

Impact de la durée de la formation des enseignants des écoles bilingues sur les apprentissages au Burkina Faso

Koudtanga Christine OUEDRAOGO

Université Joseph Ki Zerbo, Burkina Faso

christine15sere@gmail.com

Adama BERTE

Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et

Professionnel (IPNETP), Côte d'Ivoire

badama_berte@yahoo.fr

Résumé

Au Burkina Faso, dans les écoles bilingues, la durée de la formation des enseignants est fréquemment jugée insuffisante pour les préparer efficacement aux exigences de leur profession. Les programmes de formation, qu'ils soient initiaux ou continus, n'abordent pas toujours de manière suffisante l'ensemble des compétences théoriques et pratiques nécessaires, en particulier en ce qui concerne la gestion de classe, l'adaptation aux besoins diversifiés des élèves, ainsi que l'intégration des nouvelles technologies pédagogiques. De plus, les formations de courte durée peuvent engendrer un manque de confiance chez les enseignants, entravant ainsi leur efficacité professionnelle.

La durée de la formation des enseignants, qu'elle soit initiale ou continue, joue un rôle fondamental dans la qualité de l'éducation dispensée. Il devient essentiel d'investir dans une formation approfondie, adaptée et continue, afin de garantir que les enseignants soient véritablement préparés à répondre aux besoins variés des élèves et aux défis d'un monde en perpétuelle évolution. Une réflexion approfondie sur la durée, mais aussi sur le contenu et la flexibilité de la formation, s'avère primordiale pour construire un système éducatif de qualité.

Mots clés : Enseignement bilingue, système formel, système non formel, module, durée de formation

Abstract

In Burkina Faso, in bilingual schools, the duration of teacher training is often considered insufficient to effectively prepare them for the demands of their profession. Training programs, whether initial or ongoing, do not always adequately address the full range of theoretical and practical skills needed, particularly in areas such as classroom management, adapting to the diverse needs of students, and integrating new teaching technologies. Additionally, short-term training programs may lead to a lack of confidence among teachers, thereby hindering their professional effectiveness.

The duration of teacher training, whether initial or ongoing, plays a fundamental role in the quality of education provided. It is essential to invest in comprehensive, tailored, and continuous training to ensure that teachers are truly prepared to meet the diverse needs of students and the challenges of an ever-evolving world. A thorough reflection on the duration, as well as the content and flexibility of the training, is crucial to building a quality education system.

Keywords : *Bilingual education, formal system, non-formal system, module, training time*

Introduction

Le Burkina Faso, comme de nombreux autres pays francophones d'Afrique, présente une grande diversité linguistique. Toutefois, le français reste la langue dominante dans les domaines de l'enseignement, du travail et de la communication formelle. Cette situation représente un défi majeur pour les élèves dont la langue maternelle est une langue nationale, utilisée principalement à la maison.

Afin de favoriser une meilleure inclusion des enfants et promouvoir l'égalité des chances, le gouvernement burkinabé a progressivement mis en place des modèles d'éducation bilingue. L'objectif est de permettre aux enfants de commencer leur apprentissage dans leur langue maternelle avant d'introduire le français, ce qui devrait, à terme, améliorer leur compréhension et leurs compétences linguistiques dans les deux langues.

Cependant, les enseignants des écoles bilingues sont souvent mal préparés à relever les nombreux défis rencontrés en classe. L'un des principaux problèmes soulevés est la durée de la formation.

Quelle est la perception des enseignants des écoles bilingues concernant la durée de leur formation ? Quel impact a cette durée sur la transmission des savoirs aux élèves ? Quelles perspectives faut-il envisager pour garantir une formation adéquate des enseignants dans ce contexte ? Une autre question clé concerne l'articulation entre la théorie et la pratique : les formations initiales sont-elles suffisamment orientées vers la réalité de la classe, ou restent-elles trop théoriques ? Les enseignants sont-ils réellement préparés à gérer les imprévus et les spécificités du terrain ?

Ces interrogations appellent une analyse approfondie de la formation des enseignants des écoles bilingues au Burkina Faso.

L'objectif de ce travail est d'analyser l'efficacité de la formation des enseignants en fonction de sa durée, d'identifier les facteurs qui influent sur cette durée, ainsi que les effets sur la performance des enseignants.

1. Cadre théorique

La durée de la formation des enseignants englobe l'ensemble des études, des stages et des périodes de développement professionnel visant à préparer un individu à l'exercice du métier d'enseignant. Elle s'inscrit dans une logique globale, combinant l'acquisition de savoirs académiques, de compétences pédagogiques et de savoir-faire pratiques, afin de garantir que les enseignants soient pleinement outillés pour relever les défis éducatifs contemporains.

Dans le cadre de cette étude, le choix du constructivisme comme fondement théorique repose sur sa capacité à éclairer les processus d'apprentissage en formation initiale et continue. Cette approche considère que le savoir ne se transmet pas de manière passive, mais se construit activement par le sujet, en interaction avec son environnement. Ainsi, la formation des enseignants doit s'appuyer sur une pédagogie centrée sur l'apprenant, favorisant l'autonomie, la réflexivité et la co-construction des savoirs.

Les travaux de Jean Piaget et de Lev Vygotski, figures majeures du constructivisme, montrent que l'enfant développe sa compréhension du monde à travers des stades cognitifs, en s'adaptant activement aux situations qu'il rencontre. Transposée à la formation des enseignants, cette vision implique que l'apprentissage professionnel ne peut être réduit à une durée fixe ou standardisée. Il doit être envisagé comme un processus évolutif, modulable selon les rythmes d'acquisition, les expériences antérieures et les besoins spécifiques de chaque individu (Piaget, 1969 ; Braz, 2007 ; Cambon, 1976 ; Carty, 1966 ; Crahay, 1982 ; Dabène, 1991 ; Napon, 1994 ; Hmers & Blanc, 1983 ; Bationo et al., 2021).

Dans cette optique, la durée de la formation devient une variable souple, dépendante du développement personnel et professionnel de l'apprenant. Le constructivisme invite à concevoir des dispositifs de formation flexibles, adaptables, et centrés sur l'expérience vécue, plutôt que sur des normes temporelles rigides. Il valorise un environnement d'apprentissage où chaque enseignant en devenir progresse à son propre rythme, en fonction de ses interactions, de ses réflexions et de ses contextes d'engagement.

2. Méthodologie

L'étude repose sur une approche quantitative, choisie pour sa capacité à produire des données objectives et comparables sur la formation des enseignants dans le contexte de l'éducation bilingue. Cette méthode permet d'analyser les perceptions des acteurs éducatifs en lien avec la durée, la qualité et l'impact des dispositifs de formation, tout en identifiant les difficultés rencontrées dans la pratique pédagogique.

Pour recueillir ces données, un questionnaire structuré a été élaboré, intégrant des questions fermées et semi-ouvertes. Il explore quatre dimensions principales : la durée de la formation initiale et continue, la qualité perçue des formations, leur influence sur les pratiques professionnelles, et les suggestions d'amélioration formulées par les participants.

L'enquête a été menée auprès de 115 personnes, représentant environ 10 % de la population cible. L'échantillon comprend 65 enseignants des écoles bilingues de Dafinso et Nomgana, 35 élèves stagiaires des Instituts de Formation des Personnels de l'Éducation (IFPE), et 15 stagiaires des Écoles Privées de Formation des Enseignants du Primaire (EPFEP) à Ouagadougou. Ce choix d'échantillonnage raisonné garantit une diversité de profils et une représentativité suffisante pour une analyse pertinente.

Les données recueillies permettent d'interroger la pertinence des durées de formation actuelles, d'identifier les liens entre ces durées et les difficultés pédagogiques, et de dégager des pistes concrètes pour améliorer les dispositifs existants

3. Résultats

Les résultats de l'enquête révèlent deux grands types de formation : la formation initiale et la formation continue, qui sont essentielles pour le développement professionnel des enseignants. Chacune de ces formations présente des caractéristiques distinctes, mais elles partagent des défis similaires, notamment en termes de durée, de contenu et de ressources disponibles.

3.1. Formation initiale

La formation initiale constitue le socle de la préparation des futurs enseignants. Elle est conçue pour fournir à la fois des connaissances théoriques et des compétences pratiques afin de garantir que les élèves stagiaires soient bien équipés pour gérer une classe et favoriser un environnement d'apprentissage optimal. Cette formation se déroule principalement dans des écoles spécialisées dans la formation des enseignants du primaire et couvre des modules spécifiques à l'éducation bilingue, un domaine jugé essentiel pour la diversité des élèves dans les classes.

Cependant, les résultats montrent plusieurs points de friction concernant la formation initiale :

- 80 % des élèves stagiaires estiment que la durée allouée aux modules de formation est insuffisante pour permettre une assimilation complète et une compréhension approfondie des notions enseignées. De nombreux stagiaires évoquent le manque de temps pour pratiquer et intégrer les concepts théoriques dans un cadre concret.
- 75 % d'entre eux estiment que certaines notions, particulièrement celles liées à la gestion de classe et aux approches pédagogiques spécifiques à l'éducation bilingue, ne peuvent être pleinement appréhendées dans le temps imparti. Cela suggère qu'un allongement de la durée de la formation ou une révision de la méthode pédagogique pourrait être bénéfique.

Ces éléments suggèrent que les élèves stagiaires se sentent souvent mal préparés à entrer dans leur fonction d'enseignant, ce qui pourrait affecter la qualité de l'enseignement qu'ils dispenseront à leurs futurs élèves.

3.2. Formation continue

La formation continue, quant à elle, s'adresse aux enseignants déjà en activité. Elle joue un rôle clé dans l'actualisation de leurs compétences et l'intégration des nouvelles pratiques pédagogiques, notamment dans le contexte d'un environnement éducatif en constante évolution.

Les résultats concernant la formation continue sont marqués par un consensus global sur l'importance de la formation, mais également par des préoccupations communes sur sa durée et son efficacité :

- 85 % des enseignants jugent la formation continue pertinente et utile pour leur pratique quotidienne. Cependant, un nombre important d'entre eux déplore que la durée de la formation ne permette pas une assimilation complète du contenu, ce qui freine leur développement professionnel.
- 80 % des enseignants estiment que la durée de la formation est insuffisante pour que les enseignants puissent acquérir les connaissances et compétences nécessaires à une amélioration réelle de leur pratique. Ils soulignent également que le contenu est souvent trop superficiel et ne couvre pas suffisamment de détails sur les nouvelles méthodes pédagogiques.
- 75 % des enseignants considèrent que la durée est adéquate pour la première année de formation continue, mais la grande majorité, soit 90 %, estime que celle-ci est trop courte, notamment les trois semaines de formation qui leur sont attribuées chaque année. Cette durée semble insuffisante pour traiter les sujets de manière exhaustive et répondre aux attentes des enseignants.
- 95 % des enseignants affirment qu'une formation rigoureuse et de qualité a été dispensée de la première à la cinquième année d'enseignement, mais qu'au cours des deux dernières années, la qualité et la fréquence de la formation ont significativement diminué, ce qui a impacté leur capacité à se maintenir à jour avec les dernières pratiques pédagogiques.
- 90 % des enseignants estiment également que la durée de la formation est insuffisante par rapport à la densité du contenu à assimiler, ce qui entrave leur capacité à maîtriser les nouvelles compétences et stratégies pédagogiques.

- Enfin, 85 % des enseignants dénoncent une inégalité dans la répartition du temps de formation : certains enseignants bénéficient de trois semaines de formation pendant trois années consécutives, tandis que d'autres, souvent dans des zones plus éloignées ou sous-dotées, ne reçoivent aucune formation continue, créant ainsi un fossé entre les enseignants et leur capacité à se perfectionner.

3.3. Ressources et défis supplémentaires

Les résultats révèlent également des défis majeurs liés aux ressources pédagogiques disponibles pour les enseignants. En particulier, l'enquête met en lumière le manque de ressources pédagogiques dans certaines régions, notamment dans les zones rurales, où l'accès à des manuels scolaires modernes, à des outils didactiques adaptés, et aux technologies de l'information et de la communication (TIC) reste limité. Ce manque de ressources entrave non seulement la qualité de l'enseignement, mais aussi la capacité des enseignants à utiliser des approches pédagogiques interactives et innovantes qui pourraient améliorer l'engagement et les résultats des élèves.

Les enseignants rapportent également que la pédagogie interactive, qui repose sur une utilisation plus poussée des technologies et des ressources diversifiées, est particulièrement difficile à mettre en œuvre dans ces conditions de ressources limitées. Le manque d'outils adaptés et la difficulté d'accès à la formation continue aggraveront ces défis.

4. Discussion

La formation des enseignants des écoles bilingues au Burkina Faso fait face à plusieurs obstacles, dont la durée insuffisante de la formation, qui demeure l'un des principaux points faibles du système. Bien que des efforts aient été réalisés pour améliorer la formation, celle-ci ne permet pas toujours aux enseignants de faire face aux réalités complexes du terrain. En effet, la durée de la formation, qu'elle soit initiale ou continue, est souvent trop courte pour préparer les enseignants à gérer efficacement la diversité des élèves, les évolutions pédagogiques et les défis technologiques.

De nombreux systèmes éducatifs, à travers le monde, rencontrent des difficultés similaires, avec des formations initiales trop courtes pour répondre aux besoins complexes des enseignants. Selon le constructivisme, l'apprentissage est un processus continu et dynamique. En ce sens, la durée de la formation doit être flexible et adaptée aux besoins spécifiques des enseignants, tout en favorisant une approche centrée sur la qualité des expériences d'apprentissage plutôt que sur la durée fixe (Heugh, 2005 ; Woldoff, 2005, Blanchet 2010, 2011, Blanchet et Gotman, 2010, Astolfi (2020).

Il est essentiel que les formations soient plus flexibles, mieux adaptées aux besoins individuels des enseignants et qu'elles intègrent des moments de réflexion sur les pratiques pédagogiques. De plus, les formations devraient tenir compte des spécificités des élèves, notamment ceux issus de milieux sociaux difficiles, en proposant des compétences adaptées aux contextes d'enseignement diversifiés.

Conclusion

L'analyse menée sur la durée de la formation des enseignants dans les écoles bilingues du Burkina Faso met en lumière une problématique centrale : celle d'un décalage entre les exigences du terrain éducatif et les dispositifs de formation existants, tant dans leur contenu que dans leur temporalité.

Les résultats de l'enquête révèlent que la majorité des enseignants et des stagiaires considèrent la durée de leur formation comme insuffisante pour développer les compétences nécessaires à une pratique pédagogique efficace, notamment dans des contextes multilingues et socialement complexes.

Dans une perspective constructiviste, la formation ne peut être envisagée comme un processus figé ou standardisé. Elle doit être pensée comme un parcours évolutif, centré sur l'apprenant, et capable de s'adapter aux rythmes, aux besoins et aux réalités du terrain. Cette approche invite à dépasser les logiques de formation ponctuelle pour promouvoir des dispositifs continus, flexibles et contextualisés, intégrant des moments de réflexion critique, de mise en pratique et de réajustement.

Ainsi, repenser la durée de la formation revient à interroger la qualité de l'accompagnement pédagogique, la pertinence des contenus enseignés, et la capacité des institutions à soutenir durablement les enseignants dans leur développement professionnel. Il ne s'agit pas simplement d'allonger les périodes de formation, mais de les rendre plus cohérentes avec les défis contemporains de l'éducation bilingue, en tenant compte des spécificités linguistiques, culturelles et sociales des élèves.

Cette étude souligne également la nécessité d'une politique éducative plus équitable, garantissant un accès régulier et homogène à la formation continue, en particulier pour les enseignants exerçant dans des zones rurales ou sous-dotées. La portée socio-utilitaire de cette recherche réside dans sa capacité à éclairer les décideurs, les formateurs et les praticiens sur les ajustements nécessaires pour améliorer la qualité de l'enseignement et renforcer les compétences des enseignants dans un système éducatif en quête de transformation.

Bibliographie

ASTOLFI Jean-Pierre, 2020. *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF Sciences humaines, Paris

BATIONO Zakaria Abdoul et al., 2021. *Langues nationales et éducation de qualité par le bi-plurilinguisme. Le cas du Burkina Faso*, in *Graphies francophones*, pp. 221–235, Ouagadougou

BLANCHET Alain & GOTMAN Anne, 2010. *L'enquête et ses méthodes*, Armand Colin, Paris

BLANCHET Philippe et al., 2011. *Principes transversaux pour une sociodidactique dite "de terrain"*, in BLANCHET Philippe & CHARDENET Patrick (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Agence Universitaire de la Francophonie / Éditions des Archives Contemporaines, Montréal / Paris, pp. 65–69.

BRAZ Alain, 2007. *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue. Méthodologie, repère, exemple*, Alliance Française, Santander

CAMBON Jacques, 1976. « Jean Piaget et la recherche française en éducation », *Bulletin de Psychologie*, 30(326–328), pp. 165–169

CARTY Michel, 1966. « *Clan, lignages et groupements familiaux chez les Gourmantchés de la région de Diapaga* », L'Homme, VI (2), pp. 48–49

CRAHAY Marcel, 1982. « *Piaget et la pédagogie : une confrontation difficile, mais prometteuse* », Éducation. Tribune libre, n°188, pp. 27–39

DABENE Lucien, 1991. « *Quelques aspects du rôle de l'environnement familial dans un contexte multilingue* », Enfance, 44(4), pp. 291–295

NAPON Adama, 1994. *Pour un bilinguisme français/langues nationales : Propositions glottopolitiques*, in Les langues nationales dans les systèmes éducatifs du Burkina Faso, MABAM-DGINA, Ouagadougou, pp. 94–101

HAMERS Josiane F. & BLANC Michel H. A., 1983. *Bilingualité et bilinguisme*, Mardaga, Bruxelles.

HEUGH Kathleen, 2005. *Théorie et pratique : Modèles d'enseignement des langues en Afrique*, in ADEA (éd.), Optimiser l'apprentissage et l'éducation en Afrique – le facteur langue, Institut pour l'Éducation, Hambourg.

ILBOUDO Pierre Tiemtoré, 2003. *Étude de cas national – Burkina Faso. Pertinence de l'éducation-adaptation des curricula et utilisation des langues africaines*, Institut pour l'Éducation, Grand Baie

ILBOUDO Pierre Tiemtoré, 2005. *Éducation bilingue : un continuum éducatif comme alternative au système éducatif formel actuel au Burkina Faso*, ADEA, en ligne : http://www.adeanet.org/pubadea/publications/pdf/interieur_11_burkuna_fre.pdf (consulté le 03 mars 2025)

ILBOUDO Pierre Tiemtoré, 2006. *L'éducation bilingue : un continuum éducatif comme alternative au système éducatif de base formelle au Burkina Faso*, Synergies Afrique centrale et de l'Ouest, n°1

ILBOUDO Pierre Tiemtoré, 2009. *L'éducation bilingue au Burkina Faso : une formule alternative pour l'éducation de base de qualité*, ADEA, Tunis

KEDREBEOGO Georges & YAGO Zacharie, 1982. *Langues et groupes ethniques de Haute-Volta*, CNRST, Ouagadougou

MARCELLECI Claude et al., 1985. *Vers des pratiques pédagogiques plurinormalistes*, in Repères : pour la rénovation de l'enseignement du français, n°67, INRP, Lyon, pp. 1–3. Disponible

sur : <http://www.ife.enslyon.fr/publication/edition-electronique/reperes/> (consulté le 2 mars 2025)

MARCELLESI Jean-Baptiste, 1985. « *Bilinguisme, diglossie, hégémonie : problème et tâche* », *Langages*, n°61, Larousse, Paris

NAPON Adama, 2007. *Les obstacles sociolinguistiques à l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire au Burkina Faso*, in COMPAORÉ Fidèle (dir.), *La question éducative au Burkina Faso*, Imprimerie de l'Avenir du Burkina, Ouagadougou, pp. 246–253

NIKIEMA Noël, 2000. *Propos et prises de positions de nationaux sur les langues nationales dans l'éducation au Burkina Faso*, in Mélanges en l'honneur du Professeur Coulibaly Bakary, Cahiers du CERLESHS, Ouagadougou

OUEDRAOGO Clément, 2024. *État des lieux des politiques en matière de langues dans le système éducatif burkinabè*, Thèse de doctorat unique en sciences du langage, Université Joseph Ki-Zerbo, Ouagadougou

PERRENOUD Philippe, 1998. *Dix mille compétences pour enseigner*, ESF, Paris

PIAGET Jean, 1969. *Psychologie et pédagogie*, Denoël, Paris

QUIVY Raymond & VAN CAMPENHOUDT Luc, 2017. *Manuel de recherche en sciences sociales* (5e éd.), Dunod, Paris

RÉMAIN Koudougou Éric Cyriaque, 2003. *L'impact d'une généralisation de l'éducation bilingue sur le Plan de Développement Décennal de l'Éducation de Base : cas des écoles bilingues*, Mémoire de fin de formation, IEPD de l'ENSK, Koudougou

RENARD Pascal, 2007. « *Gestion du temps d'enseignement de l'écrit à différentes échelles temporelles, dans quatre CP de ZEP* », Open Edition, n°36, pp. 37–58

SAVOIE-ZAJC Lorraine, 1977. « *L'entrevue semi-dirigée* », in *Recherche sociale*, Presses de l'Université du Québec, Québec

VYGOTSKI Lev Semionovitch, 1985. *Pensée et langage*, trad. Saïd T. D., La Dispute, Paris. (Œuvre originale publiée en 1934)

WOLDOFF Harold Edward, 2005. *Contexte et histoire : politiques linguistiques et politiques de la langue d'éducation en Afrique*, in ADEA (éd.), *Optimiser l'apprentissage et l'éducation en Afrique – le facteur langue*, Institut pour l'Éducation, Hambourg