ATTESTATION DE PUBLICATION
Akofena n°21, Vol.2 | Soumission : 25-05-2026 | Évaluation : 28-07-2026 | Publication : 30-09-2026

L'ENSEIGNEMENT /APPRENTISSAGE DES LANGUES NATIONALES DANS LES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE FORMATION AU BURKINA FASO : DEFIS ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES

Boukaré NACOULMA
Ecole Normale Supérieure (Burkina Faso)
ORCID iD: 0009-0003-9956-258X
boukare.nacoulma@yahoo.fr

Sayouba OUEDRAOGO
Université Lédéa Bernard OUEDRAOGO (Burkina Faso)
ORCID iD: 0009-0006-4637-9708
sayoubaouedraogo82@yahoo.com
&
Saïdou LENGLENGUE
Université Virtuelle du Burkina Faso (Burkina Faso)
ORCID iD: 0009-0000-3059-5656
lenglenguesaidou@gmail.com

Résumé : L'étude a pour but de diagnostiquer les stratégies d'enseignement/apprentissage des langues nationales dans les institutions d'enseignement supérieur et de formation et de proposer des solutions didactiques. L'enquête de terrain fondée sur une approche mixte à travers la collecte des données qualitative et quantitative à l'École Normale Supérieure, l'École Nationale d'Administration et de Magistrature et à l'Université Virtuelle du Burkina Faso a permis de noter que la mise en œuvre de la politique linguistique a engendré un engouement pour l'enseignement des langues nationales dans ces institutions d'enseignement supérieur de formation et ceux dans une diversité de disciplines. Toutefois, l'enseignement des langues nationales dans les différentes filières de ces institutions d'enseignement supérieur soulève des interrogations sur les stratégies didactiques et notamment les contenus des savoirs à enseigner. Le profil des enseignants en didactiques des langues nationales, la didactisation des savoirs, la hiérarchisation des contenus en langues nationales et l'utilisation de l'outil informatique dans les apprentissages constituent entre autres difficultés. La formation des enseignants en didactique des langues nationales selon la structure de chaque langue, le renforcement des capacités en didactique des langues et l'appropriation des logiciels sur l'enseignement des langues nationales sont entre autres propositions de solution pour améliorer l'enseignement des langues nationales dans les institutions d'enseignement supérieur et de formation au Burkina Faso.

Mots-clés : enseignement supérieur, formation, langues nationales, didactique.

Akofena
Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

TEACHING AND LEARNING NATIONAL LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION AND TRAINING INSTITUTIONS IN BURKINA FASO: DIDACTIC CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Abstract: This study aims to diagnose the teaching and learning strategies of national languages in higher education and training institutions and to propose didactic solutions. However, the teaching of national languages in the various programs of these institutions raises questions about didactic strategies, particularly regarding the content of the knowledge to be taught. Among the main difficulties identified we there are the profile of teachers in the didactics of national languages, the didactisation of knowledge, the sequencing of content in national languages, and the use of digital tools in learning. Teacher training in the didactics of national languages according to the structure of each language, capacity building in language didactics, and the adoption of software for teaching national languages are among the proposed solutions for improving the teaching of national languages in higher education and training institutions in Burkina Faso.

Keywords: higher education, training, national languages, didactics.

Introduction

Le Burkina Faso est un pays multilingue dans lequel cinquante-neuf (59) langues nationales sont parlées selon les travaux de KEDREBEOGO et YAGO (1982). Bien qu'inégalement parlées, toutes ces langues se retrouvent dans la compétition pour l'occupation des champs communicatifs ; rendant complexe et riche du même coup le tableau linguistique du pays et comme si cela ne suffisait pas, nous avons hérité le français de la colonisation. Le poids peu important des langues nationales sur le plan politique de la géopolitique des langues, est toujours rappelé dans les grands débats de politique linguistique. Cependant, la prise de conscience des questions linguistiques (valeur culturelle de la langue, question identitaire, élément de souveraineté…) a soulevé et continue de soulever des vagues de revendications linguistiques. On peut se poser la question de la nécessité de mener une réflexion sur les différentes politiques linguistiques en relation avec les diverses timides tentatives de propositions glottopolitiques de notre pays. Dès lors, le référentiel de la politique linguistique 2021-2030 du Burkina Faso accorde une place importante pour l'enseignement des langues et leur introduction dans l'administration publique. Pour ce faire, les Institutions d'Enseignement Supérieure et de Formation (IESF) sont sollicités pour la mise en œuvre de cette dimension de la politique linguistique. Les contenus et les approches pédagogiques de l'enseignement des Langues Nationales (LN) constituent la cible de cette étude. La problématique et les objectifs de l'étude sont déclinés comme suit :

Question de recherche

Pour mieux aborder le sujet, nous avons posé les questions suivantes : quelle est la fréquence de prise en compte des LN dans les curricula de formation des IESF ? Quelles sont les difficultés de prise en compte des LN dans les curricula de formation des IESF ?

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

Objectif de l'étude

Les objectifs suivants sont formulés : évaluer le degré de prise en compte des LN dans la formation dans les IESF ; identifier les difficultés de prise en compte des LN dans les IESF .

Hypothèses de recherche

Les hypothèses formulées pour cette étude sont les suivantes : la fréquence de prise en compte des LN dans les curricula de formation des IESF est faible **;** les difficultés de la prise en compte des LN dans les curricula de formation IESF sont d'ordre institutionnel et structurel.

1. Contexte de l'étude

1.1. Orientation politique

Depuis son accession à l'indépendance, le Burkina Faso, à l'instar d'autres pays africains, a adopté le français comme langue officielle et cela se matérialise à travers l'article 35 de la constitution en ces termes : « La langue officielle est le français ». Cette situation a plongé nos langues nationales dans une certaine léthargie, notamment par leur quasi-absence dans la science et les techniques du monde moderne. Pourtant, il est clairement établi que l'on ne se développe pas dans la langue d'autrui. Au regard de cette situation, le Gouvernement du Burkina Faso a décidé de promouvoir et de développer ses langues nationales en vue d'en faire de véritables instruments de développement à même de faciliter l'intégration et la cohésion des différentes communautés que compte le pays. Pour ce faire, la promotion des langues nationales a été confiée en 2019 au Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales, par Décret n°2019-0139/PRES/PM/SGG-CM du 8 février 2019 portant attributions des membres du Gouvernement. L'opérationnalisation de cette attribution s'est traduite par l'adoption de la Loi n°033-2019/AN du 23 mai 2019 portant loi d'orientation sur les modalités de promotion et d'officialisation des langues nationales au Burkina Faso. Cette loi dispose en son article 9 qu'un document de politique linguistique sera élaboré et adopté en Conseil des ministres. Ainsi, la présente politique linguistique qui sera mise en œuvre sur la période de 2021 à 2030 se donne pour ambition de faire des langues nationales un véritable socle de développement pour notre pays. De façon précise, la Politique linguistique s'inscrit dans cette vision du pays : « un Burkina Faso qui construit et consolide l'unité nationale dans la diversité linguistique et culturelle, entretient et renforce la coexistence pacifique des diverses communautés ethnolinguistiques et encourage la solidarité, la complémentarité des langues et le sens d'un destin commun dans la quête du développement de tous et pour tous ».

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

1.2. Contexte sociolinguistique du Burkina Faso

L'analyse du contexte sociolinguistique laisse apparaître des atouts mais aussi des défis et des contraintes qu'il faut relever afin de garantir un succès dans la mise en œuvre de la politique linguistique. Les principaux atouts qui se dégagent portent essentiellement sur : la richesse du patrimoine linguistique ; le caractère modéré de la complexité linguistique du fait de l'existence de 17 langues couvrant les besoins langagiers de plus de 93% de la population ; la coexistence pacifique des langues et des groupes ethniques ; l'existence de stratégies séculaires éprouvées et efficaces de gestion pacifique du multilinguisme (bilinguisme de

stratégie, jeu verbal à la faveur de la parenté à plaisanterie…) ; l'existence de langues de grande communication présentes dans toutes les provinces et parlées par au moins 63% de la population ; l'existence de langues transfrontalières (jula, gulmancema, senoufo, fulfuldé...), dont une langue transfrontalière véhiculaire (jula).

Quant aux défis et contraintes, il s'agit, entre autres, de l'absence de consensus sur le nombre de langues, mais surtout de l'insuffisance des informations scientifiques sur le bilinguisme familial et extra-familial, le bilinguisme des enfants d'âge scolaire, le taux de véhicularité des langues, etc. On retiendra aussi l'existence de langues en voie d'extinction, l'importance numérique des langues minoritaires (une quarantaine), la coïncidence entre langue et ethnie.

1.3. Cadre juridique

La loi n°13-2007/AN du 31 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation est plus précise en ce qu'elle dispose en son article 10 que « les langues d'enseignement utilisées au Burkina sont le français et les langues nationales, aussi bien dans la pratique pédagogique que dans les évaluations » ; la loi n°057-2015/CNT du 04 septembre 2015 portant régime juridique de la presse écrite au Burkina Faso, dont l''article 8 dispose que : « les entreprises de presses publiques assurent la promotion des langues nationales et mettent en valeur le patrimoine culturel et linguistique dans sa diversité régionale et locale » ; la loi n°033-2019/AN du 23 mai 2019 portant loi d'orientation sur les modalités de promotion et officialisation des langues nationales. Cette loi est une confirmation de la volonté des autorités du pays de faire des langues nationales des outils de développement culturel, socioéconomique et de cohésion sociale (article 2) et précise à l'article 6 que l'État assure le développement et la promotion des langues nationales ; le décret n°69-012/PRES du 17 janvier 1969 portant création d'une commission nationale des langues voltaïques et ses modificatifs le décret n°75-488/PRES/EN du 16 décembre 1975 et le décret n°78-426/PM/ESRS du 20 octobre 1978 : les missions de la commission nationale des langues sont de: a) revaloriser les langues voltaïques ; b) susciter, promouvoir et coordonner les études sur les langues voltaïques ; c) statuer sur les systèmes de transcription ; le décret n°2008-236/PRES/PM/MEBA/MESSRS/MASSN/MATD du 8 mai 2008 portant organisation de l'enseignement primaire. L'article 9 stipule que : « les langues utilisées dans l'enseignement primaire au Burkina Faso sont le français et les langues nationales ». On note que ce texte d'application de la loi d'orientation de l'éducation garde la référence globale aux langues nationales, sans plus de précision sur quelles langues nationales peuvent être utilisées ; le décret n°2019-0344/PRES/PM/MENAPLN du 24 avril 2019 portant organisation du Ministère de l'Éducation nationale de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales (MENAPLN) prévoit la création d'un Secrétariat permanent en charge de la Promotion des langues nationales ; l'arrêté interministériel du MEBA et du MESSRS de 1991 autorisant le choix d'une des trois langues nationales les plus parlées (fulfulde, jula, moore) comme matière facultative au bac ; l'arrêté n°2004-014/MEBA/SG/ENEP du 10 mars 2004 portant institution de la formation à la transcription des langues nationales et à la didactique de l'éducation bilingue dans les Écoles Nationales des Enseignants du Primaire (ENEP). Ce texte institue dans les ENEP, une formation des élèves-maitres à la transcription des langues

Revue Scientifique des Sciences du Langage

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

nationales et à la didactique de l'éducation bilingue, français-langues nationales, français-arabes. Il oblige d'ailleurs chaque élève-maitre à choisir une langue nationale.

2. Approche théorique

Notre étude se situe dans le cadre de la sociolinguistique appliquée à la didactique de Dumont et Maurer (1995). Ils soutiennent que les préoccupations d'application de la sociolinguistique au domaine didactique étaient déjà manifestes lors du colloque de 1978 « Théorie et pratiques de la sociolinguistique » puisque la section V du livre de sociolinguistique de Gardin et Marcellessi s'intitulait « sociolinguistique et école ». Les objectifs suivants ont été assignés à cette nouvelle conception de la didactique des langues : action sur les langues et sur les situations sociolinguistiques : méthodologie de l'enseignement du FLE et du Français Langue Seconde (FLS) ; les langues nationales (analyse des politiques linguistiques, aménagement linguistique, codification et enseignement), dynamiques des langues et des situations (contacts de langues, documentation, alternance codique, interférence et calque). La recherche devrait se fixer pour but d'évaluer les corrélations possibles entre les attitudes, pratiques et représentations des maîtres et celles des élèves. En somme, dans quelle mesure le modèle magistral, ses attentes comme ses productions influence-t-il l'apprentissage de l'élève ? La socio-didactique de Dumont et Maurer, préconise l'analyse des méthodes d'enseignement, le modèle magistral. En effet, chaque méthode constitue une prise de position particulière par rapport à la langue comme par rapport à la culture. Une fois ce rapport explicité par une analyse, l'on sera à même d'apprécier son influence sur les pratiques et les représentations des différents acteurs. On déterminera alors quelles options méthodologiques sont à privilégier dans le but de créer les conditions de réception de la langue les plus favorables à l'apprentissage, chez les deux partenaires de la relation didactique. La socio-didactique prend en compte le rapport de l'enseignant à la langue, le rapport des élèves à la langue, la pratique didactique.

3. Méthodologie et échantillonnage

L'étude est bâtie sur une approche mixte fait d'administration de questionnaire et d'entretien pour la collecte des données. Elle concerne cinq institutions d'enseignement supérieure et de formation dont l'École Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM), l'École Normale Supérieure (ENS) l'Institut des Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication (ISTIC) l'Université Aube Nouvelle et l'Université Abdoulaye Yembila TOGOYINI de Fada. Les entretiens ont concerné quinze (15) enseignants dont trois par Institutions. Pour ce qui est de l'administration des questionnaires, elle a concerné quinze 15 stagiaires et étudiants. L'enquête s'est déroulée au cours des mois de mars et avril 2025. Le dépouillement et l'analyse des données se sont faites par le logiciel SPSS.

Akofena
Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

4. Introduction des langues nationales dans le système éducatif

De nombreux travaux scientifiques retracent l'introduction des langues nationales dans l'éducation. En effet, Napon (2005) dans son article intitulé « la place des langues nationales dans le système éducatif Burkinabè » nous permet de noter que l'enseignement était alors exclusivement donné en langue française pour que le petit africain s'exprime comme un petit blanc. Un enseignement acculturant réservé à une minorité car l'on a constaté qu'une fois les études terminées, certains sortants de l'école méprisaient pratiquement leur négritude et chantaient la culture française. Nous retenons qu'au lendemain des indépendances, l'on a cru que les langues nationales allaient quitter leur situation d'oralité pour jouer leur rôle de véhicule de communication dans les différentes institutions mais malheureusement les héritiers du pouvoir colonial ont maintenu le français seule langue officielle sous prétexte de maintenir l'unité nationale du pays. Cette attitude de négation des langues nationales a été combattue par l'Organisation des Nations Unions pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) à travers maintes sensibilisations et finalement le Burkina Faso a commencé à s'intéresser à la promotion de la langue nationale en raison du faible taux de scolarisation lié à l'enseignement du français.

Nikiema (2006) présente « une analyse chronologique de la situation sociolinguistique et la politique linguistique du Burkina Faso depuis son accession à l'indépendance ». S'appuyant sur les recherches de ses collègues Kedrebeogo et Yago, (1982), il estime qu'avec cinquante-neuf (59) langues nationales pour une population de près d'un million cinq cent mille (1. 500. 000) habitants, le Burkina Faso peut être classé comme un pays à multilinguisme "modérément complexe". La complexité s'explique par le fait qu'on peut diviser la population en quatre (4) catégories en fonction du nombre de locuteurs. On constate que plus de quarante (40) langues soit 71,42% des langues sont parlées respectivement par moins de cent mille (100.000) locuteurs. Treize (13) langues sont parlées chacune par une population estimée entre cent mille (100.000) et un million (1.000.000) de personnes, deux langues comptent chacune un million (1.000.000) de locuteurs et une langue compte à elle seule plus d'un million (1.000.000) de locuteurs. Il note aussi que la population burkinabé est majoritairement multilingue. Ainsi, bien qu'il existe cinquante-neuf (59) langues nationales, la majorité des burkinabés parlent au moins deux langues. Ceci explique que 90% de la population parlent "seulement quatorze (14) langues" Kano, 1993 cité par Nikiema (op.cit : 25).

Ces données sociolinguistiques sont d'une importance capitale dans la planification linguistique en éducation. Elles permettent d'utiliser des critères plus ou moins objectifs dans le choix des langues d'enseignement et des langues à enseigner dans le système éducatif. Ainsi, il apparaît qu'au Burkina Faso, le nombre de langues nationales utilisées dans l'enseignement est passé de trois (3) langues pendant la réforme (Fulfuldé, Jula et Mooré) à dix (10) langues (Fulfuldé, Jula, Mooré, Lyélé, Gulmancema, Dagara, Bissa, Nuni, Kassim et le Bwamu). Ces langues ont été choisies en tenant compte du nombre de leurs locuteurs natifs et non natifs et à la suite de négociation sociale. Somé (2000) dans son article intitulé « éducation bilingue, une alternative au système éducatif de base en Afrique pour assurer un développement durable », part d'une enquête réalisée par la CONFEMEN en 1991 et qui confirme l'échec de la francisation de la société et du système éducatif. Face à l'échec d'une éducation monolingue, l'éducation bilingue se révèle être la solution pour un développement durable en Afrique selon l'auteur. Pour ce faire, l'éducation bilingue ne devrait pas être mise en œuvre de façon brutale

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

et autoritaire. D'où la suggestion que le parlement de chaque pays légifère pour adopter au moins deux dispositifs créant le cadre juridique et administratif nécessaire aux réformes du système éducatif et la mise en place d'une nouvelle politique linguistique. Pour ce faire, il décline trois axes principaux autour desquels la mise en œuvre de l'éducation bilingue peut se baser pour être efficace et résister aux temps. D'abord l'enjeu scientifique, ceux qui s'opposent à la mise en place de l'éducation bilingue évoquent notamment le problème du coût et du fait que les langues soient insuffisamment étudiées pour devenir langues d'enseignement et des langues enseignées. En plus, certains détracteurs estiment que les langues non-européennes sont incapables de véhiculer des concepts de techniques et de développement. Face à ces critiques, l'auteur propose d'accentuer la recherche fondamentale et appliquée au niveau universitaire. Ces études de haut niveau permettraient de mettre des outils didactiques, pédagogiques de lexicographie sur les langues à la disposition du système éducatif. Ensuite, les stratégies politiques pour mettre en place une éducation bilingue. A cet effet l'auteur suggère la nécessité absolue de mettre en place les conditions politiques, juridiques et matérielles de cette nouvelle vision de l'intégration des langues africaines qui se décline en cinq points dont l'élaboration d'une loi d'orientation pour chaque pays, une loi portant sur le statut des langues dans chaque pays, la création d'un institut des langues et civilisations africaines, la redéfinition des missions des écoles normales supérieures et la réunification des départements ministériels chargés des enseignements et de la recherche.

Nikiema et al. (2010) dans une étude réalisée dans le cadre du projet langue de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone (2009) initiée par l'OIF, l'AIF et l'AFD, examinent la situation de bi/plurilinguisme dans le système éducatif burkinabè en termes d'analyse de l'interrelation entre les langues nationales et le français. La phase du monolinguisme absolu en français qui s'est traduite par la négation aux LN, ensuite, la phase de leur coexistence en distribution complémentaire et la phase actuelle d'amorce depuis 1990 dans un partenariat langue nationale/français dans la fonction de langue d'éducation. Sur le plan des dispositifs légaux qui encadrent le bi/plurilinguisme scolaire, Nikiema et al. (op.cit) soutiennent qu'en dehors de la première tentative d'utilisation des langues nationales à l'école dans le cadre de la réforme avortée de 1979-1984, l'enseignement bilingue s'est développé dans le cadre de la coopération avec les partenaires de l'éducation et n'a jamais été planifié au niveau étatique. En outre, il a été suivi de près par le ministère en charge de l'éducation qui s'en est finalement approprié, et des textes importants ainsi que des instructions officielles ont offert un cadre légal et règlementaire au recours aux langues nationales permettant leur expansion dans le système éducatif. Dans la mise en œuvre du bilinguisme, certains programmes se sont orientés vers le modèle du tremplin ou la L1 sert d'échelle pour aller vers le français comme seul médium à un moment donné au cours du cycle primaire, pendant que d'autres programmes se sont orientés vers le modèle de maintien, ou la L1 est conservée durant tout le cycle scolaire. De ce fait, dans les Ecoles Satellites et les Centres d'Education de Base Non Formels, l'utilisation de la langue nationale comme médium d'enseignement se limite aux deux premières années. A partir de la troisième année, le français est le seul médium d'enseignement et cela pour toutes les matières. Ce modèle de bilinguisme est donc un modèle de transition ou bilinguisme successif selon la terminologie de Halaoui (2005) avec une sortie précoce de la langue nationale au cours du cycle. Dans un tel registre le résultat est le

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

bilinguisme soustractif. Cependant, dans le même système le modèle de bilinguisme que tente de promouvoir la formule MENA-OSEO est le modèle de maintien, qui vise le bilinguisme additif. Il préconise entre autres le maintien de la langue nationale dans le cycle primaire. De ce fait l'enseignement de la L1 occupe environ 50% du programme en 3me année. Par ailleurs, le volume horaire consacré diminue de manière drastique en 4 me et 5 me années. En outre le bilinguisme continue au-delà du primaire dans les Collèges Multilingues Spécifiques (CMS) ou la L1 est maintenue et renforcée en même temps qu'on y impose l'apprentissage d'une deuxième LN de grande communication nécessairement différente de la L1.

Beogo (2015) dans sa thèse de doctorat unique dont le thème est intitulé « Accès à la formation continue des enseignants du primaire au Burkina Faso et la contribution des universités : les déterminants de la démarche individuelle », note que le métier d'enseignant apparaît comme toutes les fonctions sociales et évolue dans un contexte mouvant avec ses qualités et ses insuffisances. Il soutient que ces images contradictoires attribuées à la fonction enseignante révèlent sa complexité et l'importance de l'attente que la société a de lui. C'est justement les changements socio-économiques, culturels, technologiques et scientifiques qui ont contribué à transformer la fonction qui dans un passé récent encore, se voulait dans son action, un indicateur social de sagesse, de rigueur, de bon exemple. Avec cette nouvelle donne, il note que la société n'attend plus de l'enseignant l'instruction des jeunes et la formation intellectuelle des apprenants, mais elle attend surtout de lui une contribution active à leur socialisation, à la réduction des inégalités sociales à travers l'insertion professionnelle. Face à cette nouvelle réalité du profil de l'enseignant qui est de plus en plus dépassé, Beogo (op. cit.) soutient que la formation dans toutes ses acceptions doit être réadaptée pour former des enseignants aptes aux exigences actuelles. Pitroipa (2008) dans sa thèse de doctorat unique intitulée « Apprentissage, appropriation et utilisation du français et des langues nationales par les jeunes lettrés du Burkina Faso : le cas des élèves-maitres », il ressort de la lecture de ce document que les élèves maitres restent très attachés à leur langue ethnique et à leur patrie. Ce qui indique que malgré l'impact de l'école dans la vie à travers l'enseignement « du tout en français », le reflet de leur fort attachement à leur identité ethnolinguistique de base a permis de résister au processus d'assimilation totale. S'agissant de la vitalité ethnolinguistique des deux langues, les élèves-maitres pensent que leur langue maternelle est plus représentative sur le plan démographique par rapport au français. En revanche, il attribue plus de vitalité à la langue française dans les domaines économique, politique et culturel. Dans ce contexte, on note que ces observations ne sont pas de nature à garantir la survie de leur langue maternelle dans l'espace géo-linguistique où ces langues sont pratiquées. Dans ces situations, ces langues risquent de demeurer en contexte de diglossie. Nous retenons également que la politique linguistique impose la langue française comme unique langue officielle sans l'avis des populations. Compte tenu de ce fait, les Burkinabè se voient aujourd'hui imposer une langue officielle qui n'est pas la leur, une langue que 80% de la population ne pratiquent pas. Dans cette dynamique les populations se doivent de composer avec la langue française pour satisfaire surtout leur besoin administratif, judiciaire et financier. La seule alternative pour ces populations est que l'emploi des langues nationales n'est pas formellement interdit par la loi dans l'administration et des lieux publics. Quant à l'intégration des LN, il ressort qu'il serait utile d'utiliser un peu plus la langue maternelle des apprenants pour que les choses soient justes et équitables dans l'enseignement

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

des langues. Dans cette perspective, les enseignants désirent mieux utiliser leurs langues maternelles dans les activités culturelles.

5. Résultats de l'étude

Au niveau de l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM), nous retenons que les cours de transcription en langue nationale se font dans les trois principales langues locales dont le moore, le dioula et le fulfude. Ces cours sont dispensés dans les filières des conseillers et attachés d'administration scolaire et universitaire en 24 h, des conseillers et attachés d'administration scolaire et universitaire en 24 h et des administrateurs des lycées et collèges en 24h également. L'analyse révèle que le temps imparti est insuffisant pour dispensés les cours de transcription des langues nationales et les contenus ne sont pas adaptés au profil du sortant des apprenants.

Concernant l'Ecole Normale Supérieur, l'analyse des données collectées révèle qu'une régression dans la prise en compte des langues nationales dans la formation des stagiaires et étudiants. En effet de neuf (9) langues enseignées antérieurement, nous sommes à trois (3) langues dont le moore, le fulfude et le dioula. Il convient de noter que ces trois (3) couvrent un besoin de communication de 63% de la population nationale. Au niveau des contenus enseignés, nous notons une disparité manifeste dans la formation des professeurs certifiés des lycées et collèges. Pire, nous notons le contraste entre les contenus et le volume horaire attribués dans les lycées et collèges multilingues spécifiques qui est de cent vingt (120h) et la formation à l'ENS qui est de douze heures (12h) de transcription. L'analyse révèle une insuffisance notoire du volume horaire et un contenu approximatif se limitant à l'apprentissage de l'alphabet de la langue nationale.

Au niveau de la formation des encadreurs du secondaire, l'on peut noter une légère densification des contenus et une augmentation conséquente du volume horaire consacré à cet effet. L'analyse des données collectées révèle que la transcription en Langues nationales (LN) est faite en vingt-quatre heures (24 h), douze (12 h) consacrées à la didactique et douze (12 h) pour la terminologie. Nous notons une insuffisance de temps imparti au vu des missions assignées aux encadreurs qui sont entre autres de suivre mais également les pratiques enseignantes en LN dans les classes du secondaire.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

Concernant la formation du personnel d'animation de la vie scolaire, l'analyse des données révèle que l'enseignement des langues nationales se déroulent essentiellement en transcription et ce pour vingt-quatre heures (24h). Il convient de noter l'insuffisance du temps consacré à cet enseignement et surtout l'absence de contenu en rapport avec la terminologie du métier qui constitue une faille dans l'enseignement des LN. Au regard de ce qui précède, la première hypothèse qui stipule que la prise en compte des LN dans les curricula de formation des IESF est d'une faible fréquence est confirmée.

S'agissant de la formation des acteurs de l'enseignement primaire, la prise en compte des langues nationales dans les contenus a une présence fort prononcée par rapport aux autres filières. L'analyse des données collectées révèle sur les dix (10) langues nationales enseignées à savoir le moore, le dioula, le fulfude, le dagara, le bisa, le lyélé, le nuni, le kasem, le gulmantchéma et le bwamu trois sont seulement enseignées aux élèves inspecteurs de l'enseignement primaire et de l'éducation non formelle. Il s'agit notamment du moore, du dioula,

du fulfude et ce contingentement se justifie pour des questions budgétaires. Il faut signaler que cet état des faits dénote d'une incohérence entre les contenus dispensés et les langues enseignées et évaluées dans les classes dont ces derniers ont la charge de l'accompagnement didactique et de l'évaluation. Quant au volume horaire, l'on note une régression de cent vingt (120) heures à soixante (60) heures dont vingt-quatre (24) heures de transcription, vingt-quatre (24) heure de didactique et douze (12) heure de terminologie. Il faut noter que le volume horaire destiné au déroulement de ces trois modules sur l'enseignement des langues nationales ne permet pas d'assurer une formation conséquente des encadreurs pédagogique du primaire à même d'exercer convenablement leur mission d'accompagnement des enseignants des écoles bilingues.

Concernant l'Institut des Sciences et Technique de l'Information et de la Communication (ISTIC) l'étude a révélé que la prise en compte des langues nationales se fait essentiellement en vingt (24) heures de transcription en quatre langues nationales dont le moore, le dioula, le fulfude et le gulmantchéma. L'on retient que la linguistique appliquée à la communication et au journalisme n'est pas enseignée dans cette école de formation et pire le volume horaire dédié à l'enseignement des langues nationales est insuffisant.

S'agissant de l'enseignement des LN à l'Université Aube Nouvelle, sur deux sites dont Ouagadougou et Bobo Dioulasso, seul sur ce dernier site que des cours de transcription sont dispensés dans trois LN dont le moore, le dioula et le fulfude en vingt-quatre (24) heures, toute chose qui se révèle insuffisant pour l'acquisition de connaissance minimale en langue nationale pour les étudiants. Quant à l'Université Abdoulaye Yembila TOGEYINI, les cours sont dispensés dans deux LN principalement en gulmantchéma et une autre langue en option parmi le moore, le dioula et le fulfulde en vingt-quatre heures. Nous retenons une approche restrictive manifeste loin de l'esprit de la promotion des LN, l'idéal est d'ouvrir à toutes les LN sans priorité à une d'entre elle.

D'une manière générale, il ressort que 82% des étudiants et stagiaires disent être insuffisamment outillés pour transcrire les LN choisies, 96% des stagiaires manifestent des difficultés d'avoir des logiciels pour la transcription et la documentation en LN dans les bibliothèques. Il en est de même pour tous les formateurs qui disent avoir des difficultés pour dispenser les contenus liés à la taille des volumes horaires affectés à l'enseignement des LN et surtout l'absence de contenus spécifiques en terminologie de certains secteurs socio-professionnels. La présentation des données ci-dessus citées confirme la deuxième hypothèse qui stipule que les difficultés de prise en compte des LN dans la formation au sein des IESF sont d'ordre institutionnel et structurel.

Revue scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

6. Perspectives didactiques

Pour ce qui est des perspectives, nous proposons l'ajustement des volumes horaires consacrés à la formation des stagiaires professeurs des collèges et lycées en transcription, didactique et terminologie au minimum à soixante heures (60h) selon le profil de chaque acteur de l'éducation. Nous suggérons également l'introduire les notions de phonétique dans la formation des stagiaires de l'ENS de tous les ordres d'enseignement et établir une cohérence entre les contenus en LN des Institutions d'Enseignement Supérieur et de Formation (IESF) et ceux dispensés dans les écoles primaires et collèges. La spécification des contenus des LN dans

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

la formation des stagiaires journaliste et communicateur en LN de l'ISTIC, l'élargissement de la formation en LN dans les autres filières de L'ENAM, la documentation des bibliothèques des IESF des ressources en LN et la disponibilisation gratuite des logiciels de transcription en LN dans les IESF sont fortement recommandées. Enfin, nous encourageons l'application des termes des arrêtés n°2025- 245/MESRI/SG/DGsup portant régime général des études de Masters dans les IESR notamment en son article 18 pour les universités et n°2025- 244/MESRI/SG/DGsup portant régime général des études de licence dans les IESR notamment en son article 21 pour les universités pour une prise en compte conséquente des LN dans les IESF.

Conclusion

La présente recherche avait pour ambition d'analyser le degré de prise en compte des LN dans les IESF au Burkina Faso, de dégager les difficultés structurelles et didactiques y afférentes et de proposer des perspectives d'amélioration. L'on note de manière générale met en évidence une volonté politique de promotion des LN en relation avec la politique linguistique 2021-2030. Cependant, cette volonté se heurte à des difficultés majeures liées à l'insuffisance des volumes horaires, à la faiblesse des contenus didactiques et à l'inadéquation entre formation et besoins professionnels. En s'inspirant de l'approche mixte combinant questionnaires et entretiens auprès d'enseignants et de stagiaires de plusieurs institutions, avec un traitement statistique des données à l'aide du logiciel SPSS, les résultats révèlent que la formation est centrée sur la transcription, avec une faible intégration de la didactique, de la terminologie spécialisée et des outils numériques. La majorité des enquêtés estiment qu'ils sont peu outillés pour assurer un enseignement efficace des langues nationales. En définitive, si des avancées sont perceptibles, l'étude montre la nécessité d'un renforcement structurel et pédagogique afin de faire des langues nationales de véritables instruments de formation, de professionnalisation et de développement au sein des institutions d'enseignement supérieur et de formation.

Références bibliographiques

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

BEOGO, J. (2015). Accès à la formation continue des enseignants du primaire au Burkina Faso et la contribution des universités : Les déterminants de la démarche individuelle, Thèse de doctorat, Université de Ouagadougou

DUMONT, P. & MAURER, B.(1995), *Sociolinguistique et didactique des langues*, Paris, Didier.

GARDIN, B. & MARCELLESSI, J-B. (1978). *Théorie et pratiques de la sociolinguistique*, Paris, Presses Universitaires de France.

HALAOUI, N. (2005). *Langues et politiques linguistiques en Afrique*, Paris, l'Harmattan.

KEDREBEOGO, G. & YAGO, S. (1982). « Étude sur les langues nationales du Burkina Faso. Ouagadougou », Centre national de la recherche scientifique et technologique (CNRST).

KANO, M. (1993). Dynamique du multilinguisme au Burkina Faso, Ouagadougou, INSS.

NAPON, A. (2005). La place des langues nationales dans le système éducatif burkinabè.

NIKIEMA, N. (2006). Situation sociolinguistique et politique linguistique du Burkina Faso, Ouagadougou, INSS/CNRST.

NIKIEMA, N. & al. (2010). *Langue de scolarisation et bilinguisme dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone : Cas du Burkina Faso*, Organisation internationale de la Francophonie (OIF).

Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO), 1953, *The use of vernacular languages in education*. Paris, UNESCO.

SOME, Z, M. (2000). Éducation bilingue : Une alternative au système éducatif de base en Afrique pour assurer un développement durable, Pensée la francophonie-concepts, actions et outils linguistiques.

Autres

Assemblée Nationale, (2007). Loi n°13-2007/AN du 31 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation Ouagadougou, Burkina Faso

Assemblée Nationale, (2015). Loi n°057-2015/CNT du 04 septembre 2015 portant régime juridique de la presse écrite au Burkina Faso, Ouagadougou, Burkina Faso

Assemblée Nationale, (2019). Loi n°033-2019/AN du 23 mai 2019 portant loi d'orientation sur les modalités de promotion et d'affiliation des langues nationales du Burkina Faso, Ouagadougou, Burkina Faso

Akofena
Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0