



L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU NIVEAU SUPERIEUR AU KENYA: NOUVEAUX DEFIS, NOUVELLES APPROCHES

Milcah M. Chokah

Abstract

As technology transforms the world into a global village, people become more and more exposed to different cultures and opportunities. Opportunities for a better life, better education, better employment. Languages – especially foreign languages - have gained a special status in education systems. People want to learn other languages to be able to communicate and take advantage of what other countries have to offer. French as a foreign language was introduced into the Kenyan education system with noble objectives, the main one being to facilitate communication between Kenya and francophone members of the then African Union. In the late 1960s French was introduced into the university system and is today the most popular foreign language studied. Most institutions of higher learning in Kenya offer courses in French either as a main subject or as a support subject. However, the teaching/learning of this language has not been without challenges. The main objective of this paper was to examine the programmes offered, how they are organized and their relevance to the teaching/learning of French as a foreign language. It also investigated the challenges and the new approaches that could enhance the teaching and learning of French in institutions of higher learning.

Key words: Technology, foreign languages, communication, teaching/learning, francophone, relevance.

Introduction

Les défis que connaît l'enseignement supérieur au Kenya se rapportent tout d'abord aux prévisions à court terme provenant du gouvernement en matière de politique éducative. L'université, en particulier, continue de subir les conséquences des changements parfois mal conçus apportés au cycle secondaire. Il y a par exemples des problèmes fondamentaux liés aux changements quantitatifs et qualitatifs de la population estudiantine et des connaissances à enseigner. En outre, face à une société plus avisée et donc de plus en plus exigeante en ce qui concerne les cours offerts, ces établissements s'efforcent tant bien que mal de répondre à ces exigences. Les langues étrangères se trouvent un statut important pour un public qui les voit comme une ouverture sur un monde plein de possibilités d'emploi.

Face aux problèmes économiques, le gouvernement s'engage de moins en moins financièrement. Le pourcentage du budget alloué à l'enseignement supérieur a beaucoup diminué. Les universités investissent beaucoup dans des projets générateurs de revenus pour subvenir à certains besoins à long terme. A part ces projets, les universités mettent en place des programmes pour attirer plus d'étudiants dans les filières payantes qui visent à recruter ceux qui, pour une raison ou pour une autre n'ont pas été sélectionnés pour entrer à l'université. C'est à travers cette politique d'expansion que les langues étrangères sont intégrées dans certains programmes.

Objectifs de la communication

Notre propos s'articule sur les objectifs suivants:

- (i) Souligner les objectifs pour l'introduction des langues étrangères en l'occurrence le français dans l'enseignement supérieur au Kenya.
- (ii) Faire un état des lieux en cernant le contexte dans lequel se situe l'enseignement de français langue étrangère au niveau supérieur au Kenya.
- (iii) Souligner les défis liés à cet enseignement par rapport aux différents niveaux et cursus proposés par les différents établissements.
- (iv) Examiner les initiatives mises en place pour la promotion et la redynamisation de l'enseignement de français.

Le français dans les différents programmes

Les objectifs de l'enseignement de français langue étrangère sont plus ou moins les mêmes dans tous les établissements:

- (i) Produire une main-d'œuvre habilitée en français pour répondre aux besoins d'un marché d'emploi de plus en plus exigeant.
- (ii) Munir les kenyans d'une connaissance du français pour faciliter les échanges économiques et diplomatiques entre le Kenya et les pays francophones dans le cadre de l'Union africaine.
- (iii) Répondre aux besoins d'une société plus avisée qui comprend les avantages des langues étrangères pour le déplacement académique et commercial.

D'autres facteurs interviennent pour souligner l'importance du français. L'intégration régionale qui englobe les pays de l'Afrique Orientale, y compris le Burundi francophone donne un nouveau statut à la langue française. La présence des organisations régionales et internationales met en valeur la connaissance des langues étrangères telles que le français, l'arabe et le portugais. Des objectifs donc tout à fait pertinents et bien-fondés (mais aussi ambitieux, il faut le dire) pour l'introduction de cette langue. Reste pourtant la question de la gestion de cet enseignement et les défis qui s'ensuivent.

Avant d'aborder la question des défis liés à la didactique de ces langues, nous proposons de présenter les différents niveaux de français offerts à travers le tableau ci-dessous:

Tableau 1: Coursus offerts par les différents établissements d'enseignement supérieur au Kenya

Etablissement	Cursus proposés	Modalité d'admission	Durée	Certification
Kenyatta, Moi, Nairobi, Maasai Mara, Egerton, Technical, Karatina	Beginners French	1) Aucune connaissance 2). Niveau A1 et A2	9 mois (144 heures)	Attestation
Kenyatta	French Minor	1). Niveaux KCSE pour le français et l'allemand 2). Niveau Certificat pour le japonais	9 mois 280 heures	Attestation
Kenyatta, Moi, Maseno, Masinde Muliro	Bachelor of Education in French	Niveau KCSE* avec au moins la note de B	4 ans (560 heures)	Licence
Kenyatta, Moi, Nairobi, Maseno, Masinde Muliro	Bachelor of Arts in French	Niveau KCSE* avec au moins la note de B	4 ans (560 heures)	Licence
Kenyatta, Nairobi	Master of Arts in French	B.A ou B.Ed avec le grade de Upper Second*	2 ans dont le premier en présentiel	Maitrise (Lettres Modernes)
Kenyatta, Masinde Muliro	Master FLE	B.A ou B.Ed avec le grade de Upper Second*	2 ans	Master FLE
Kenyatta, Maseno, Masinde Muliro	Ph.D in French	1). Maitrise 2). Master FLE	3 ans	Ph.D

*KCSE – L'examen de fin du cycle secondaire au Kenya.

*Upper Second – Equivalent de la mention Très Bien

Tous ces cursus offerts représentent un travail énorme pour le corps enseignant quelque soit l'établissement. Nous proposons de nous servir de l'exemple du français à l'université Kenyatta pour étudier la question de compétence communicative en langue étrangère. La question suivante s'avère importante : Etant donné que les objectifs mettent l'accent sur la communication, comment l'enseignement est-il organisé pour réaliser ces objectifs ? Dans quelle mesure les objectifs de l'enseignement de cette langue sont-ils réalisés ?

L'organisation des programmes

Comme indiqué dans le tableau ci-dessus, le français est offert à plusieurs niveaux : du débutant au doctorat. Nous proposons pour cette communication, de nous limiter au niveau débutant « Beginners' French » et au niveau Licence, « Bachelor of Education (French) » et « Bachelor of Arts (French) ».

Le français au niveau débutant

Nous proposons de voir d'abord le profil d'étudiants à l'université Kenyatta qui suivent le cours de français de spécialité (niveau débutant). Il s'agit des étudiants d'Hôtellerie et Tourisme qui espèrent travailler dans ce domaine une fois diplômés. De prime abord, il convient de noter que pour ce groupe d'apprenants, les langues étrangères sont obligatoires. Les apprenants choisissent une des quatre langues offertes (français, allemand, japonais et chinois). Puisqu'ils sont libres de choisir la langue qu'ils veulent, leurs représentations de cette langue jouent un rôle important. D'après Castelloti et Moore (2002, p. 6):

« Les images partagées, qui existent dans un groupe sociale ou une société, des autres et de leurs langues peuvent influencer les attitudes envers ces langues et finalement l'intérêt des apprenants pour ces langues ».

Pour les étudiants de KU, bien que les stéréotypes les inspirent, le choix pour la plupart dépend des raisons socio-économiques : la langue choisie représente « un avantage supplémentaire » sur le marché d'emploi.

Le français par exemple occupe une place très importante dans la région de l'Afrique Orientale où il est une des langues parlées de deux membres de la Communauté de l'Afrique de l'Est (CAE), notamment le Burundi et le Rwanda. Les autres membres (le Kenya, l'Ouganda et la Tanzanie) ont une tradition bien ancrée dans les systèmes éducatifs de l'enseignement du français comme langue étrangère. Le français a donc un statut privilégié dans la région par rapport aux autres langues étrangères et les étudiants savent qu'ils peuvent tirer bénéfice de cette situation.

Comme nous l'avons déjà indiqué (voir le tableau ci-dessus), les classes de Beginners' French sont non seulement grandes mais les niveaux sont hétérogènes. Bien que la plupart des apprenants soient des débutants, il y en a dans la même classe qui ont le niveau A1 ou A2. Le cours de Beginners' French est offert à trois niveaux : Beginners French I, II, III découpé en séquences de 35 heures par semestre pour chaque niveau. A la fin du troisième niveau, l'apprenant est sensé être capable de se débrouiller en français dans son métier.

Le français dans les programmes d'études avancées

Deux programmes sont offerts par les établissements d'études supérieures : Bachelor of Education (B. Ed) ou Bachelor of Arts (B.A). Pour être admis à l'université Kenyatta ils doivent avoir réussi aux épreuves de français du niveau secondaire avec une note moyenne de B (voir 70%). Ils ont fait entre 250 et 300 heures de français à raison de trois cours de 40 minutes par semaine. Une observation attentive des premiers travaux dès leur entrée à l'université révèle qu'ils ont le niveau entre A1 et A2.

La plupart des étudiants dans les programmes de License offerts par toutes les universités sont en formation initiale à l'enseignement (B. Ed). Il est important de préciser que la formation des enseignants du secondaire au Kenya est confiée à l'université plutôt qu'à des établissements spécialisés. La sélection des futurs maîtres est faite par un comité spécial selon des critères qui respectent les exigences et conditions spécifiques des différents établissements. C'est ensuite ces établissements qui doivent mettre en place les structures appropriées pour assurer cette formation. Dans tous les cas de figure, les futurs enseignants suivent une sorte de double cursus : le programme académique et le programme professionnel à la fois. Ce facteur en lui-même pose un problème parfois difficile à surmonter.

Les étudiants de B.A suivent le même programme en première et deuxième années avant de se consacrer à leur matière de choix et se spécialiser. Il convient de préciser que ce groupe d'étudiants est petit (pas plus de 3 dans chaque promotion) et ceci pour diverses raisons, notamment qu'il s'agit d'une licence dite « générale » qui ne donne pas beaucoup de possibilités de débouchés. A la fin de la formation, ce groupe d'étudiants ont un niveau plus élevé de français grâce à la possibilité qu'ils ont de consacrer plus de temps à son apprentissage.

Les défis liés à l'apprentissage du français

Notre connaissance de la situation de l'enseignement de français nous révèle que pour la plupart des diplômés, les savoirs en français restent pour la plupart théoriques. Une question s'avère pertinente: Malgré les innovations apportées par de différentes approches depuis les années 80, les mêmes carences sont évidentes. A quoi sont liés ces défis ? Plus important encore, comment mener les apprenants à maîtriser la langue étrangère qu'ils apprennent ?

Chez les débutants

Malgré l'intérêt de la part des étudiants (témoigné par des grandes classes de 80 à 140), on note une baisse dans le niveau de motivation vers la fin des études. A la fin de Beginners French les apprenants ont 105 heures de français mais une connaissance très limitée de la langue française. Comment pouvons-nous expliquer cette défaillance ? Notre connaissance de la situation à l'université Kenyatta nous permet de faire les remarques suivantes qui pourraient nous fournir quelques éléments de réponse à cette question: (I) Même si l'enseignant est bien formé et bien motivé, il est difficile d'assurer un apprentissage efficace

d'une langue étrangère dans les conditions dont nous avons parlés ci-dessus : grande classe, niveaux hétérogènes et apprenants peu motivés. Cette situation a des conséquences négatives, notamment :

- (i) Le manque de temps pour la pratique de la langue étant donné un temps hebdomadaire limité de trois heures seulement par semaine,
- (ii) Le manque de contact suffisant enseignant/apprenant ce qui pousse l'enseignant à privilégier le cours magistral,
- (iii) Le manque de temps d'interaction apprenant/apprenant,
- (iv) Difficultés au niveau du contrôle efficace des acquisitions,
- (v) Difficultés liés à la discipline en classe de langue.

(II) Deuxièmement, le manque de politique pour gérer l'enseignement des langues étrangères fait que les conditions mises en place sont peu favorables au développement des compétences en français. Le nombre d'heures accordées (comme précisé ailleurs) est le même que pour les autres matières. Or la langue, comme affirme Duverger (2005, p. 28), n'est pas une matière comme les autres et qu'avant d'être un objet d'étude, elle est d'abord « un système de communication et un instrument d'apprentissage ». A cause de ce manque de politique, aucun mécanisme n'est mis en place pour guider le choix de langue à apprendre, ce qui fait que l'enseignant se trouve devant un fait-accompli. Non seulement il n'est pas associé à la sélection d'étudiants (puisque celle-ci ne se fait pas), il se trouve dans l'impossibilité d'harmoniser les niveaux hétérogènes.

Ce qui rend la situation plus difficile pour l'enseignant et les apprenants c'est que le cours est décalé en trois ans avec des pauses de neuf mois entre les différents niveaux. Après Beginners I par exemple, il faut attendre neuf mois avant de passer au niveau suivant ! L'enseignant de ce groupe est souvent obligé de tout reprendre ! Quant à l'apprenant, nous empruntons les mots de Duverger (2005, p. 29) qui dit que « l'apprenant se rend bien compte que ce nouvel outil de communication et d'apprentissage ne lui sert ni à communiquer, ni à apprendre », d'où l'indifférence et absence de motivation.

(III). Le cours de Beginners' French, nous l'avons précisé, est offert aux étudiants qui se préparent à de différents métiers dans des domaines spécialisés et apprennent le français dans l'anticipation d'un besoin futur. Sans formation adéquate dans le domaine du français de spécialité, l'enseignant se débrouille comme il peut. Il taille le contenu du cours au temps disponible et aux autres conditions dans lesquelles il est obligé de travailler. L'accent est souvent mis sur le linguistique plutôt que sur le communicatif d'où les carences au niveau de la compétence communicative.

Chez les apprenants du niveau avancé

Nous rappelons que tous les objectifs de l'enseignement du français au niveau universitaire sont ancrés dans l'importance de la compétence communicative quel que soit le programme (B.Ed ou B.A). Toutefois, les étudiants de B.Ed entrent directement en formation initiale à l'enseignement sans qu'il n'y ait aucun mécanisme en place pour faire connaître le niveau réel du nouvel apprenant. De plus, le programme académique qui leur est offert n'est pas conçu en fonction de la formation des enseignants de langue étrangère ce qui fait qu'il ne répond pas aux besoins de cette formation.

A partir de la deuxième année par exemple, la plupart des cours se situent dans les disciplines de référence telles que la linguistique, la littérature et la traduction et bien que ces cours soient utiles, ils ne préparent pas les futurs maîtres à l'enseignement. Les fautes/erreurs commises au niveau lexical et morphosyntaxique démontrent les difficultés qu'affrontent les apprenants de ce niveau. L'horaire chargé qu'ils sont obligés de suivre (24 heures par semaine en première et deuxième année dont 6 seulement de français) ne leur donne pas beaucoup de temps pour une pratique plus efficace de cette langue. L'étudiant qui devra servir de modèle d'expression pour ses futurs charges a lui-même souvent du mal à s'exprimer correctement dans

cette langue même au bout de quatre ans de formation.

Le système d'évaluation mise en place se penche beaucoup sur le travail écrit : deux contrôles continus qui donnent 30% et l'épreuve de fin de semestre qui donne 70%. Cette évaluation s'avère peu favorable pour la réalisation des objectifs de la formation offerte. Les formés, démotivés pour ne pas avoir atteint le perfectionnement linguistique souhaitée ont une seule chose en tête : obtenir au moins une note moyenne aux épreuves d'examen et obtenir leur diplôme à la fin de leurs études. Ainsi continue le cercle vicieux : enseignants démunis au niveau de la compétence communicative qui vont assurer des cours dans les écoles secondaires (souvent sans suivi) et les apprenants de ce système secondaire qui vont entrer à l'université pour être formés à l'enseignement.

Pour ce qui est de la formation professionnelle (suivie pour compléter le double cursus), le futur enseignant de français doit suivre des cours de psychologie pédagogique, histoire de l'éducation, sociologie de l'éducation, fondements de l'éducation. Ce programme est le même pour les futurs maîtres de toutes les autres matières (Histoire, Géographie, Biologie,) et ne tient pas compte du niveau des étudiants admis pour être formés à enseigner le français. La question importante de compétence communicative n'a jamais fait l'objet de considération, au moins pas pour les autorités. Le temps alloué est insuffisant pour les travaux pratiques.

Propositions pratiques: Vers quelles nouvelles approches ?

Les défis pour les enseignants et les apprenants sont nombreux. Il est impératif de réfléchir à des propositions pratiques. Pourquoi ces défis après plus de 40 ans de l'enseignement de cette langue au niveau supérieur ? Que fait-on déjà ? Que peut-t-on faire mieux ?

Mieux intégrer les cours de français dans le programme universitaire

Pour pallier les lacunes au niveau de la suffisance communicative, il faudrait tout d'abord mettre en place une politique linguistique pour guider l'intégration des langues étrangères dans l'enseignement supérieur. Quelque soit l'objectif de son apprentissage, une langue étrangère ne s'apprend pas comme toute autre matière, encore moins les autres langues parlées : maternelle ou seconde. Il y a beaucoup d'exigences qui ne devraient pas être négligées lors de la mise en place des programmes. Il serait pertinent de commencer par une identification et analyse des besoins des apprenants admis dans ces programmes. Tagliante (2005), en parlant des fonctions de l'évaluation prescrit « la prise d'information initiale ». Il s'agit de tests d'aptitudes cognitives ou psycho-techniques qui peuvent « définir si l'élève est ou non capable d'entreprendre tel type de formation ».

Par ailleurs, d'après Duverger (2005), l'enseignement du français est parfois « pointilliste ». Dans le cas de l'Université Kenyatta, il est découpé en petites séquences d'une heure trois fois par semaine, ce qui ne tient pas compte du temps qu'il faut pour la pratique de la langue, pour l'interaction apprenant/apprenant et le contact enseignant/apprenant. Nous avons remarqué que la plupart des classes de langue étrangère privilégient l'interaction enseignant/apprenant. Il y a une tendance chez les apprenants de trop dépendre de l'enseignant comme celui qui corrige et évalue ; celui qui détient toutes les connaissances. Pourtant Godelu (2006), affirme à juste titre qu'aujourd'hui, « être enseignant signifie savoir accompagner, guider et conseiller dans la construction ... de l'apprentissage ». Mais nous savons que pour y arriver, il lui faut du temps et des ressources. La question de grandes classes de débutants doit donc être traitée. Il est impossible de faire apprendre une langue étrangère à une classe de plus de 100 apprenants peu motivés et de niveaux hétérogènes. Comment amener les apprenants à être plus efficace dans de telles conditions ? D'après Berchoud (2009, p. 36), il faut que les apprenants « soient présents à ce qu'ils font sinon le temps passé à apprendre ... ne sert à rien, car c'est un temps mort... un temps d'ennui, de fatigue, de tromperie,

de tristesse ou de faire semblant ».

Cela dit, plutôt que d'insister sur son rôle de modèle d'expression, ne faut-il pas tout d'abord tenir en compte ce qu'il lui faut pour y arriver ? Ne faut-il pas commencer par une analyse de ses besoins ? C'est ce qui permettrait de mettre en place un programme qui réponde aux besoins du terrain. Nous ne devons pas oublier que l'étudiant à l'université au Kenya est avant tout un apprenant (bien que de niveau avancé) de la langue française. S'il doit atteindre le niveau de communication souhaité, ne faut-il pas – comme le propose Duverger (2005) « viser des objectifs de communication fonctionnelle sans prétendre de surcroît que ces apprenants puissent être assimilés ou confondus avec des « natifs » ? ».

La question d'une évaluation appropriée et efficace ne devrait pas être négligée. Tagliante (2005) souligne l'importance de l'évaluation pendant l'apprentissage. Nous évaluons tous et tout le temps c'est vrai. Seulement, il faut que cette évaluation soit bien structurée et systématique si nous voulons y ajouter de la valeur. Tagliante (2005) propose à l'enseignant de ne pas chercher à tout évaluer mais de choisir parmi les objectifs qu'il s'est fixé, ceux qui sont indispensables à la progression de l'élève et en vérifiera impérativement la maîtrise. Il s'agit de l'évaluation formative qui représente une aide à l'apprentissage et une amélioration des pratiques pédagogiques.

Redynamiser l'enseignement à travers les TIC

La création des centres de ressources au Kenya sous le projet de Fonds Spéciaux Prioritaires (FSP) a marqué une étape très importante dans l'enseignement du français dans le pays. Pour l'université Kenyatta qui forme la majorité des enseignants de français, le centre représente une mine de possibilités pour les futurs maîtres. Nous savons tous que les contextes humains évoluent, et qu'il serait grave de ne pas intégrer cette évolution dans les programmes de formation, quel que soit le niveau. Comme le constatent Bertochini et Costanzo (2012, p. 25) « La présence de matériel sonore authentique sur internet est aujourd'hui une mine que l'on ne saurait négliger pour dynamiser les pratiques de compréhension ».

Depuis la création du centre de ressources, le département de Langues Etrangères fait de son mieux pour intégrer les TIC dans les cours de français sous deux angles : l'utilisation du tableau numérique interactif et l'exploitation des sites web tels que www.tv5.org; www.rfi.fr; www.franccparler et tant d'autres. L'accès à ces sites web représente un support précieux qui permet à l'enseignant de promouvoir le travail en autonomie et donne la possibilité à l'étudiant de travailler à un rythme personnel. D'après Boiron (2012), les tâches que l'on peut proposer à partir des documents disponibles sur ces sites conduisent l'apprenant à « perfectionner ses connaissances linguistiques dans les quatre domaines de compétence ».

Le deuxième avantage de l'intégration des TIC c'est que l'on peut apprendre en s'amusant. Le français tout comme l'anglais ou le swahili sont des outils de communication et peuvent avoir une place dans leur vie quotidienne. D'après Duverger (2005) les langues étrangères « tournent à vide » parce qu'elles « ne sont pas mises à l'essai dans la vie réelle pour rectifications, ajustements, enrichissement » comme la langue maternelle. Nous nous rendons bien compte des difficultés liées à l'apprentissage d'une langue étrangère et sans la possibilité « d'intercaler de temps en temps de grosses masses horaires, des temps forts dans les pays où la langue visée est parlée ». Toujours d'après le même auteur, il faut mettre des structures en place pour « créer » ce monde.

Les média sociaux : facebook, twitter, instagram, whatsapp et autres jouent un rôle de plus en plus important dans la vie des jeunes. L'utilisation des « chats », « textos », « emails » se généralisent et intéressent toutes les couches de la société. Nos apprenants développent un nouveau type de rapport avec l'écrit et la transmission de message. Muni d'un « smartphone » les étudiants de Kenyatta préfèrent recevoir des documents sur leur téléphone plutôt que des photocopies qui sont non seulement chères mais encombrants. La formation de groupes whatsapp est très appréciée comme mode d'interaction. Ce

qui serait intéressant et même opportun, serait de voir comment « didactiser » ce langage pour des fins ludiques pour motiver les apprenants et éviter la situation où un enseignant se trouve démuné en cette ère numérique.

Le troisième avantage est d'initier l'étudiant à la recherche sur internet pour appuyer sa progression personnelle. Face au programme chargé que suit l'étudiant de français (24 heures de cours par semaine), son autonomie s'avère primordiale. La didactique, tout comme les autres aspects de la vie, se globalise. De même pour la recherche. Un enseignant a besoin de savoir comment faire une collecte appropriée d'informations et comment en faire un triage pour avoir ce qu'il lui faut. Voilà pourquoi il est important pour lui de savoir comment mener une recherche efficace et pertinente aux besoins de l'enseignement.

Conclusion

Les propositions faites en haut exigent une réflexion et des efforts concertés de toutes les parties prenantes : l'université comme « propriétaire » du programme, le corps enseignant qui est chargé de l'enseignement et la commission pour l'enseignement universitaire (CUE) qui est l'organe régulateur de tous les systèmes mis en place par les établissements de l'enseignement supérieur. Notre propos s'est limité à deux propositions que nous considérons globales : la question d'une meilleure intégration du français dans le système universitaire et l'intégration des TIC dans l'enseignement de cette langue. Les universités ne peuvent pas continuer à s'écarter de la réalité du terrain. Pour savoir si les programmes qu'elles proposent répondent bien aux besoins des concernés, il faut définir ces besoins et puis élaborer des stratégies pour y répondre. D'autres études plus approfondies doivent être menées sur les questions également importantes des pratiques de classe, du suivi et évaluation des programmes et bien d'autres. La question très importante de l'évaluation des apprentissages n'a jamais fait le sujet d'études approfondies. Or, d'après Tagliante (2005), nous évaluons à toutes les étapes de l'apprentissage : au début, au cours et à la fin quelque soit le niveau.

Références

- Berchoud, M. (2009). Améliorer les apprentissages in *Le Français dans Le Monde* N° 365 septembre – octobre. CLE International Paris.
- Bertochinni, P. et Costanzo E. (2012). *La notion d'oral* in *Le Français Dans Le Monde*. N°381 Mai – Juin. FIPF CLE International Paris.
- Boiron, M. (2012). *Renouveler la pédagogie du français avec les medias* in *Le français dans le monde*. N° 381, Mai – Juin. FIPF CLE International Paris.
- Carras et al (2007). *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. CLE International Paris.
- Castellotti, V. et Moore, D (2002). *Représentations Sociales Des Langues Et Enseignements*. Conseil de l'Europe, Strassbourg
- Chokah, M. (2012). *L'Enseignement du français au Kenya*. Jomo Kenyatta Foundation, Nairobi.
- Chokah, M. (2013). *Fifty years of the teaching/learning of French as a foreign language in Kenya: Challenges for teachers and learners* in *International journal of education and research*, Vol 1 N°3. Australia.
- Debrock, M. (1992). *La formation universitaire des professeurs de FLE. Stratégies cognitives* in *Théories, données et pratiques en français langue étrangère. Travaux et Recherches. Textes réunis et présentées par D. Flamment-Boistrancourt*.
- DE Landsheere, V. (1992). *L'Education et la formation. Collection premier cycle*. Paris : Presse Universitaire de France.
- Duverger, J. (2005). *L'Enseignement des langues en France : Oser de vraies reformes* in *Le Français dans Le Monde* N° 338 mars-avril. FIPF CLE International Paris.
- Godelu, L. (2006). *Emotions et apprentissage des langues/cultures étrangères* in *Le Français dans Le Monde*

N° 344 mars – avril FIPF CLE International Paris.

Riba, P. (2010). *Le portrait robot de Monsieur C2* in Le Français dans Le Monde N° 367, janvier-février, FIPF CLE International Paris.

Tagliante, C. (2005). L'Evaluation et le Cadre européen commun. Nouvelle édition. CLE I

About the Author

Dr. Milcah M. Chokah is faculty, Department of Foreign Languages, Kenyatta University.