culture considère comme une honte pour une famille qui prononce un tel discours en langue étrangère.

Ncabwenge montre également l'importance du kirundi pour l'identité des Burundais. Elle fait dans ce sens l'observation ci-après :

> *« dans un souci de conservation de leur identité, les Burundais traditionalistes tolèrent mal l'usage des langues étrangères dans certains contextes, souvent propres aux intellectuels. Dans les fêtes ci-haut évoquées et qui rassemblent naturellement beaucoup de personnes, les invités aiment se moquer des intellectuels, notamment des citadins qui, lorsqu'ils prononcent des discours cérémoniaux, « mixent », parfois inconsciemment »*, Ncabwenge (2020:12).

En outre, comme les relations des membres d'une société sont toujours dynamiques, la langue doit aussi suivre. C'est ainsi que la force du kirundi s'illustre de plus avec sa capacité de nommer et exprimer toutes les choses et toutes les réalités qui surgissent à une époque donnée. Des termes nouveaux naissent chaque fois qu'une nouvelle réalité apparait. En l'occurrence ceux exprimant les nouvelles technologies, ne cessent de s'ajouter au lexique du kirundi notamment « *imbugangurukanabumenyi*» pour désigner des plateformes d'internet, « *imachininyabwonko*» pour désigner l'ordinateur, « *ireresi*» pour désigner le cinéma, « *ikigendajuru*» pour désigner des satellites et des fusées, « *imboneshakure*» pour désigner la télévision,... Le domaine artistique n'est pas épargné non plus par la vague de création de nouveaux mots comme « *igitabonganamugani* » pour désigner le roman de fiction, « *abahazampano* » pour désigner un artiste, etc.

I.2.3.2. Le kirundi, dans l'enseignement

Le kirundi est la langue d'enseignement au Burundi depuis l'arrivée des premiers missionnaires blancs dans les années 1850-1890. Le kirundi fut considéré aussi comme une langue du paganisme qu'il fallait « christianiser », Habonimana & Mazunya, (2010 :12). Avec cet objectif, il sera promu par ces envoyés ecclésiastiques au rang de langue de scolarisation et d'évangélisation, en même temps que le latin, Habonimana & Mazunya (2010 :12).

Actuellement, compte tenu des niveaux, le kirundi est à la fois une langue enseignée en même temps d'enseignement. Cette langue semble seconder le français sur le plan du rôle joué dans l'enseignement. Elle joue le deuxième rôle surtout dans l'enseignement public où tous les cours s'enseignent en kirundi, de l'école préscolaire à la 4e année de l'école fondamentale. A partir de la 5e année, le kirundi comme langue d'enseignement est remplacé par le français.

Des textes officiels du pays réglementent l'usage du kirundi dans l'enseignement. Nous allons évoquer les textes récents dont la *Constitution de la République du Burundi* et d'autres lois du pays comme la *Loi n^{o} 1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire*. En son article 11, alinéa 1 elle stipule que « la maîtrise de la langue nationale et la connaissance d'autres langues font parties des objectifs fondamentaux d'enseignement ». Elle ajoute en son alinéa 2 que « le kirundi, le français, l'anglais et le kiswahili sont des langues enseignées ». La *Constitution* de 2018 quant à elle ne mentionne pas l'usage des langues dans l'enseignement. Mais, par la suite, une loi réglementant l'enseignement et l'échelonnement des langues enseignées à l'Ecole Fondamentale a été promulguée. Il s'agit de la Loi n^{o} 100/078 du 22 mai 2019 portant fixation des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'Ecole fondamentale.

I.2.3.3. Le kirundi dans l'administration : langue officielle

Au Burundi, la langue maternelle en même temps nationale est unique: le kirundi. Les textes législatifs lui accordent incontestablement une place privilégiée. Les lois fondamentales, depuis des décennies, montrent le degré élevé de considération du kirundi.

> *« il s'agit de la Constitution de 1992 qui sera suspendue le 25 juillet 1996 et remplacée par la Loi n^{o} 1/001/96 du 13 septembre 1996 portant Organisation du Système Institutionnel de transition. Celle-ci sera remplacée par l'Acte Constitutionnel de Transition de 1998, la Constitution de 2005 et enfin celle de 2018 »,* (Ncabwenge, 2020 : 17).

De plus en plus le sentiment de décideur de valoriser le kirundi ne cesse d'augmenter. En 2014, une loi portant statut des langues au Burundi a été mise en place et elle dispose que « la langue nationale du Burundi est le kirundi » (Art.4).

Soulignons avec Ncabwenge (2020 : 17) que « curieusement, depuis 1992, dans la constitution du Burundi les articles en rapport avec le kirundi n'ont pas été significativement modifiés » et que « dans tous ces textes, le kirundi est toujours signalé comme langue nationale». La volonté ardente du gouvernement est que chaque loi ait une version en kirundi. Tous les textes législatifs doivent avoir leur version en kirundi article 5 alinéa 2 de la constitution du Burundi de 2018. Pourtant un seul obstacle fatal est l'insuffisance des moyens pour concrétiser les bonnes intentions des décideurs de valoriser la langue nationale et officielle.

D'ailleurs,

> *« pour implanter avec succès une politique linguistique, il faut principalement élaborer les outils matériels nécessaires à cette implantation et mettre en place des structures institutionnelles chargées de gérer le processus et le budget affecté expressément à ce programme », (*Ntahonkiriye,1998 : 83).

Apparemment, la persistance de la volonté du gouvernement continue à se manifester par diverses initiatives. La récente redynamisation de l'Académie Rundi par le décret No 100/167 du 12 Juillet 2021 portant restructuration et fonctionnement de l'Académie Rundi en est un témoignage éloquent.

Somme toute, la présence de plusieurs langues au Burundi, comme nous venons de le signaler précédemment, ne manque pas d'impact sur l'apprentissage du français en général et l'expression orale en particulier. Ainsi, plusieurs facteurs externes ou internes de l'école entrent en jeu.

CHAPITRE II. LE RAPPORT ENTRE DES FACTEURS INTERNES ET EXTERNES DE L'ECOLE ET LE NIVEAU EN EXPRESSION ORALE DES APPRENANTS

Dans ce chapitre, quelques aspects de l'organisation de l'apprentissage qui pourraient influencer l'apprentissage de l'expression orale vont être abordés. De plus, certains facteurs qui entrent en jeux seront analysés. Notre attention est alors focalisée aux facteurs internes et aux facteurs externes de l'école.

II.1. Facteurs internes de l'école

Avant d'aborder ce point, jetons d'abord un regard sur le rôle de l'environnement familial qui prépare le premier l'enfant qui va bénéficier de la formation scolaire. Alors, le contact avec la notion de l'oralité chez les apprenants ne commence absolument pas avec la formation scolaire. L'évidence est qu'à partir d'un très bas âge l'enfant commence à prononcer des mots isolés.

> *« entre 18 et 24 mois [..]l'enfant s'exprime par mots isolés : toutou, bonbon, koko…Contrairement à l'interprétation fréquente qu'en font les adultes, qui consiste à considérer ce genre de mots comme une manifestation linguistique incomplète d'une volonté précise du bébé, par exemple donne-moi ce toutou, je veux un bonbon, ndatinya kirya gikoko… les énoncés holophrastiques seraient plutôt de nature phatique, conative ou émotive. Le stade holophrastique débouche sur le stade syntaxique."* (Ntahonkiriye, 2022 :19).

Ce processus d'intégration des règles linguistiques continue et l'enfant commence la formation scolaire avec des compétences solides en expression orale essentiellement en langue maternelle. « L'enfant produit de plus en plus des phrases complètes conformes à la structure grammaticale de sa langue au cours du stade syntaxique. Il ne s'agit pas d'imiter les phrases des adultes, mais plutôt d'intérioriser les règles générales de fonctionnement de la langue » (Ntahonkiriye, 2022 :19). Tel n'est pas le cas pour le français au Burundi, comme par ailleurs pour toute autre langue en situation de langue étrangère. En effet, pour la quasi-totalité des apprenants burundais, le premier contact avec la langue française est marqué par le début de la formation scolaire.

En plus des statuts déjà évoqués plus haut, cette langue d'enseignement en même temps enseignée jouera un rôle très important dans le processus d'apprentissage des élèves après le premier contact avec l'école.

Ainsi, au Burundi en classe, échouer l'expression orale en français pour un apprenant peut gêner l'acquisition des autres connaissances. Rappelons que « la communication orale est une série de contacts que chacun, quel que soit son vécu, son histoire, ses difficultés ou ses réussites d'apprentissage, devra nouer avec les autres et avec l'enseignant », (Desmons et alii, 2005 : 25). Cependant, ce rapport d'interaction n'est pas toujours aisé.

Les entraves susceptibles de freiner le développement de l'expression orale chez les apprenants à l'école dépendent de plusieurs facteurs. Citons entre autres le statut de l'école, la gestion de l'école et la place de l'expression orale dans les programmes d'enseignement. Et nous allons projeter un regard sur les répercussions de la non maîtrise de l'oral sur l'acquisition des connaissances en général.

II.1.1. Le statut et la gestion de l'école

Selon que l'école est privée ou publique, la gestion présente quelques traits de différence et ce qu'il faut retenir, c'est à l'école que s'applique les objectifs finaux de l'enseignement déterminés par le ministère de l'éducation y compris ceux relatif à l'expression orale. A cette généralité sont exclues quelques écoles consulaires ou internationales. L'organisation de l'école est presque une routine : le début des cours est fixé à 7h 30 et ces derniers se clôturent à 13h 15. Cet horaire normal n'a rien de spécial. Mais le génie se trouve dans la gestion de chaque heure vis – à- vis du contenu de chaque leçon. Du côté de l'expression orale, les leçons sont essentiellement dominées par les exposés. Mais ces derniers ne suffisent pas pour que les élèves s'habituent à s'exprimer à l'oral. Nous partageons ainsi le point de vue de Clarac qui affirme ceci :

> *«On confie parfois à l'élève le soin de faire un exposé, et on le fait monter dans la chaire. Grand bonheur! Mais comme il aborde l'exercice après une longue préparation au cours de laquelle il a peut-être reçu une aide étrangère comme il parle muni de notes et de livres auxquels il emprunte des citations, comme il est à peu près assuré de n'être pas interrompu tout le temps que durera sa leçon, l'épreuve ne me semble pas très probante* », (Clarac,1972 : 30).

Pour réussir l'apprentissage en expression orale, il faut que les concepteurs des programmes et surtout les enseignants connaissent ce qu'ils veulent que les élèves soient. A ce niveau, on doit lever toute confusion. L'apprentissage de l'expression orale doit viser l'entraînement des élèves à prendre la parole dans un débat libre pour échanger des arguments et soutenir leurs idées avec clarté

> *« et ce ne sont pas des conférenciers que nous avons à former, grand Dieu! Ni des orateurs mais des hommes capables de s'exprimer et de convaincre, aptes à tenir honnêtement leur partie dans une discussion sérieuse, bien armés pour ces échange de parole et de pensées qui sont à la base de la vie sociale » (*Clarac, 1972 : 30-31).

Pour y arriver le grand travail revient à l'enseignant qui doit contrôler, orienter, stimuler et soutenir les élèves à la quête d'améliorer l'expression orale. L'enseignant aussi doit être contrôlé, stimulé et soutenu par la direction de l'école. D'ailleurs, « lorsque on parle de la pédagogie à l'école, la première composante qui saute immédiatement aux yeux (...) est l'équipe des acteurs de l'éducation, particulièrement les enseignant-éducateurs », (Nizigiyimana, 2021: 59)

Au cas de besoin, la direction de l'école doit se mettre ensemble avec le corps enseignant pour mettre en place des innovations qui contribueraient dans la formation adéquate des élèves. Rappelons à toutes fins utiles que dans cette démarche, il est nécessaire de tenir compte du contexte, du milieu social où se situe l'école. Nous partageons en effet le point de vue de Ncabwenge qui affirme que « tous les élèves n'ont pas un même point de départ et leurs apprentissages dépendent des caractéristiques liées à l'école et aux enseignants. », (Ncabwenge, 2020 : 212). Dans le même ordre d'idées, il faut aussi savoir c'est que la formation scolaire au Burundi est inégalitaire. La qualité de l'enseignement dépend du niveau économique de la famille. Nous en prenons pour témoin l'analyse ci-après que nous devons encore à Ncabwenge :

> *« pour les élèves des familles plus aisées, le critère le plus déterminant est le renom de l'école. Celui-ci est dû en effet non seulement à la disponibilité des enseignants qualifiés et compétents, mais aussi à la gestion de l'établissement et des moyens à sa disposition. Pour les parents aisés, en plus de la célébrité de l'école s'ajoute une ambiance dynamique et agréable. Or, pour la plupart des écoles non subventionnées par les gouvernements, la richesse ou la pauvreté*

> *dépendent en grande partie des moyens des parents, du moment que c'est le minerval qui est la principale source de financement. Certains élèves sont soit doublement favorisés soit doublement pénalisés* », (Ncabwenge, 2020: 213).

La bonne organisation de l'école dépend de ses sources des fonds de fonctionnement et surtout son appartenance. Par ailleurs, on distingue sept catégories d'écoles : écoles publiques subventionné par l'Etat, les écoles privées gérées par des propriétaires privés, les écoles publiques sous convention qui sont gérées par les confessions religieuses dont le salaire des enseignants est supporté par l'Etat, les écoles communales pour lesquelles l'Etat finance les salaires des enseignants, les écoles privées essentiellement techniques, les séminaires qui sont du ressort de l'Eglise Catholique (dont les salaires des enseignants sont supportés par l'Etat), les écoles à statut international et les écoles consulaires qui sont rattachées aux missions diplomatiques et fonctionnent selon les programmes de leurs pays d'origine.

Le statut de l'école est un fer de lance vis – à –vis de la qualité d'expression orale en français, comme nous l'avons montré en haut. Certains parents feraient le choix de l'école pour leurs enfants selon que les élèves de cette école s'expriment excellemment ou pas en français. Pour ces parents, la qualité de l'expression orale est synonyme de la meilleure formation. Compte tenu de ce contexte, les écoles surtout à statuts spéciaux, s'efforcent à convaincre les parents par la promotion des activités scolaires ou parascolaires visant à promouvoir l'expression orale. Dans ces écoles qui semblent être dans le perpétuel combat pour être appréciées on y trouvera les enseignants qui concentrent les efforts au renforcement des compétences liées à l'expression orale, des différents clubs visant à renforcer l'expression orale notamment les clubs d'éloquences, troupes théâtrales, clubs de slam et d'autres activités d'éveille culturelle y sont organisées. Mais d'autres écoles sont ni chaud ni froid devant le combat de chercher la réputation, elles innovent moins et sont toujours connotées comme adéquates aux enfants issus des familles pauvres. A base de cette observation, le statut de l'école rime en quelque sorte avec le niveau élevé de compétences en expression orale chez les élèves. Cela peut se remarquer même à travers la compétition des écoles dans les tournois d'éloquence. Nous avons accordé notre attention à deux tournois, le premier organisé par le Magazine Jimbere et le second organisé par le Club RFI de Bujumbura.

Concernant le tournois « Nivuge » organisé par le Magazine Jimbere du 29 /9/ au 20/11/2023 (https://x.com/MagazineJimbere/status/1706982454882611590?s=20), 36 écoles ont entré en compétition dans tout le pays.

1. Gitega International Academy
2. Lycée communal Bugenyuzi
3. Lycée Rutana
4. Lycée communal Ijenda
5 Lycée du Saint Esprit
6. Lycée Kiremba Sud
7. Lycée Ste Famille
8. Lycée Mubimbi
9. École d'excellence Musenyi
10. Lycée communal Ndava
11. Lycée communal Kirombwe
12. Lycée communal Saint Pierre Claver de Makamba.
13. Lycée Saint Marc
14. Lycée excellence Ngagara
15. Lycée Mwaro
16. Lycée Kayanza
17. École Internationale de Gitega
18. Lycée communal Muramvya
19. Lycée communal Nzewe
20. Lycée excellence Rusengo
21. Lycée communal Busoni
22. LNDS Gitega
23. Lycée Scheppers
24. Ecofo Saint Kizito
25. Lycée Rumonge
26. École SOS HG Muyinga
27. Lycée communal Mabanda
28. Lycée communal Gihanga
29. Lycée SOS HG Bujumbura
30. Lycée communal Mukike
31. Ecole Internationale de Bujumbura
32 Lycée communal Campazi
33. Lycée communal Rubura
34. Lycée communal Rugari
35. Lycée Rusagara
36. Lycée Muyaga

Alors, la compétition avait 3 phases le quart de final, demi final et final. Sur 36 écoles seules les écoles d'excellences et écoles privée haut de gamme sont arrivées en final. Ces écoles sont Lycée Saint Esprit, Lycée d'excellence de Ngagara, Lycée SOS Muyinga et Lycée d'excellence Musenyi (Magazine Jimbere, Direction des programmes). Cela présage que le statut de l'école peut généralement rimer avec la qualité de l'expression orale des apprenants. Le même constant est fait dans la compétition « Soma Wige » organisée par le club RFI Bujumbura (https://www.facebook.com/CLUBRFIBUJUMBURA).

1. Lycée SOS HG de Bujumbura
2. Ecole d'Excellence de Ngagara
3. Ecole Indépendante de Bujumbura
4. Lycée Schepers de Nyakabiga
5. Lycée Municipale Mutanga Sud
6. Lycée Notre Dame de la Sagesse de Gitega
7. Lycée Regina PACIS
8. Ecole Internationale de Gitega
9. Lycée Sainte Thèrese
10. Lycée de Gitega
11. Ecole Technique Omnis
12. Petit Séminaire de Buta
13. Lycée Technique Monseigneur Bernard Bududira
14. Lycée Communal de Bururi
15. Lycée de Kiremba Sud
16. Lycée de Bururi
17. Lycée de Mwaro
18. Lycée Technique de Mwaro II
19. Lycée Communal de Mwaro I
20. Ecole Fondamentale de KIGUTU
21. Ecole Fondamentale Les Mignons de Saint Joseph de KIBUMBU
22. Ecole Saints Archanges
23. Lycée Don Bosco
24. Lycée de Kayanza
25. Lycée Sainte Bernadette
26. Lycée Notre Dame de l'Annonciation de Bukeye
27. Ecole Saint Paul de Bukeye
28. Lycée Technique Notre Dame du Sourire
29. Lycée de Muramvya
30. Lycée du Saint Esprit

Parmi ces 29 écoles en compétition le profil des écoles qui sont arrivées en final présage aussi que la qualité de l'expression orale chez élèves généralement est liée au statut de l'école. Alors, les écoles qui sont arrivées en finale sont les suivantes : Lycée SOS HG, Lycée d'Excellence de Ngagara Lycée Notre Dame de la Sagesse (Gitega), Regina Pacis (Gitega), école Saint Archange (Ngozi), école Saint Paul (Bukeye), Lycée Notre Dame de l'annonciation de Bukeye, Lycée Technique Monseigneur Bernard BUDUDIRA, Ecole « les Mignons » de Kibumbu et Lycée de Mwaro (Bureau de Club RFI de Bujumbura). Selon que l'école a tel ou tel autre statut, plus la chance d'accéder à l'innovation en rapport avec l'apprentissage des apprenants, à la bibliothèque, aux séances de renforcement des compétences des élèves peuvent augmenter ou chuter. L'expression orale et le statut de l'école se lient. Qu'en est-il des programmes d'enseignement ?

II.1.2. La place de l'expression orale dans les programmes d'enseignement

Les programmes scolaires de chaque cours sont organisés de façon complémentaire. Ainsi, le programme du cours de français en 9ème année de l'école fondamentale est une suite des programmes des années antérieures. Contrairement à l'ancien système, le système fondamental et post fondamental en français prennent en compte les réalités locales.

En effet, en 9ème année de l'école fondamentale, « Tout comme en 8ème année, les thèmes abordés et les activités proposées à l'élève se réfèrent, dans la mesure du possible, au vécu quotidien de celle-ci », (République du Burundi, 2015 : 14).

L'analyse de ces programmes montre que l'expression orale y a sa place. Ceci se devine à travers l'objectif commun du programme du cours de français en 9ème année de l'école fondamentale qui est libéré comme suit : « Acquérir des compétences langagières et linguistiques permettant de s'exprimer aisément à l'oral et à l'écrit dans des situations de communication appropriées », (République du Burundi, 2015 : 14). Le Guide de l'enseignant de la classe de 9ème année de l'école fondamentale poursuit en spécifiant qu'en français comme dans d'autres langues « les objectifs poursuivis doivent tenir compte du niveau des élèves dans chaque langue, à l'échelle du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) » (République du Burundi, 2015 : 14).

Selon les objectifs en référence au CECRL, l'élève de 9ème année de l'école fondamentale doit atteindre le niveau A2 en français langue étrangère ou langue seconde. A ce point, on se pose la question de savoir si cet élève intègre toutes les compétences en français relatives à ce niveau. Les compétences relatives au niveau A2 sont décrites dans le point suivant.

II.1.3. Descripteurs du niveau A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues

Les compétences du locuteur du niveau A2 à propos de l'expression orale sont relatives à la vie courante du locuteur. « A ce niveau les utilisateurs acquièrent une capacité générale de base qui leur permet de communiquer dans un nombre limité de situation les plus courantes de la vie quotidienne où la langue intervient », (Kizirian V. M. et alii, 2006 : 195). Largement, sans être exhaustive, les compétences orales du locuteur du niveau A2 sont les suivantes : « *décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu' / qu'elle aime ou pas, de courtes séries d'expression ou de phrases non articulées, raconter une histoire ou décrire quelque chose par une simple liste de points. Peut décrire les aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, l'expérience professionnelle ou scolaire, faire une description brève et élémentaire d'un événement ou d'une activité. Peut décrire des projets et préparatifs, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Peut décrire et comparer brièvement, dans une langue simple, des objets et choses lui appartenant. Peut expliquer en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît, décrire sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date. Peut décrire les gens, lieux et choses en termes simples, faire un bref exposé préparé sur un sujet relatif à sa vie quotidienne, donner brièvement des justifications et des explications pour ses opinions, ses projets et ses actes. Peut faire face à un nombre limité de questions simples et directes, peut faire un bref exposé élémentaire, répété, sur un sujet familier. Peut répondre aux questions qui suivent si elles sont simples et directes et à condition de pouvoir faire répéter et se faire aider pour formuler une réponse, interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations à condition que l'interlocuteur apporte de l'aide le cas échéant. Peut faire face à des échanges courants simples sans effort excessif; peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières prévisibles de la vie quotidienne, communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers relatifs au travail et aux loisirs. Peut gérer des échanges de type social très courts mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation.* » https://www.france-education-international.fr/document/cecrldescripteursa2

II.1.4. La non maîtrise de l'expression orale impacte la maîtrise des cours non linguistiques

L'expression orale constitue un élément important au cours de l'apprentissage, non seulement des langues mais aussi pour tous les autres cours. L'incapacité de s'exprimer gêne l'acquisition des connaissances par le fait que les élèves ne participent pas suffisamment au cours de l'apprentissage.

Ces derniers ne posent pas des questions pour comprendre plus, les posent mal ou se taisent. « Qui ne sait s'exprimer ne peut se faire comprendre. Bien plus, il ne peut se comprendre lui-même », (Clarac, 1972 : 7). La maîtrise du langage conditionne souvent la réussite pour tout apprenant, quel que soit le domaine de sa formation. Nous faisons cette affirmation en s'appuyant sur les propos de Clarac qui avance que « ce qui est le plus indispensable au futur ingénieur, c'est de bien connaître le français, d'être capable de rédiger sur les sujets les plus techniques des rapports sobres, précis, d'une composition logique, où tout soit dit sans équivoque et ou l'essentiel se dégage aisément de l'accessoire », (Clarac, 1972 : 7).

Le fait de mettre l'élève en mesure de bien s'exprimer, c'est le souhait que chaque enseignant doit avoir. L'enseignant doit veiller à ce que chaque élève parle sans quelque fois tenir compte de la qualité de l'expression car « c'est pour avoir l'air de bien parler qu'on parle mal » (Clarac, 1972 ; 12). Cet auteur continue en s'interrogeant « Mais si l'un des premiers devoirs qui incombent au professeur de français, et même à tous les autres c'est d'apprendre aux élèves à parler, comment acceptons-nous qu'ils demeurent si souvent muets en classe ? », (Clarac, 1972 : 30).

On comprendra que l'enseignant joue un rôle prépondérant dans le développement de l'expression orale des apprenants dont il a la charge. Cependant, parvenir à solidifier l'expression orale ne vient pas seulement de l'engagement des enseignants ou des responsables des écoles. Les élèves doivent apprendre à travailler eux-mêmes. Ces derniers doivent enrichir leurs vocabulaires pour parler avec exactitude. Pour y arriver, l'enseignant devrait privilégier l'interaction avec l'élève. Pourtant le contraire s'observe

> *« le rapport du Burundi fait le même constat de méthodes d'enseignement/ apprentissage majoritairement transmissives. Que ce soit en kirundi ou en français, la part des échanges entre élèves est très faible, la parole revient toujours à l'enseignant. La cause pointée est la tradition pédagogique fortement ancrée dans les pratiques enseignantes, que ne parviennent pas à bousculer quelques rares initiatives en faveur de méthodes constructivistes », (*Maurer, *2010*: 63).

Les facteurs internes de l'école impactent visiblement l'apprentissage de l'expression orale. Certaines causes sont parcourues en haut. Pourtant, il est encore possible que la situation change si toutes les parties prenantes se ressaisissent et s'attèlent à la recherche de la solution.

Dans la partie qui suit nous allons aborder les facteurs externes de l'école qui ne manquent pas aussi d'impacter la maîtrise de l'expression orale en français.

II.2. Les facteurs externes de l'école en relation avec le niveau d'expression orale des apprenants

L'acquisition et le renforcement des compétences scolaires chez l'apprenant nécessitent de multiples innovations. Ces innovations offrent à l'apprenant l'espace d'épanouir ses connaissances. Nous citerons entre autres les cadres parascolaires d'épanouissement intellectuel des enfants et le cadre familial.

II.2.1. La place des lieux d'épanouissement intellectuel des enfants dans la promotion de l'expression orale

Au Burundi, les lieux publics d'épanouissement intellectuel sont en nombre très limité. Les Centres de lecture et d'animation culturelle, qui constituent une sorte de décentralisation du Centre burundais de lecture et d'animation culturelle (CEBULAC), sont les seuls lieux publics qui sont principalement présents dans les milieux ruraux. En effet, à en croire les données obtenues à la CEBULAC, trente-trois (33) communes sur cent vingt-neuf (129) que compte le pays abritent 56 Centres de lecture et d'animation culturelle (CLAC), (https://youtu.be/Fi-cw4Ds5s0?si=SuvLfLl4CfbKm7tN). En outre, selon la recherche menée, jusqu'à présent le Burundi ne compte pas aussi un nombre considérable de bibliothèques ouvertes au public. Même les bibliothèques scolaires sont moins nombreuses. Quand bien même nous n'avons pas fait une étude qui montre le nombre des écoles qui disposent des bibliothèques, les travaux de Ncabwenge (2020 : 349) en donnent une idée : « 39,5% de ses enquêtés déclarent que leurs écoles en possèdent tandis que 60,47% prétendent le contraire » A part les bibliothèques scolaires, celles à caractère publique, selon notre recherche, ne sont pas à foison. Nous citerons la bibliothèque posthume du feu Dr Pascal Mukene qui se situe à Carama en mairie de Bujumbura, la bibliothèque Bwenge Nyabwo hébergée à la Paroisse Esprit de Sagesse à Mutanga-Sud et la bibliothèque du Grand Séminaire de Bujumbura. D'autres bibliothèques, bien que publiques exigent de l'abonnement payant c'est le cas de la médiathèque de l'Institut Français du Burundi.

Ces espaces publiques d'épanouissement intellectuel contribuent énormément en expression orale à base de la lecture. En effet, les lectures rendues possibles par ces bibliothèques favorisent un enrichissement du vocabulaire, des modèles de syntaxe correcte, des expressions figées, etc.

A en croire le responsable du CEBULAC, les résultats scolaires des apprenants témoignent de l'importance des CLACS dans la réussite scolaire en général. Dans les communes qui ont les Centres de lecture et d'animation culturelle, les écoles affichent de bons résultats constat fait à Ngozi, Kayanza et à Gitega. https://youtu.be/Fi-cw4Ds5s0?si=SuvLfLl4CfbKm7tN

II.2.2. Niveau socio-économique des familles

Au Burundi le taux de pauvreté a atteint environ 87,1% en 2021 selon la Banque Mondiale. Et il se classe 185ème sur 189 pays selon l'indice de développement humain. En plus, l'Institut National des Statistiques du Burundi (INSB) abonde dans le même sens dans son étude menée en 2020.

Presque la moitié de la population burundaise vit en dessous du seuil de la pauvreté. Selon les données dudit institut, un peu plus de la moitié de la population burundaise, soit 51,4% sont pauvres. Ces conditions de vie des Burundais impactent-t-elles le système éducatif? Certains penseurs en disent un mot et témoignent que certes les conditions de vie de l'apprenant influencent son échec ou sa réussite. Rondal J.A, dira que « l'échec scolaire est plus fréquent à mesure qu'on descend dans la hiérarchie des classes sociales », (Rondal J.A,1986 : 110). On comprend que le niveau de vie des familles ouvre ou restreint les chances à l'enfant de développer certaines compétences scolaires. Un autre élément à prendre en considération qui s'ajoute à ce dernier, c'est le lieu de résidence. Tel est aussi le point de vue de Mazunya et Habonimana. Ils affirment en effet qu'«on relève de grandes disparités scolaires fondées sur le lieu de résidence (urbain/rural) et le niveau de revenu des parents. », (Mazunya et Habonimana, 2010 : 8).

On notera aussi que l'élève qui a fréquenté l'école maternelle aura un avantage de maîtrise des langues en général et la composante de l'expression orale en particulier par rapport à celui qui ne l'a pas fréquenté. Nous pouvons le déduire de l'affirmation de Rondal qui déclare que «le rôle de l'école élémentaire est essentiel dans l'enrichissement du vocabulaire de l'enfant », (Rondal J.A, 1986 : 188).

Pourtant, l'accès à ces écoles préscolaires exigent des moyens divers notamment les moyens économiques car au Burundi les parents prennent en charge le fonctionnement de ces écoles y compris dans les écoles publiques. A ceux-ci s'ajoutent les moyens humains car l'enfant a besoin d'un accompagnateur. En plus, l'horaire de ces écoles qui n'est pas harmonisé avec le reste de l'école fondamentale devient un autre élément qui pèse sur la gestion familiale du temps, essentiellement pour les familles qui ont d'autres enfants à l'école. Cela alourdit le coût de la formation préscolaire à côté de la carence de ces écoles préscolaires en provinces. En outre, « l'avantage dont bénéficient les élèves bien nés tient aussi, peut-être même d'abord, à la transmission familiale de savoirs sur lesquels l'école la plus démocratique ne saurait faire l'impasse, en raison de leur caractère scientifique. », dira Terrail Jean Pierre cité par Rondal J.A, (Rondal J.A, 1986 : 188).

II.2.3. Le niveau intellectuel des membres de la famille

La différence d'adaptabilité lors de l'apprentissage est de taille pour les enfants issus des familles où les membres sont instruits par rapport à ceux qui sont dans des familles paysannes. C'est ce qui se laisse deviner dans la citation ci-après que nous devons à Rondal :

> *« Les connaissances savantes qui peuvent être transmises précocement dans les familles « cultivées » sont certainement utiles et leurs bénéficiaires : pour autant l'action pédagogique n'a besoin, pour faire correctement son office de rien d'autre que des connaissances acquise dans l'existence ordinaire, patrimoine initiale largement partagé qu'il lui appartient de mettre en perspective et d'élargir», (*Rondal.J.A, 1986:188).

Les origines des apprenants restent une des facteurs à ne pas négliger dans le processus d'apprentissage. Même si des études approfondies sont nécessaires pour mettre en lumière le degré d'impact, les inégalités de chances scolaires créent les inégalités dans la réussite scolaire au Burundi. Nizigiyimana pointe la provenance sociale des élèves. Selon lui la classe sociale est le facteur le plus décisif de la réussite et de l'échec scolaire. Ainsi, « les déterminents internes et externes de chaque élève doivent être identifiés sachant que les inégalités à l'école sont inévitables », (Nizigiyimana, 2021: 77). L'histoire coloniale expliquerait le faible niveau intellectuel généralisé dans les familles rurales. Par ailleurs, l'éducation actuelle ne s'est pas totalement déliée avec le système colonial, car

> « *au Burundi comme partout en Afrique l'éducation formelle est l'œuvre des colonisateurs. Au cours de la période allemande (1897-1916), le français est une langue inconnue au Burundi. C'est avec l'arrivée des colonisateurs belges que la langue commence à se diffuser dans le pays, via le système scolaire* », (Ntahonkiriye, 2012 : 5).

En effet, cette administration coloniale qui gérait la scolarisation se comportait comme un caméléon. Les colons ne souhaitaient pas réellement que les indigènes soient éclairés par la science. D'une façon générale, dira (Ntahonkiriye, 2012 : 5) « le moins que l'on puisse dire est que les colonisateurs n'avaient aucune intention d'éveiller l'esprit des indigènes par l'accès à une culture quelconque ». Manessy rapporte de son côté l'un des principes de l'autorité coloniale belge en matière d'instruction publique : « La civilisation des Noirs, leur instruction, et leur éducation, sera avant tout l'œuvre des Noirs eux-mêmes(…) »,(Manessy, 1994 : 22).

Ce qui pourrait traduire l'idée que les Belges ne se souciaient que très peu de l'éducation de la population et par conséquent de l'introduction du français dans les milieux ruraux. Leur préoccupation sera de former des clercs à leur service. En conséquence, la scolarisation n'était pas massive même si les barrières étaient si multiples qu'on ne peut pas toutes les élucider ici. Au premier chef de ces obstacles, Ntahonkiriye repère la politique coloniale. On peut s'en rendre compte à travers la citation reprise ci-après :

> « *Au Burundi, trois facteurs vont ralentir le rythme de la diffusion du français : la politique coloniale de maintenir les colonisés dans l'obscurantisme, les choix de l'Église catholique en matière d'éducation des indigènes, ainsi que l'incapacité des dirigeants post-indépendance de concevoir un système éducatif cohérent* », (Ntahonkiriye, 2012 : 6).

A base de ces divers points de vues qui se confrontent voir se complètent, on en déduit que la réussite de l'expression orale est un résultat qui est au carrefour de plusieurs axes. Les facteurs internes et externes à l'école y occupent une place non négligeable.

Après ce cadre théorique parcouru ci-haut la partie qui suit est consacré à l'analyse et interprétation des données recueillies sur terrain.

CHAPITRE III. METHODOLOGIE, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Cette recherche va contribuer à montrer à quoi sont dues les difficultés recrudescentes en expression orale en français dans les écoles au Burundi. En vue d'y arriver nous avons mené une étude sur terrain. Pour pouvoir dénoter les facteurs de l'environnement socio-familial et contextuel qui pèsent sur les performances des élèves en expression orale, nous avons préféré, en premier lieu, faire une enquête. En deuxième temps nous avons soumis les élèves enquêtés sous un travail pratique de l'expression orale. Par l'étape suivante, nous avons montré par statistique les résultats de l'enquête. Tout cela nous a permis de faire un constat des indicateurs dominants. C'est à partir de ce moment que nous avons dégagé des recommandations.

La collecte des données sur l'environnement socio-familial et contexte scolaire a été faite par deux questionnaires d'enquêtes : l'un adressé aux élèves et l'autre adressé aux enseignants. En outre, comme déjà indiqué, les élèves enquêtés ont été soumis à un travail pratique de l'expression orale.

III.1. Les questionnaires

Pratiquement deux questionnaires que nous avons utilisés sont physiques. Le questionnaire des élèves a été élaboré dans l'objectif de collecter des informations sur l'environnement socio familial et scolaire. Celui des enseignants est élaboré dans le but de s'enquérir de la place de l'expression orale dans les évaluations du cours de français. L'activité pratique de l'expression orale des élèves quant à elle a permis d'établir un rapport entre l'environnement socio-familial et les compétences en expression orale des élèves. Pour faciliter la compréhension des questionnaires nous avons mené la pré-enquête pour les tester. Les résultats de pré-enquête a montré que le questionnaire est compréhensible par les enquêtés

III.1.1. Questionnaire pour les élèves

Comme indiqué ci-haut, le questionnaire des élèves vise à recueillir les données sur l'environnement dans lequel l'élève vit et bénéficie de l'apprentissage, le niveau socio-économique de sa famille et comment il pratique l'expression orale à l'école. Pour atteindre cet objectif des questions fermées et quelques questions ouvertes sont posées pour que l'apprenant puisse exprimer la réalité de son environnement. Le questionnaire comprenait 10 questions.

III.1.2.Travail pratique pour les élèves

Le travail pratique que nous avons donné aux élèves avait le but de faire une possible liaison de l'environnement socio-familial et scolaire et l'expression orale des apprenants. Ce travail pratique proposé était un jeu de rôle. Les élèves faisaient une simulation des camarades de classe qui se rencontrent en cours de route pendant les vacances. Ces derniers mènent une conversation. A part les salutations et autres échanges sur les éventuelles informations familiales, ces élèves se posaient la question suivante : « Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ? ». Comme cette question permet d'exprimer la vie quotidienne, elle offre une occasion de constituer un corpus de phrases et de faire une comparaison des élèves selon leur environnement socio familial quant à l'expression orale. En outre, le sujet a été annoncé sur place. Les élèves n'ont pas eu l'occasion de préparer à l'avance. Cette stratégie visait à obtenir une production orale spontanée qui reflète de plus en plus les compétences intégrées par l'élève tout au long du processus d'apprentissage antérieur. Cette approche nous aidera à découvrir si le niveau en expression orale en français des élèves de 9ème coïncide avec l'objectif global décrit dans le manuel de l'élève de français ou pas. Rappelons que cet objectif met l'élève de 9ème année au niveau A2 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

III.1.3. Le questionnaire pour les enseignants

Les enseignants jouent un rôle sans précédent dans le processus d'apprentissage. C'est pourquoi l'étude qui vise à comprendre les défis liés à l'expression orale ne devrait pas les laisser de côté. Le questionnaire que nous avons destiné aux enseignants vise à comprendre la place donnée à l'expression orale en classe. Surtout il cherche à appréhender la place qu'occupe l'expression orale dans les évaluations.

III.2. L'identification des écoles et choix de la classe

Les écoles cibles sont de deux sortes : les écoles urbaines et les écoles rurales. Le but est de faire une comparaison entre l'éventuel impact de l'environnement rural et l'environnement urbain sur l'expression orale en français chez les élèves. Un élément qui est très cher dans le ciblage des écoles c'est leur localisation. Mais aussi nous avons pensé à cibler aléatoirement au moins quatre écoles publiques qui ne disposent d'aucun caractère spécial et qui se situent dans quatre Directions Communales de l'Enseignement pour effectivement observer d'éventuelles réalités différentes liées à l'expression orale des apprenants.

Concernant le choix de la classe, nous avons considéré la classe qui est plus ou moins intermédiaire entre deux cycles de l'école secondaire. La classe de 9ème année a été choisie parce qu'elle clôture le cycle fondamental et les élèves sont orientés au cycle du post fondamental au sortir de cette classe. Le cycle post fondamental dure 3 ans généralement et 4 ans pour certaines sections. Durant cette période de formation les efforts sont essentiellement concentrés sur les cours liés à la section suivie par l'élève. Cela signifie que quelques fois le cours de français occupe une place moins considérable jusqu'à une heure ou deux heures par semaine, dans les sections techniques notamment. Cela laisse penser que l'élève est censé terminer la 9ème année fondamentale avec une capacité qui lui permet d'être plus ou moins autonome en expression orale en français.

III.3. Présentation et analyse des données

Même si notre étude prend en compte les compétences de classe de 9ème année, nous avons récolté les données chez les élèves de 1ère année post fondamentale. A l'origine de ce changement se situe le moment de collecte des données. En principe le recueil des données devrait intervenir vers la fin de l'année scolaire, quand les lauréats de la 9ème année sont supposés être le plus proche du profil de sorti envisagé. Cependant, suite aux impératifs du calendrier académique auxquels nous avons été soumis, nous l'avons fait au début de l'année scolaire 2023-2024, juste dans les deux premières semaines. C'est pourquoi notre échantillon est constitué par les élèves qui avancent fraîchement de la 9ème année à la première post fondamentale. Pour cela, dans les tableaux, au lieu de voir la classe de 9ème année vous verrez la classe de 1ère année Post fondamental. Nous estimons par ailleurs que les résultats récoltés ainsi auprès de cet échantillon reflètent le mieux le niveau atteint à la fin du cycle fondamental.

Signalons à l'avance que le nombre des élèves pris comme échantillons n'est pas le même sur toutes les écoles car le nombre des élèves de la classe concernée par notre étude diffère de l'école à l'autre.

Tableau 1 : Nombre d'élèves pris comme échantillon selon les écoles

Ecole	classe	Nombre total des élèves	Echantillon
Lycée communal de rukina	1ere PF	68	20
ITAB Majombe	1ere PF (année commune)	23	16
Lycee municipale de Rohero	1ere PF	38	18
Lycée Sainte Famille de Kinama	1ere PF	15	10

A part le questionnaire que les élèves ont rempli, un travail pratique en expression orale a été une occasion de collecter des énoncés qui vont nous servir de lier pratiquement l'élève et son environnement socio-familial et scolaire. Après l'enregistrement des conversations en classe dans les écoles cibles, nous avons fait une transcription sans rien changer.

Les énoncés contiennent des erreurs telles que produites par les élèves au moment du jeu de rôles. Lors du jeu de rôles, les élèves échantillonnés ont formé des groupes de 2 élèves chacun pour faciliter la conversation. En effet, les énoncés produits à l'oral sont mis dans les tableaux ci-dessous école par école. Parmi les colonnes des tableaux figurent deux colonnes d'observation pour cocher les énoncés acceptables ou non acceptables.

Signalons que les énoncés sont jugés acceptables ou pas par rapport au niveau d'expression des interlocuteurs de niveau A2 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues tels que décrit en haut. Cela implique que l'énoncé jugé acceptable ne l'est pas parce qu'il ne contient pas de faute mais parce que il cadre avec les compétences d'un locuteur de niveau A2 en français. Quelques critères suivants vont guider le classement des énoncés :

❖ Enoncé est classé comme acceptable dans le contexte de ce travail car :

- Il a de sens ;
- Le locuteur burundais comme étranger peut comprendre le message donné.

❖ Enoncé est classé comme non acceptable dans le contexte de ce travail car :

- Il n'a pas de sens ;
- Le locuteur burundais comme étranger ne peut pas comprendre le message donné.

III.3.1. Atteinte du profil de sortie en expression oral en milieu rural et en milieu urbain.

Mesurer l'atteinte de profil de sortie des apprenants est une activité délicate et multidimensionnelle. Dans le cas qui nous concerne qui est une étude comparative de l'influence de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale entre les apprenants des milieux urbains et ceux des milieux ruraux, l'atteinte de profil de sortie en expression orale pour le cas de l'échantillon est jugée en fonction des énoncés acceptables ou pas pour le locuteur de niveau A2 selon le CECRL : niveau des lauréats de 9eme année fondamentale.

Tableau 2 : Données issues de jeu de rôle au Lycée Communal de Rukina

Conversation	**Enoncés**	**Enoncé acceptable au niveau A2**	**Enoncé non acceptable au niveau A2**
Conversation 1	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances j'ai regardé une vache et avais une cultivé dans les plantes de maïs Pendant les vacances qu'est-ce que tu fais ?		X
	A : Pendant les vacances j'avais pour cultiver		X
Conversation 2	A : Bonjour mon ami	X	
	B : Bonjour mademoiselle	X	
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances je vais aller cultiver Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	A : Pendant les vacances je vais au marché J'ai visité mes amis	X	
Conversation 3	A : Bonjour mademoiselle	X	
	B : Bonjour	X	
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances j'ai regardé le champ de maïs		X
	A : Pendant les vacances je vais cultiver des pommes		X

	de terre je vais et couper les herbes de vache Je vais aller à recherche de mon cahier		
Conversation 4	A : Bonjour mademoiselle Prince	X	
	B : Bonjour	X	
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances je vais regarder les vaches Je vais aller au marché pour acheter des aliments Toi aussi qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?		X
	A : Je ma les vacances je ma cultiver les champs des haricots et moi aussi les pommes de terre.		X
Conversation 5	A : Bonjour grande fille (A. est une fille B est un garçon. Pourtant A ne distingue pas une fille et un garçon) Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?		X
	B : Je vais cultiver et les commerçants Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?		X
	A : Les vacances pendant la cultiver et l'agriculture et l'élevage : élevage des poules élevage des lapins culture de maïs, des haricots petits pois, lait.		X
Conversation 6	A : Bonjour Monsieur	X	
	B : Bonjour	X	
	A : Oui, ça va bien		X
	A : Moi je viens ici toi tu viens où ?		X
	B : Tu viens dans même classe		X
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances je viens vendre les vaches et les chèvres.	X	
	A : Et moi, j'ai fait beaucoup des objets à la maison pour moderniser des cultures à la maison comme les oignons et les maïs. J'ai visité à Bujumbura pour voir mon oncle qui se trouve là.	X	

	B : Merci asante sana		X
Conversation 7	A : Bonjour monsieur	X	
	B : Bonjour monsieur Ça va ?	X	
	A : ça va	X	
	B : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	A : Dans le mois de vacance on fait cultiver, j'ai allé au marché pour chercher pour ventre des poules, des vaches etc.		X
	B : J'ai allé au marché		X
	A : Au marché tu cherches des argents Dans le mois de vacance tu cherches quoi		X
	B : J'ai au marché tu cherches des avocats par exemple, un autre des aliments par exemples la maïs, les patates douze, las pommes de terre par exemple autre aliment.		X
	A.au marché par vendeur au marché et vient.		X
Conversation 8	A : Bon après-midi mademoiselle	X	
	B : Bon après midi	X	
	A : ça va ?	X	
	B : ça va bien	X	
	A. Qu'est-ce que tu fais pendant ***** le vacance ?	X	
	Pendant les vacances je regarde à la maison.		X
	Donc j'ai le visiter du Lac Tanganyika et la mont Heha		X
	A : Ok. mais le visiter le Lac Tangnyika		X
	B : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	X	
	A : Les pendant les vacances la maison ou les proches *hanyuma et la visiter mont Heha et mont Teza et commune Mukike et le coopérative mais la houe. Au revoir		X

	B : Au revoir	x	
Conversation9	A : Bonjour mademoiselle	x	
	B : Bonjour, ça va ?	x	
	A : Oui, ça va merci	X	
	B : Qu'est-ce que pendant les vacances ?	X	
	A : Pendant les vacances je vais travailler une activité Qu'est-ce que pendant les vacances ?		x
	Pendant les vacances je regardais la vache et les chèvres et je vais travailler à la maison	X	
	A : Au revoir mademoiselle	X	
	B : Au revoir mademoiselle	x	
Conversation 10	A : Bonjour mademoiselle Qu'est-ce que pendant les vacances ?	x	
	B : Pendant les vacance j'ai cultivateur Pendant les vacances les cultures, les pommes de terre, mais et pour en commerçants les avocats et *abaignets.		x
	A : Au revoir	x	
	B : Au revoir	x	

Au Lycée Communal de Rukina, sur 62 énoncés produits, 25 sont des formules communes de salutation. Sur les 37 énoncés restants inédits 27 sont jugés inacceptables par rapport au niveau A2 selon les critères du CECRL.

Tableau 3 : Travail pratique à l'ITAB Majombe

Groupe	**Enoncés produits**	**Enoncé acceptable au niveau A2**	**Enoncé non acceptable au niveau A2**
Conversation 1	A : Bonjour mademoiselle, ça va ?	**X**	
	B : Oui ça va merci	**X**	
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	B : Pendant les vacances j'ai travaillé les champs.		**X**
	A : Pendant les vacances le matin à la vache Après-midi après le mouton		**X**
Conversation 2	A : Bonjour monsieur !	**X**	
	B : Bonjour, ça va ?	**X**	
	A : Oui ça va merci Où vas-tu ?	**X**	
	B : je à Buhoro		**X**
	A : Tu habites là-bas. (pas d'intonation la phrase se termine par un point)	**X**	
	B : Je habite à Buhoro en commune Mugongomanga	**X**	
	Et toi tu habites où ?	**X**	
	A : Tu habites à Majombe en Commune Mugongomanga		**X**
	B : Est-ca que tu étudie où ?		**X**
	A : –		
	B : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	A : Pendant le matin je cultive les pommes de terre Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	B : Pendant les vacances avant midi j'ai fait le travaux champêtres après-midi j'ai fait le travaux de ménage.		**X**

Conversation 3	A : Bonjour Mademoiselle	**X**	
	B : Ça va.	**X**	
	A : Comment t'appelles-tu ?	**X**	
	B : Je m'appelle Tuhabonyimana Jeannette.	**X**	
	A : Tu vas où ?	**X**	
	B : où va à Rutambiro		**X**
	A : Quelles sont les activités pendant les vacances		**X**
	B : Pendant les vacances préparer et les aliments		**X**
	A : Moi, les activités pendant les vacances labourer, garder les vaches, cultiver les pommes de terre, on coupe les arbres Au revoir	**X**	
Conversation 4	A : Bonjour	**X**	
	B : Bonjour monsieur Comment t'appelles-tu ?	**X**	
	A : Je m'appelle Ndayikengurukiye Willy Comment ça va ?	**X**	
	B: Ça va bien.	**X**	
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	B : J'ai travaillé du champêtre le petit pois, le patate douce, le mais		**X**
	Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	A : Il faut organiser la répartition des tâches pour travailler dans le matin il faut élever les poules pondeuses		**X**
Conversation 5	A : Bonjour mademoiselle	**X**	
	B : Bonjour	**X**	
	A : Comment ça va	**X**	
	B : ça va bien	**X**	
	A : Comment t'appelles-tu ?	**X**	
	B : Je m'appelle Ndowetu Janvière	**X**	

	A : où vas-tu	**X**	
	B : Je vais à Kigobe Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	A : J'ai préparé le repas Toi, qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	B : Avant le matin cultiver des champs le maïs		**X**
Conversation 6	A : Tu t'appelles comment ?	**X**	
	B : Je m'appelle Ella Nishimwe	**X**	
	A : Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	B : Pendant les vacances je cultive le champ après-midi je prépare le repas. Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	A : Moi, il va à les vaches et après à la maison Au revoir mademoiselle		**X**
Conversation 7	A : Bonjour mademoiselle ?	**X**	
	B : Bonjour Monsieur	**X**	
	A : Comment t'appelles-tu ?	**X**	
	B : Je m'appelle Kamikazi Dorine	**X**	
	A : Moi je m'appelle Dusenge olivier	**X**	
	B : Où vas-tu ? Qu'est-ce que tu fais pendant les vacances ?	**X**	
	A : Je fais des déplacements pour fabriquer dans les briques Qu'est-ce que les activités pendant les vacances ?		**X**
	B : Je vais à les haricots à les maïs Au revoir Monsieur		**X**
Conversation 8	A : Bonjour monsieur	**X**	
	B : Bonjour	**X**	
	A : Ça va ?	**X**	
	B : Ça va bien Tu t'appelles comment ?	**X**	
	A : Je m'appelle Ndayisaba Yves	**X**	

	B : Où vas-tu	**X**	
	A : Je suis Jibu à Bururi		**X**
	B : où est-ce que tu vas pendant les vacances ?	**X**	
	A : Pendant les vacances j'ai travaillé les pommes de terre et les maïs. J'ai regardé la vache et tous les dimanches je vous allais à la messe Et vous, quel travail qui s'est travaillé avant aller à l'école ?		**X**
	B : Moi, je m'appelle Niyongabo Emanuel dans la colline à Rukina		**X**
	A : Quel Rukina ?	**X**	
	B : Rukina II	**X**	
	A : c'est la colline origine ?		**X**
	B : La colline d'origine c'est Gisogwe-Kanyunya La première semaine je fabriquais les briques La 2eme semaine je coupe les arbres	**X**	
	La 3ème semaine je pédalais le volant		**X**

A l'ITAB de Majombe, le constant est que parmi les 71 énoncés produits 33 sont de formules communes de salutation. Sur les 38 énoncés inédits qui font appel aux compétences personnelles de formuler des énoncés 22 sont jugés inacceptables par rapport au niveau A2 selon les critères du CECRL.

Tableau 4 : Travail pratique au Lycée municipal de Rohero

Conversation	**Enoncé**	**Enoncé acceptable au niveau A2**	**Enoncé non acceptable au niveau A2**
Conversation 1	A : Regarde qui est là ! c'est ma copine. Comment vas-tu	X	
	B: Bien et toi ?	X	
	A : Je vois que tu as grossie qu'est-ce tu manges ma copine ?	X	
	B : Tu sais je suis partie pour l'étranger pour manger des hamburgers. Tu vas venir à la maison pour prendre les chocolats j'ai amené	X	
	A : Je sais que tu es ma copine tu ne peux pas aller en France et revenir sans rien me donner.	X	
	B : Je peux pas	X	
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : Je suis resté ici au Burundi parce que j'avais beaucoup des invités qui pourra venir à la maison. On avait beaucoup des invités car mes cousines viennent ici la première fois parce que il vit en France. Alors nous avons pris tout l'été en train de voyager, de manger les repas du Burundi. Tu sais Bugari, Mukeke tu vois tout ça. Et toi ?	X	
	A : Moi je suis partie voyager Paris pour voir mon père et puis je suis revenu pour voir ma mère.	X	
	B : Qu'est-ce que tu as vu de plus important ou d'étrange qui n'est ici au Burundi.	X	
	A : Bon ! là-bas à Paris il y a beaucoup de choses il y a les places VIP : Tour Eiffel, les de jeux, les Casino, là il y a beaucoup de chose qui ne sont pas au Burundi	X	

	Alors on verra		
	B : Bye bye !	X	
Conversation 2	A : Salut ça va ?	X	
	B : ça va.	X	
	A : Tu vas bien ?	X	
	B : ça peut aller		X
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : Moi, j'ai fait de shoping, j'ai fait des voyages. Et toi ?	X	
	A : J'ai résolu les équations du premier degré	X	
	B : Pendant les vacances toi tu as fait des maths tu ne t'es même pas amusé.	X	
	A : Moi je n'aime pas m'amuser.	X	
	B : Alors, tu es drôle comme fille	X	
	A : Au revoir.	X	
Conversation 3	A : Bonjour	X	
	B : Bonjour	X	
	A : Ça va ?	X	
	B : Moi aussi ça va	X	
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances je suis allée à la campagne je regarde les vaches et je lis les notes.	X	
	A : A partir de moi c'était passé les vacances très bon. J'étais allé à la campagne je regarde les j'ai bu du lait. Alors on se reverra soir.		X
Conversation 4	A : Ça va ?	X	
	B : Ça va.	X	
	A : Comment est-ce que va ta famille	X	
	B : Bien	X	
	A : Qu'est-ce que tu faisais pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances je fais le ménage à la maison Je regarde le film.	X	

	A : Moi je suis allé à l'étranger pour voir mon père et j'ai revenu au Burundi pour saluer ma mère.	X	
Conversation 5	A : Bonjour	X	
	B : Bonjour	X	
	A : Ça va	X	
	B : Oui ça va	X	
	A : Comment se passe ta journée	X	
	B : Bien	X	
	A : Très bien ?	X	
	B : Oui.	X	
	A : Tu viens d'où	X	
	B : A l'église	X	
	A : Quelles sont les activités que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : J'ai regardé la télé	X	
	B : Moi aussi c'est la même chose et j'ai fait du sport et autres choses	X	
	A : On se reverra demain alors.	X	
Conversation 6	A : Oh ! ma copine ça va ? Comment allez-vous ?	X	
	B : Je vais bien	X	
	A : Tu viens d'où	X	
	B : A la maison	X	
	A : Et ta famille, comment ça va ?	X	
	B : Ça va bien un peu mon père était malade et ma mère au travail	X	
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : Je joue au Basket	X	
	A : Toi seul	X	
	B : Non avec des gens	X	
	A : Alors quoi de neuf ?	X	
	B : rien de nouveau	X	

	Oh ! soit, comment va ta famille ?		
	A : Ma famille va bien.	X	
	B : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	A : Je suis allée visiter mes amis, faire quelques voyages, danser, faire shoping.	X	
Conversation 7	A : Bonjour	X	
	B : Bonjour Ça va ?	X	
	A : Oui ça va	X	
	B : D'où viens-tu ?	X	
	A : Je viens de l'étranger	X	
	B : Pour faire quoi ?	X	
	A : pour organiser des camps de basket	X	
	B : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	A : J'ai organisé des matchs de basketball.	X	
	B : Moi aussi pendant les vacances j'ai travaillé et continué le foot.	X	

Au Lycée Municipal de Rohero, nous avons eu 76 énoncés produits. Parmi eux 16 sont des formules de salutation et 60 énoncés inédits. Sur ces 60 énoncés inédits considérés dans notre analyse 2 énoncés sont inacceptables par rapport au niveau A2 de locuteur de français selon les critères du CECRL.

Tableau 5 : Travail pratique au Lycée municipal Sainte Famille de Kinama

Conversation	**Enoncés produits**	**Enoncé acceptable au niveau A2**	**Enoncé non acceptable au niveau A2**
Conversation 1	A : Mademoiselle comment ?	X	
	B : Très bien	X	
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : Pendant les vacances, moi je faisais que regarder la télévision, aller me promener dans le lac et même dimanche je ne manquais à l'église. Je m'occuper de petits travaux de la maison on n'avait même pas une bonne parce que c'était pendant les vacances Et toi, qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	A : Moi, pendant les vacances premièrement parce que ma mère m'a dit que pendant les vacances il va me fournir des choses à faire. J'ai fourni de beaucoup de choses en vers les personnes et aussi j'ai fait des visites au Beach. Je suis allé dans les fêtes je suis allée visiter chez ma grand-mère à Gitega et aussi j'ai fait des visites dans beaucoup de musées. J'ai regardé les films et aussi je suis allé à la messe	X	
	B : Et alors comment tu t'es senti pendant les vacances ?	X	
	A : J'ai même grossi	X	
Conversation 2	A : Oh Obama ça va ?	X	
	B : Oui, ça va bien	X	
	A : Comment ça s'est passé pendant les vacances ? qu'est-ce que tu as fait ?	X	
	B : Donc, les vacances sont bien passées. Alors que	X	

	j'ai allé jouer au football, j'ai aidé les parents à faire différentes activités, j'ai essayé de faire la propreté dans notre maison. Enfin j'ai regardé la télévision. Et toi, qu'est-ce que tu as fait ?		
	A : Ce que j'ai fait dans les vacances mon frère tu vois là-bas à Ruvubu ? j'ai visité Ruvubu, j'ai vu des buffles, des lions, des girafes des éléphants. Au lac Tanganyika là-bas j'ai vu des hippopotames, des crocodiles. J'ai aussi aidé mes parents à faire les tâches ménagères tu vois faire la vaisselle, balayer la maison, donner la douche à mes petits frères et petites sœurs. Et aussi j'ai participé dans le basket. On s'est battu avec les Mwaro là-bas. C'est divertissant. Et je ne peux pas m'attarder parce que je vais quelque part Au revoir	X	
Conversation 3	A : Bonjour Bénita	X	
	B : Bonjour	X	
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances?	X	
	B : Pendant les vacances dans le club Génies en herbe on a continué nos entrainements et aussi j'ai écrit mes textes slam. Je suis bien m'amusé avec mes amis on se promenait on allait visiter certains milieux on n'aime se balader. Et, j'ai regardé tellement la télévision parce que la télévision m'a aidé m'inspirant à écrire mes textes. Moi j'aime la regarder la télévision à la part des dessins animés aussi les chansons. Et vous aussi qu'est-ce que vous avez fait ?	X	
	A : Je fais que dormir, manger et faire des tâches ménagères : aider ma mère et voir mes cousins, mes	X	

	tantes.		
	B : merci	X	
	A : Au revoir	X	
Conversation 4	A : Bonjour, Comment tu vas ?	X	
	B : ça va bien	X	
	A : Qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?	X	
	B : dans les vacances je regardais la télévision J'ai visité dans la province de Gitega pour regarder ma mère et travailler les activités qui se font dans la maison, c'est tout. Et toi ?	X	
	A : Disons que j'ai eu un long moment de vacance parce que j'ai visité Kigali et j'ai regardé beaucoup la télévision et j'ai lu des romans romantiques et j'ai encore fait des tâches ménagères, c'est tout. Au revoir	X	
Conversation 5	A : Bonjour monsieur Saidi	X	
	B : Bonjour monsieur	X	
	A : Comment vas-tu ?	X	
	B : ça va bien	X	
	A : Je suis ravi de vous voir encore une fois, j'aimerais vous demander ce que vous avez fait pendant les vacances ?	X	
	B : Moi j'ai fait un travail d'être convoyeur dans un camion de mon père Et toi monsieur ?	X	
	A : Moi pendant les vacances j'ai lu beaucoup de livre dans le but d'améliorer dans le langage français aussi parfois si j'avais les possibilités financières j'allais me réjouir. C'est ça	X	

Au Lycée Sainte Famille de Kinama, 31 énoncés ont été produits parmi eux 14 sont des formules de salutation et 17 des énoncés inédits. Ce sont ces derniers qui sont concernés par notre analyse. Sur ces 17 énoncés aucun n'est trouvé inacceptable.

Tableau 6 : Récapitulation

Ecole	Enoncé retenus	Enoncés acceptables	% Enoncés acceptables	Enoncés non acceptables	% Enoncés non acceptables
Lycée de Rukina	37	10	27 %	27	78,9%
ITAB Majombe	38	18	47,3%	20	52,6 %
Lycée Rohero	60	58	96,6%	2	3,3 %
Lycée Sainte Famille Kinama	17	17	100%	0	0%

La récapitulation concerne les énoncés qui ne relèvent pas des formules de salutation. Ce tableau distingue des énoncés jugés acceptables ou non acceptables compte tenu des compétences du locuteur de français de niveau A2 selon le CECRL.

Ce tableau récapitulatif montre le degré élevé des apprenants urbains en expression orale par rapport à ceux qui sont ruraux.

Il ressort de l'analyse des résultats de notre enquête par conversation que les apprenants du milieu rural sont moins performants en expression orale que ceux du milieu urbain. Il est vrai que nous n'avons fait nos observations qu'à travers 4 établissements scolaires mais c'est le propre de l'enquête par questionnaire de faire des généralisations en partant d'un échantillon pris comme représentatif.

Mais de multiples aspects sont à étudier pour appréhender les facteurs qui favorisent la réussite de l'expression orale dans les écoles urbaines par rapport aux écoles rurales. Les facteurs socio-familiaux sont entre autres ceux qui pourraient avoir un impact. Ils font l'objet de l'analyse des lignes qui suivent.

III.3.2. L'impact des facteurs socio-familiaux dans le développement de l'expression orale en français

Rappelons avec Rondal (1986 : 110), Mazunya et Habonimana (2010 : 8) que le milieu socio-familial joue un rôle non négligeable dans la réussite à l'école.

Dans cette logique, il est impérieux d'analyser l'aspect socio-familial comme un des facteurs déterminants dans la réussite en expression orale des élèves. Nous nous y sommes penchés en visitant la disponibilité de l'équipement familial susceptible d'aider l'enfant dans l'acquisition de la langue française, l'attrait des émissions en langue française, ainsi que le niveau de formation des parents. Nous avons vérifié aussi la fréquentation de l'école maternelle. Nous en présentons les résultats dans les tableaux ci-après.

Tableau 7 : La disponibilité à la maison de certains outils facilitant le renforcement des compétences en expression orale

Ecole	Elèves enquêtés	Elèves ayant un poste radio à la maison	% des élèves ayant un poste radio à la maison	Elèves ayant un poste téléviseur à la maison	% des élèves ayant un poste téléviseur à la maison	N'ayant aucun	%
Lycée de Rukina	20	13	65	1	5	7	35
ITAB Majombe	16	8	50	1	6	8	50
Lycée Rohero	18	12	66,6	18	100	0	0
Lycée Sainte Famille Kinama	10	9	90	8	80	0	0

Les équipements qui facilitent le renforcement des compétences en expression orale comme la radio et la télévision sont plus disponibles dans les familles des élèves urbains que dans les familles des élèves ruraux : 100 % des élèves enquêtés au Lycée municipal Rohero ont accès à la télévision dans leurs familles.

Le pourcentage baisse à 80% au Lycée Sainte Famille de Kinama tandis qu'il se réduit à 6 % chez les élèves de l'ITAB Majombe. Au Lycée communal de Rukina, 5 % ont accès à la télévision à la maison.

Vis-à-vis de l'accès de la radio, 90% des élèves enquêtés au Lycée Sainte Famille de Kinama y ont accès. Le pourcentage est de 66,6 % des élèves pour le Lycée municipal Rohero, tandis qu'au Lycée communal de Rukina il est de 65%. Enfin, 50% y ont accès à l'ITAB Majombe.

A côté de l'accès à ces appareils, il est aussi intéressant de se pencher sur les préférences linguistiques des apprenants par rapport aux émissions y diffusées. L'attention est accordée à la langue française et le kirundi, langues plus utilisées et qui se mélangent quelque fois au quotidien. Nous avons sondé notre échantillon dans ce sens, en nous focalisant sur la radio et nous avons obtenu les résultats ci-après :

Tableau 8 : Langues privilégiées dans les programmes préférés à la radio

Ecole	Les élèves enquêtés	Elèves ayant un poste radio à la maison	Langue des programmes préférés			
			français	%	kirundi	%
Lycée de Rukina	20	13	0	0	13	100
ITABU Majombe	16	8	1	12,5	8	100
Lycée Rohero	18	12	8	66,6	4	33,3
Lycée Sainte Famille Kinama	10	9	2	22,2	7	100

La radio est l'un des outils importants dans le renforcement des capacités en expression oral. Cela est soutenu par Bendaham Mastorira Chahazade qui affirme le rôle de la Radio dans l'apprentissage en ces termes :

> *« La radio est donc un autre moyen de communication pertinent, car elle fait baigner le jeune dans un environnement auditif de langue française. Elle joue beaucoup pour améliorer la curiosité et la mémoire de l'auditeur. En tant que moyen de communication, la radio occupe une place primordiale dans le processus d'enseignement/apprentissage, vu qu'elle rend l'apprenant plus libre pour s'exprimer. Elle contribue à renforcer l'acquisition de la langue française et à développer les capacités de concentration », (*Bendaham, 2021 :10).

Pourtant, le constant est que les élèves s'en servent dans une proportion limitée pour écouter des émissions en français. Cela est observé à travers les préférences des programmes. Les écoles rurales enquêtées viennent en tête de ceux qui ne suivent pas des programmes en français.

Sur le total de 13 élèves enquêtés au Lycée communal de Rukina qui disposent de poste de radio à la maison, aucun ne s'intéresse au programme en français. A l'ITAB de Majombe, sur 8 élèves enquêtés qui ont accès au poste radio à la maison, un seul peut s'intéresser au programme en français soit 12,5%.

Mais chez les élèves urbains il y a un peu de différence. Sur 12 élèves enquêtés au Lycée municipal de Rohero qui ont accès au poste radio à la maison et 8 parmi eux s'intéressent au programme en français soit 66,6% au moment où sur 9 élèves enquêtés au Lycée Sainte Famille de Kinama qui ont accès à la radio deux parmi eux affichent la préférence des programmes en français soit 22,2%.

Pour ce qui est de l'écoute des programmes en Kirundi, la quasi-totalité des enquêtés ayant accès à la radio les suivent sauf pour le lycée Rohero ou juste un tiers s'y intéresse.

Au regard de ce comportement, on est tenté de croire que les apprenants ne sont pas éclairés sur les possibilités de se servir de la radio dans le cadre de l'apprentissage de l'expression orale en français.

Qu'en est-il pour la télévision ? La section qui suit lui est réservée.

Tableau 9 : Langues privilégiées dans les programmes préférés à la télévision

Ecole	Nombre total des élèves enquêtés	Elèves ayant un poste téléviseur à la maison	Langue de programme préféré			
			français	%	kirundi	%
Lycée de Rukina	20	1	0	0	1	5
ITAB Majombe	16	1	0	0	1	6
Lycée Rohero	18	18	12	66,6	2	11
Lycée Sainte Famille Kinama	10	8	5	50	0	0

Les écoles rurales enquêtées ont des élèves qui n'ont pas en grande partie accès à la télévision. Sur le total de 20 élèves au Lycée communal de Rukina seul 1 a accès à la télévision à la maison mais ne préfère pas les programmes francophones.

A l'ITAB de Majombe sur 16 élèves enquêtés 1 a accès à la télévision et ne s'intéresse pas au programme francophone. Mais chez les élèves urbains le niveau de préférence des programmes francophones à la télévision est élevé.

Sur 18 élèves enquêtés au Lycée municipal de Rohero 100% ont accès à la télévision à la maison et 66,6% parmi eux s'intéressent aux programmes en français au moment où sur 10 élèves enquêtés au Lycée Sainte Famille de Kinama 8 ont la télévision à la maison et 5 parmi eux affichent la préférence des programmes en français soit 62,5%.

Ainsi que l'on peut le déduire du tableau N°9, les apprenants du milieu urbain bénéficient d'un input de la part des émissions de la télévision en français dont ceux du milieu rural sont privés. Il est évident que c'est un atout qui offre aux premiers des modèles de prononciation, une occasion d'enrichissement du vocabulaire en contexte, des contextes de production, des constructions de phrases syntaxiquement correctes, ...

Au-delà de ces médias qui constituent une plus-value pour les apprenants du milieu urbain, ce milieu est soupçonné offrir d'autres avantages successibles de creuser l'écart dans la maîtrise de l'expression orale en français au Burundi. C'est le cas de multiple chance d'avoir un cadre familial où l'enfant se familiarise avec le vocabulaire dès le bas âge.

C'est pour ces raisons que nous avons cherché à établir une comparaison du milieu urbain et du milieu rural sur cet aspect. Nous en rendons compte dans le tableau n°10 et sa suite.

Tableau 10 : Nombre d'élèves dont les parents ont au minimum un niveau d'étude secondaire

Ecole	Elèves enquêtés	Elèves dont les parents ont au minimum un niveau secondaire	%
Lycée de Rukina	20	4	20
ITAB Majombe	16	2	12,5
Lycée Rohero	18	17	94,4
Lycée Sainte Famille Kinama	10	7	70

Le rôle de l'environnement familial est considérable dans le développement de l'expression orale. Les élèves qui ont des parents intellectuels sont habitués, dès le bas âge, à la prononciation des mots isolés. Cette chance est limitée chez les élèves de l'intérieur du pays dont les membres de la famille, essentiellement les parents, sont peut lettrés.

Nous nous focalisons sur les parents car c'est avec eux que l'enfant établit les premiers contacts d'expression orale.

Ainsi, les 4 % et 12, 5% des élèves enquêtés au Lycée communal de Rukina et ITAB de Majombe contre 94,4% et 70% de ceux enquêtés respectivement au Lycée municipal de Rohero et Lycée Sainte famille de Kinama ont des parents qui ont au moins un niveau d'étude secondaire.

Il est donc logique que les enfants du milieu rural, dont le plus souvent les parents sont moins lettrés que ceux du milieu urbain, sont moins rapidement en contact avec la langue française. Ils ont aussi moins de chance de retrouver la langue française dans le cadre familial tout au long de leur scolarisation. Leur contact avec ladite langue aura moins de chance d'aller au-delà des quatre murs de la classe. De plus, les enfants issus des milieux urbains ont forte chance de fréquenter l'école maternelle. Grâce à ses programmes d'éveil à la parole, entre autres choses, ces derniers aident à acquérir plus d'aisance dès le bas âge et à créer une assurance nécessaire au développement de l'expression orale par la suite. La fréquentation de l'école maternelle peut aussi être un élément qui aide les élèves à étoffer leur corpus des mots français très tôt. En outre, les élèves sont initiés à l'expression oralisée à travers les récitations, etc. Les résultats du tableau suivant dressent une comparaison de fréquentation de l'école maternelle en milieu rural et en milieu urbain.

Tableau 11 : Les élèves ayant fréquentés l'école maternelle

Ecole	Elèves enquêtés	Elèves ayant fréquentés l'école maternelle	%	Elèves n'ayant pas fréquentés l'école maternelle	%
Lycée de Rukina	20	3	15	17	85
ITAB Majombe	16	3	18	13	81
Lycée Rohero	18	17	94,4	1	5,5
Lycée Sainte Famille Kinama	10	7	70	3	30

Il ressort du tableau n°11 que les élèves ruraux enquêtés enregistrent un taux qui n'est pas satisfaisant quant à la fréquentation de l'école maternelle, soit 15 % des élèves enquêtés au Lycée communal de Rukina et 18% à l'ITAB de Majombe, Par contre, les écoles urbaines enregistrent un taux élevé des élèves ayant fréquenté l'école maternelle.

En effet, les pourcentages de ceux qui ont fréquenté l'école maternelle sont de 94,4% des élèves enquêtés au Lycée municipal de Rohero et 70% au Lycée Sainte Famille de Kinama. Curieusement, les élèves de ces écoles enregistrent un taux élevé des énoncés acceptables selon les résultats du tableau 6.

III.3.3. L'expression orale en français, vue par les enseignants du français et ceux des DNL

Comme nous l'avons mentionné en haut notre enquête concerne aussi les enseignants. L'échantillon de ces derniers est réparti en deux catégories : les enseignants du cours de français et ceux qui enseignent les disciplines non linguistiques. En outre, comme l'apprentissage est un processus, à part la classe de 9ème année, nous avons étendu notre regard sur les autres classes du quatrième cycle, donc la 7ème année et la 8ème année. Les données récoltées vont nous permettre de dégager les failles de l'apprentissage et nous aideraient à formuler des recommandations objectives et adéquates.

L'échantillon sur lequel nous avons travaillé est constitué de 13 enseignants. Parmi eux 6 enseignants de français de la 7ème année à la 9ème année année fondamentale et 7 enseignants des disciplines non linguistiques en 9ème. Ils prestent tous aux 4 écoles qui ont fait l'objet de notre enquête.

Pour ce qui est des enseignants du français, nous nous sommes attaché à voir le nombre de séances par trimestre que les enseignants consacrent à l'expression orale, la disponibilité des supports didactiques pour enseignement/apprentissage de l'expression orale, l'existence d'initiatives aidant au renforcement de l'expression orale en français en dehors de la classe, dans quelle mesure l'expression orale est évaluée et enfin l'impact des difficultés en expression orale sur les autres disciplines.

Concernant les enseignants des DNL, nous avons cherché à connaître l'usage des langues dans leurs cours et comment les difficultés en expression orale des apprenants affectent l'enseignement/apprentissage.

Commençons alors avec l'analyse les résultats du questionnaire des enseignants du français avec la première question qui concerne le nombre de séances que les enseignants réservent à l'expression orale.

Les six enseignants du français enquêtés affirment qu'ils enseignent les leçons relatives à l'expression orale. Mais chaque le fait comme il l'entend. 66,6 % indique qu'ils enseignent de 1 à 2 leçons par trimestre et 33,3 % indiquent qu'ils enseignent 1 leçon par trimestre. Pourtant, le programme dispose au moins 3 leçons d'expression orale par trimestre. A partir de ces résultats on en déduit que l'expression orale n'attire pas suffisamment l'attention des enseignants. En outre pour que l'apprentissage de l'expression orale soit bien dispensé des outils audio-visuels y relatifs sont nécessaires. Cela fait l'objet de la deuxième du questionnaire des enseignants de français enquêtés.

Cinq enseignants du cours de français, soit 83,3%, affirment que leurs écoles ne disposent d'aucun support didactique qui facilite l'enseignement / apprentissage de l'expression orale, mis à part le guide de l'enseignant et le manuel de l'élève. Pourtant, 1 soit 16,6% indique qu'un poste de radio est disponible mais qu'il n'est pas exploité. Cela constitue à notre regard un obstacle majeur à la réussite de l'expression orale des élèves. Il est alors nécessaire qu'il y ait des initiatives au-delà du cours de français pour compenser cette situation. La troisième question de notre questionnaire destiné aux enseignants du français cherchait alors à vérifier si de telles initiatives existent dans les deux milieux enquêtés.

Le constat est que les initiatives mises en place par les écoles pour aider les élèves à renforcer les compétences en expression orale en français en dehors de la classe existent seulement en milieu urbain, soit dans 2 écoles sur 4. Elles se présentent sous forme de clubs. Au Lycée municipal de Rohero tout comme au Lycée Sainte Famille de Kinama les clubs initiés sont le club de français et le club de Génies en Herbe. Pour le cas des écoles des milieux ruraux enquêtées tous les enseignants affirment l'absence des initiatives introduites par les écoles pour aider les élèves à renforcer les compétences en expression orale en français en dehors de la classe.

Il découle de cette analyse que le milieu rural bénéficie de moins d'activités parascolaires susceptibles d'aider au renforcement de l'expression orale en français. Ce milieu se prive aussi de l'émulation qu'engendre la logique de compétition liée à des activités comme celles des clubs de Génies en herbe. On enregistre ainsi une motivation moindre par rapport au milieu urbain mais aussi un manque des écoles modèles qui organisent de telles activités.

Si la motivation peut résulter de la confrontation à des modèles plus performants ou à l'esprit de compétition, il est aussi possible qu'elle vienne de l'envie de réussir son cours et d'obtenir une note suffisante pour avancer de classe. C'est ce qui nous a motivé à voir si la compétence d'expression orale bénéficierait par ricochet de cette stimulation.

Nous soupçonnions aussi en effet que parmi les obstacles au travail assidu de l'expression orale figure la non évaluation de cette compétence. La non évaluation de l'expression orale constituerait un des manquements de l'organisation générale des cours qui ne favorisent pas le développement de cette compétence qui est la cible de notre étude. Le questionnaire que nous avons adressé aux enseignants du français contient une question à propos de l'évaluation de l'expression orale à différents niveaux. C'est la 5ème question du questionnaire des enseignants de français.

Toutes les réponses obtenues, 100% des enquêtés, révèlent que l'expression orale ne bénéficie d'aucune évaluation, que ce soit au niveau de l'école ou au niveau des réseaux scolaires. Là on se pose la question de savoir où l'élève peut trouver un engouement d'apprendre des leçons qui ne seront pas concernées lors de l'évaluation ?

La justification commune pour tous les enseignants c'est que l'évaluation de l'expression orale ne se fait pas parce qu'elle prend beaucoup de temps et souvent les classes sont pléthoriques. Néanmoins, compte tenu de cette justification on se demanderait pourquoi alors les manuels scolaires contient des leçons de l'expression orale en le quatrième cycle de l'école fondamentale sans qu'il y ait des possibilités de vérifier l'atteinte des objectifs fixés vis-à-vis de l'intégration des compétences par les apprenants.

Il est logique que si le français est la langue d'enseignement pour les DNL, la non maîtrise de l'expression orale de cette langue ne manque pas d'impacter l'atteinte des objectifs de ces disciplines. Pour en faire une analyse, nous avons soumis un questionnaire aux enseignants des cours non linguistiques, notamment la chimie, la biologie, la physique, la technologie (constituent le cours de sciences et Technologies) et l'entreprenariat. La question posée est la suivante : « comment les difficultés en expression orale en français des apprenants affectent l'apprentissage de votre cours ? »

Tous les 7 enseignants des cours non linguistiques enquêtés sont unanimes sur la difficulté de poser les questions en français et la tendance à s'exprimer en kirundi pendant l'apprentissage de ces cours. Ils affirment que cette situation freine la compréhension étant donné que le français reste une langue principale d'enseignement.

A partir de précédents résultats, on observe que l'enseignement apprentissage du français n'offre pas assez d'opportunités pour travailler l'expression orale en classe, mais que contrairement à ce qui s'observe dans le milieu rural, les écoles du milieu urbain bénéficient d'occasions externes à la classe pour travailler l'expression orale.

Il découle aussi de notre enquête auprès des enseignants des DNL que la non maîtrise de l'expression orale en français affecte le déroulement de leurs cours mais aussi qu'on a recours à des langues autres que le français lors des interactions élèves-enseignants. Cette dernière réalité limite finalement que les DNL soient aussi une occasion de développement de l'expression orale, par l'oral pour apprendre. Or ces cours pourraient être une occasion d'utilisation de la langue française en situation authentique. Nous n'oublions pas aussi qu'ils sont une opportunité d'enrichissement du vocabulaire des apprenants.

Mais si les apprenants ne peuvent pas poser de questions en français afin de mieux comprendre non seulement le cours, mais aussi la terminologie qui y est utilisée, on tombe dans un cercle vicieux où l'insuffisance de l'expression orale devient un obstacle pour la compréhension des DNL et pour l'acquisition de nouveaux vocabulaires. On rate ainsi par contre les avantages du cercle vertueux que pourrait générer l'interdisciplinarité.

On notera cependant que les deux milieux enquêtés sont logés sous la même enseigne pour cet aspect étudié : on observe très peu d'interactions en français entre l'enseignant et les élèves et la tendance à recourir au kirundi de la part des apprenants pour poser des questions ou proposer leurs réponses.

CONCLUSION GENERALE ET RECOMMANDATIONS

Conclusion générale

Notre travail a été l'occasion d'une étude comparative de l'influence de l'environnement socio-familial et scolaire sur l'expression orale entre les apprenants des milieux urbains et ceux des milieux ruraux.

En effet, pour rester bien cadré nous nous sommes fixés un but. Notre recherche a visé à appréhender l'impact des facteurs socio familiaux et scolaires sur la prouesse des élèves en expression orale en français. Le déroulement de notre travail pivote au tour de la question principale de découvrir les facteurs qui sont à l'origine du faible niveau en expression orale des élèves en français en milieu rural comparativement au milieu urbain. A partir de la question principale quatre questions de recherche ont été posées : Quelle est la liaison de l'expression orale en français et le contexte sociolinguistique actuel ? Les performances en expression orale du français dépendent-elles des objectifs finaux de l'enseignement /apprentissage ? Sont-elles expliquées par les activités et l'organisation de l'école ? Dépendent-elles d'autres facteurs externes de l'école notamment le milieu socio-familial de l'élève, les occupations qu'offre ce dernier en dehors des activités scolaires, le rapport des apprentissages scolaires et la langue couramment utilisée à la maison ?

A partir de ces questions des hypothèses ont été formulées. De façon générale, notre hypothèse était que « l'environnement socio-familial impacte l'expression orale des apprenants des milieux ruraux ». Spécifiquement, nous avons d'abord posé que le poids de l'environnement socio-familial conduit au faible niveau en expression orale en français chez les élèves dans les localités rurales. Ensuite, nous avons avancé que les milieux ruraux sont caractérisés par l'insuffisance voire le manque d'outils et d'espaces parascolaires d'épanouissement intellectuel facilitant l'apprentissage extrascolaires. En fin, nous avons formulé l'hypothèse que l'organisation générale des écoles connaît quelques lacunes qui handicapent le développement épanoui de l'expression orale des apprenants.

Comme les hypothèses doivent être vérifiées en les confrontant aux données recueillies sur terrain, nous avons adressé un questionnaire écrit aux élèves et aux enseignants et analysé le contexte sociolinguistique du Burundi. De plus les élèves ont été soumis à un travail de jeux de rôle. Par la suite, le traitement des données, a permis de confirmer, nuancer ou infirmer les hypothèses formulées.

Le processus de vérification des hypothèses nous a poussé à organiser notre travail en trois chapitres : le premier portant sur la mise en évidence du contexte sociolinguistique actuel du Burundi, le deuxième sur le rapport des facteurs internes et externes de l'école et le niveau en expression orale des apprenants, et enfin, le 3ème s'articulant sur la présentation, analyse et interprétation des données recueillies par sur terrain.

Le premier chapitre explore le contexte linguistique burundais dans lequel se situe la langue française qui est la principale langue d'enseignement. Ce chapitre éclaire le poids des autres langues sur l'usage du français par les élèves à l'école ou en dehors de l'école et par ricochet son impact sur le développement de l'expression orale en français.

Dans le deuxième chapitre nous explorons les rapports des facteurs internes et externes de l'école et le niveau de l'expression orale en français chez les apprenants. Les facteurs internes qui retiennent notre attention sont entre autres le statut de l'école, la gestion de l'école et la place de l'expression orale dans les programmes d'enseignement. A l'égard des facteurs externes de l'école qui peuvent impacter l'expression orale en français des élèves, nous avons retenu le cas des cadres parascolaires qui peuvent concourir dans le développement de l'expression orale en français, et celui des liens du niveau socio-économique familial et le développement de l'expression orale en français chez les apprenants.

Quant au troisième chapitre qui concerne la collecte, le traitement des données ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats, il décrit les outils utilisés dans la collecte des données, présente la délimitation du terrain et de l'échantillon. Après l'analyse des résultats nous ne constatons que l'hypothèse générale libellée comme suit : « L'environnement socio-familial et scolaire impacte l'expression orale des apprenants des milieux ruraux » est confirmée. Cette confirmation se base d'abord sur le contexte sociolinguistique du pays exploré, ensuite sur les résultats obtenus après l'analyse des données collectés sur le terrain. Comme démontré le Burundi est un creuset linguistique de même que son système éducatif, ce qui ne manque pas de peser sur l'apprentissage de l'expression orale en français. De plus, les résultats, notamment les énoncés produits par les élèves des écoles rurales concernées par l'enquête mis en relation avec les résultats du tableau 10 en rapport avec le niveau d'étude de leurs parents ceux du tableau 7 qui montre les outils facilitant le développement de l'expression orale disponibles dans leurs familles et ceux des tableau 8 et 9 en rapport avec les préférences dans les programmes à la radio ou à la télévision, concourent à la confirmation de l'hypothèse.

Concernant les hypothèses spécifiques, la première hypothèse qui avance que « le poids de l'environnement socioéconomique familial conduit au faible niveau en expression orale du français chez les élèves dans les localités rurales » est confirmée. Cette hypothèse est démontrée par les résultats des tableaux 7 et 11. L'analyse des données du premier des deux montre que l'accès aux outils audiovisuel comme le poste de télévision et le poste de radio n'est pas une monnaie courante dans les milieux ruraux, surtout pour les postes téléviseurs. Celle des données du 11ème tableau quant à elle montre que la fréquentation de l'école maternelle est rare dans les milieux ruraux. Nous en avons conclu que les apprenants du milieu rural sont privés d'opportunités leur permettant d'avoir un contact précoce avec la langue française, de gagner plus d'aisance et d'assurance mais aussi de s'initier à l'expression oralisée assez tôt, grâce à l'école maternelle. Ils sont aussi privés des occasions de trouver des modèles au point de vue de la syntaxe, de la prononciation,… et de bénéficier de l'enrichissement de leur vocabulaire qu'offrent les émissions en français des média comme la télévision et la radio.

La deuxième hypothèse qui affirme que les milieux ruraux sont caractérisés par l'insuffisance voire le manque d'espaces parascolaires d'épanouissement intellectuel facilitant le renforcement de l'expression orale en français est aussi confirmée. La totalité des enseignants du cours de français des écoles rurales enquêtés indiquent que leurs écoles ne disposent d'aucun cadre parascolaire de renforcement en expression orale en français au moment où les enseignants des écoles urbaines enquêtées affirment l'existence d'au moins deux cadres parascolaires notamment le club de français et le Club de Génies en herbe.

En fin, il a été établi que l'organisation générale des cours connait des manquements qui n'encouragent pas le développement épanoui de l'expression orale en français des apprenants. Tous les enseignants enquêtés ont affirmé que les compétences en expression orale ne sont jamais soumises à l'évaluation quottée que ce soit pendant les interrogations ou les examens. Il a été aussi montré que l'expression orale en français ne tire pas partie de l'interdisciplinarité avec les DNL à cause de la rareté des interactions verticales en français et du recours au Kirundi qui limite l'effort de s'exprimer en français. Mais ceci est vrai autant pour le milieu urbain que pour le milieu rural.

Si ce dernier facteur est partagé par les deux milieux faisant l'objet de notre recherche, on aura remarqué qu'il vient s'y superposer d'autres facteurs limitatifs pour le milieu rural, qui contribuent ainsi à ce que l'apprenant de ce dernier milieu soit moins performant en expression orale en français que celui du milieu urbain.

La maîtrise d'une compétence dépend de plusieurs facteurs. Par le biais de cette étude comparative, nous avons jeté une lumière sur l'impact qui peut être celui du milieu de vie dans le développement de l'expression orale en français dans le contexte burundais. D'autres chercheurs pourraient creuser d'autres facteurs dans le développement de la même compétence ou de bien d'autres compétences.

Recommandations

Au regard de nos conclusions, il est impérieux de dégager des suggestions

Au Ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique de donner de l'importance à l'enseignement/apprentissage de l'expression orale en rendant disponible dans toutes les écoles des supports didactiques y afférant et en rendant l'évaluation de l'expression orale une obligation.

Au concepteur des programmes d'intégrer l'exploitation des supports didactiques audiovisuels qui entre en jeu dans l'enseignement/apprentissage de l'expression orale en français dans les programmes.

Aux enseignants et aux directeurs des écoles de :

- prendre en compte l'expression orale en français dans les évaluations,
- créer des cadres parascolaires pour le renforcement de l'expression orale des apprenants,
- prendre des mesures qui amènent les élèves à s'approprier l'expression orale en français.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. BENDAHAM, M. C. (2021). *Influence du contexte socioculturel sur l'apprentissage de l'expression orale en classe de FLE*, Tiaret, Université Ibn Khaldoun.
2. Bourguerra, L.M. (1997). *Le français, Vecteur de diffusion de la connaissance scientifique*, Montréal, Edition AUPELF-UREF.
3. CUQ.J.P et GRUCA. I. (2005). *Cours de Didactique du français langue étrangère et seconde*, Fontaine, Presse Universitaires de Grenoble.
4. CLARAC P. (1972). *Enseignement du Français*, Paris, PUF.
5. DESMONS, Fabien et al. (2005). *Enseigner le FLE : Pratiques de classe*, Paris, Edition Belin.
6. GALISON, R. et COSTE, D. (1976*). Dictionnaire didactique des langues*, Paris *:* Hachette.
7. République du Burundi. (2015). *Guide de l'enseignant, Langue, en 9ème année*.
8. HAGEGE, C. (1997). *Le plurilinguisme, éthique d'avenir*. *Assise de l'enseignement du français en français*. Montréal, AUPELF-UREF.
9. KIZIRIAN.V.M. et al. (2006). *Alter ego2 Guide Pédagogique*, Paris, Hachette.
10. LOUIS, G. et al. (1971). *Le dictionnaire le Grand Larousse de la langue française*, Paris, Larousse.
11. MANESSY.G. et Wald P. (1984). *Le français en Afrique noire tel qu'on le parle tel qu'on le dit*. Paris : Harmattan.
12. MARTINET, A. (1962). *Langue et fonction*, Paris, Denoël.
13. MARTINET, A. et al. (1969). La Linguistique, guide alphabétique, Paris : Edition Denoël.
14. MAURER, B. (2010). *Les langues de scolarisation en Afrique francophone, disponible sur le site* https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_016D266A9250.P001/REF.pdf (consulté le 5 avril 2023 à 9h 10)
15. MAYUGI, N. et al. (1985). *Atlas linguistique de l'Afrique Centrale : Atlas linguistique du Burundi*, Bujumbura, Université du Burundi.
16. NCABWENGE, E. (2020). *Impact des facteurs sociaux et contextuels sur les performances des élèves en lecture du français*, Louvain, Université Catholique de Louvain.

17. NDIMUBANDI, A. (2013). *La criminalité d'après-guerre des ex-combattants au Burundi. Pour un abord psychologique de la dramatique processuelle en cause dans leur chef.* (Doctoral dissertation). Louvain-la-Neuve : Université Catholique de Louvain. https://dial.uclouvain.be/downloader/downloader.php?pid=boreal:134598&datastream=PDF_01 (consulté le 15 septembre 2023 à 17h)
18. NDUWINGOMA, P. et al. (2021). *Enseignement – apprentissage bi-plurilingue au Burundi, disponible sur au site* https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/05/Rapport-Burundi.pdf (consulté le 10 aout 2023 à17h)
19. NGOGWANUBUSA.J. (2013). *La littérature de langue française au Burundi*, Bruxelles, MEO/AML Editions.
20. NIZIGIYIMANA,J. (2021). *Formation de l'enseignant pour l'école en transformation au Burundi.* London, Editions Universitaires Européennes.
21. NTAHOKAJA, (J-B). (1976). *Indimburo y'ikirundi.* Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique.
22. NTAHONKIRIYE, M. (1999). *La promotion des langues locales en Afrique noire francophone. Autopsie d'une politique linguistique « cadavrée »*, Ottawa, Cahier linguistique d'Ottawa.
23. NTAHONKIRIYE, M. (2012). *Le français comme langue de l'élite un inconvénient plutôt qu'un avantage, disponible sur le site* https://www.afelsh.org/wp-content/uploads/2012/04/Ntahonkiriye-Melchior-MEF-Final.pdf (Consulté le 10 juin 2023 à 10h 30).
24. NTAHONKIRIYE, M. (1998). *Alternance de langues et conflit linguistique : analyse des alternances intralexicales produites par les bilingues français-kirundi. Revue québécoise de linguistique*, https://id.erudit.org/iderudit/603168ar (consulté le 12 novembre 2023 à 17h)
25. NTAHONKIRIYE, M. (2008). *Les jugements linguistiques des bilingues burundais : idéologies diglossiques et insécurité linguistique. Langues et Linguistique*. http://www.lli.ulaval.ca/fileadmin/llt/fichiers/recherche/revue_LL/vol32/LL32_59_80.pdf (consulté le 15 septembre 2023 à 17h)
26. NZIGAMIYE, D. (1986). *La situation Sociolinguistique*, UB, FLSH/LLAF.

27. République du Burundi. (2018). *Constitution de la république du Burundi du 7 juin 2018.* https://www.assemblee.bi/IMG/pdf/constitution.pdf (consulté le 7 septembre 2023 à 18h)
28. République du Burundi. (2013). *Loi n^{o} 1/19 du 10 septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire au Burundi*. http://www.presidence.gov.bi/wp-content/uploads/2017/04/decret-38-2016.pdf (consulté le 11 novembre 2023 à 17h)
29. République du Burundi. (2019). *Loi n^{o} 100/078 du 22 mai 2019 portant fixation des langues d'enseignement et échelonnement des langues enseignées à l'Ecole fondamentale.* https://presidence.gov.bi (consulté le 12 novembre 2023 à 17h)
30. République du Burundi.(2021). *Décret No 100/167 du 12 Juillet 2021 portant restructuration et fonctionnement de l'Académie Rundi.* https://presidence.gov.bi (consulté le 19 novembre 2023 à 16h 30)
31. RONDAL, J.A. (1986). *Langage et éducation (Psychologie et sciences humaine),* Bruxelles, MARDAGA.
32. VERDOOT, A. (1971). Structures *et linguistiques au Burundi, pays unimodal typique,* Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme.

Sitographie

https://observatoire.francophonie.org

https://www.ukessays.com/

https://x.com/MagazineJimbere/status/1706982454882611590?s=20

https://www.facebook.com/CLUBRFIBUJUMBURA

a1_descripteurs (france-education-international.fr)

www.french.china.org.cn , www.rtnb.bi

https://deutsch.ub.edu.bi

https://youtu.be/Fi-cw4Ds5s0?si=SuvLfLl4CfbKm7tN

https://www.france-education-international.fr/document/cecrldescripteursa2

ANNEXES

==========

I. QUESTIONNAIRE D'ENQUETE POUR LES ELEVES

1. As-tu fréquenté l'école maternelle : oui ☐ Non ☐

2. Quels sont les clubs qui permettent le développement de l'expression orale en français à l'école 1…… 2 …..... 3…….

3. De quel club es-tu membre ?

4. Quelles sont les activités qui y sont organisées (clubs) ……

5. Quel est le niveau d'étude de tes parents :

a) votre maman : primaire ☐ secondaire ☐ universitaire ☐

b) votre père : primaire ☐ secondaire ☐ universitaire ☐

6. Avez – vous un poste radio à la maison? : Oui ☐ Non ☐

7. Quel est votre chaine de radio préférée? :…….

8. Quelle est votre émission préférée? :……. Elle est animée en quelle langue?…….

9. Avez – vous un poste de télévision à la maison? : Oui ☐ Non ☐

10. Quelle est votre chaîne de télévision préférée? : ……quelle est votre programme préféré?……

==========

II. QUESTIONNAIRE D'ENQUETE POUR LES ENSEIGNANTS DU FRANCAIS

(1 enseignant de 7è, 8è, 9è)

1.Combien de séances consacrez-vous à l'expression orale par trimestre ?

1séance ☐ 1à2 séances ☐ 2à 3 séances ☐ 3séances et plus ☐

2. Disposez – vous de supports didactiques qui facilitent l'enseignement / apprentissage en expression orale, lesquels ?.....

3. Quelles sont les initiatives en dehors de la classe que l'école aurait introduit pour aider les élèves à renforcer les compétences en expression orale en français ?.....
.....
.....
.....

5. L'expression orale fait partie des compétences évaluées dans les tests ou examens

a) Au niveau de l'école ? Interrogation : Oui ☐ non ☐

Examen ☐ non ☐

Si la réponse est non pourquoi ?.....
.....
.....
.

b) Au niveau des réseaux scolaires ? Oui ☐ non ☐

==========

III. QUESTIONNAIRE D'ENQUETE POUR LES ENSEIGNANTS DES COURS NON LINGUISTIQUES

1. Vous êtes titulaires de quel cours ?.....

.....

3. Comment les difficultés en expression orale des apprenants affectent l'apprentissage de votre cours ?

4. Au cours de la leçon, si les élèves ne parviennent pas à s'exprimer en français, de quelles autres langues se servent-ils ?

……

.....

……..

……

……

……

……

……

……

……

UNIVERSITÉ DU BURUNDI
Faculté des Lettres et Sciences Humaines
B.P. 5142
Bujumbura - Burundi

Je soussigné, **Pr Gélase NIMBONA**, Doyen de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines atteste par la présente que le nommé **Niyonizigiye Salvator** est un étudiant de Master II en Didactique du Français Langue Étrangère et qu'il effectue des recherches pour la rédaction de son mémoire sur le thème :

«ETUDE COMPARATIVE DE L'INFLUENCE DE L'ENVIRONNEMENT SOCIO-FAMILIAL SUR L'EXPRESSION ORALE ENTRE LES APPRENANTS DES MILIEUX URBAINS ET MILIEUX RURAUX : CAS DE QUELQUES ECOLES DE LA VILLE DE BUJUMBURA ET CELLES DE LA DPEN BUJUMBURA.»

À cet effet, je sollicite votre bienveillance pour lui autoriser l'accès aux informations dont il pourra avoir besoin. Il va sans dire que le chercheur respectera toutes les consignes de secret que vous lui recommanderez ainsi que les droits individuels y afférents.
Avec les remerciements anticipés de la faculté, je vous prie d'agréer, Madame, Mademoiselle, Monsieur, l'expression de ma considération distinguée.

Sous-couvert de :
Monsieur le Directeur de mémoire
Dr Pacifique Docile

Fait à Bujumbura, le 13/09/2023
Le Doyen
Pr Gélase NIMBONA

UNIVERSITE DU BURUNDI
Faculté des Lettres et Sciences Humaines