

## LA PLACE DU FRANCAIS DANS UN KENYA MULTILINGUE

### ***Résumé***

La position géopolitique du Kenya, la présence des multinationales sur son sol et la régularité des conférences internationales qui s'y tiennent, font de ce pays un grand carrefour d'échanges linguistiques. Ce dynamisme linguistique s'effectue dans un contexte multilingue dans lequel se côtoient plus de quarante langues ethniques, une langue nationale et véhiculaire (Kiswahili) et une langue nationale (l'anglais). C'est dans ce contexte favorable que la langue française jouit d'un statut facultatif mais privilégié dans le système d'enseignement au Kenya car, elle émerge sans conteste, comme la langue étrangère la plus diffusée dans les institutions d'enseignement et la plus sollicitée dans les débouchés professionnels. En dépit de tous ces atouts et de la demande sociale, la didactique du FLE traîne à exploiter au maximum toutes les voies pour s'allier un grand nombre des locuteurs. Dans ce travail, nous menons une réflexion sur l'insertion du Français sur Objectif Spécifique (FOS) par une approche systémique, comme alternative de la diffusion de la langue française dans ce pays.

***Mots-clés : approche systémique, français sur objectif spécifique, débouchés professionnels, système.***

### ***Faits et Hypothèses***

Au Kenya, contrairement à l'anglais, l'implantation du français en cette terre étrangère, a procédé par mode d'importation pour reprendre l'expression de Bal M. cité par Manessy G. (1975). Cette langue s'est invitée dans un territoire alloglotte de plus de 43 langues et dialectes, s'est frayée un chemin et a fini par s'ériger en « îlot linguistique » dans un espace anglophone. N'ayant pas de répondant dans les structures politiques, administratives, économiques et sociales du pays, ce français « importé » a été, pendant des décennies, imprimé par l'école et pour l'école. Sans autre débouché, l'enseignement de français n'était qu'une machine de reproduction des enseignants de cette langue : rappelons-nous de la période de gloire des Collèges (Ecoles Normales Supérieures) de Siriba, Kagumo et autres. Or attacher la survie ou l'avenir de cette langue à une carrière enseignante agitée n'augurait pas des lendemains meilleurs ; et pourtant, l'histoire nous renseigne qu'il n'en pouvait pas en être autrement. Certes cette carrière qui devrait servir de noyau de diffusion du français, elle-même plombée par d'insolubles revendications, perd chaque jour de son charme et n'assure plus que des urgences pédagogiques sans se

## ANALYSES

soucier de la qualité ; l'enseignant qui devrait servir de locuteur-modèle du français n'est plus imitable, car il s'est déclaré démissionnaire depuis avant-hier.

Bien qu'ils aient fait un bon diagnostic sur cet échec « programmé », on a l'impression que même les décideurs n'ont toujours pas prescrit une prophylaxie adéquate. Au fil des années, on a beau repensé les méthodes, inondé le marché des manuels scolaires, imposé d'en haut la correction des erreurs à travers des séminaires, organisé la formation continue des enseignants démotivés, multiplié le nombre des écoles dispensant les leçons de français, les résultats sont restés inchangés...Tous n'ont été que des expédients extrinsèques à l'apprenant, le système profitant plus aux institutions et aux instances qu'à ce dernier. Ce tableau moins élogieux contraste pourtant avec des statistiques plus qu'éloquents pour l'enseignement d'une langue étrangère : 350 lycées, 28000 élèves, 4000 étudiants par an à l'Alliance française (Delattre A., 2006) et quelques centaines dans l'enseignement supérieur.

Cependant la quantité ne suit pas la qualité. Le constat est amer : l'école a failli à sa mission de sauvegarder la norme classique du français. La langue n'est ni bien parlée ni bien écrite par la majorité de ceux là même qui l'ont apprise hier et s'y attèlent aujourd'hui : on se retrouve devant une kyrielle d'erreurs qui partent de l'école secondaire, transitent par l'université et reviennent à la case départ. Un cercle vicieux qui produit des locuteurs d'un français massacré, caractérisé par un vocabulaire approximatif, une syntaxe châtiée, une orthographe méconnaissable et une prononciation engluée à l'anglais. L'ampleur de la tache est telle que l'école ou l'université, seule détentrice du monopole de diffusion de cette langue, ne peut plus y faire face ; d'où, il faut innover.

En réaction, ce sont les premiers concernés c'est-à-dire les apprenants qui manifestent l'insatisfaction à travers des phénomènes quelque peu inhabituels. Ainsi apparemment, certains détenteurs du diplôme de licence qui utilisent le français dans la communication professionnelle (autre que l'enseignement) s'expriment mieux en français aujourd'hui qu'à leur sortie de l'université hier, cas des interprètes/traducteurs, des hôtesse de l'air de Kenya Airways, des agents des compagnies de téléphonie mobile, etc. Nous observons qu'ils s'expriment mieux que leurs anciens condisciples devenus enseignants de français. Aussitôt sortis de l'université, sans perdre du temps, d'autres diplômés encore rejoignent les bancs des Alliances françaises pour améliorer leur langue.

Ce sont des exemples qui interpellent tous les acteurs du champ du FLE dans le pays. De ces observations émergent deux hypothèses : soit, et pour de raisons diverses, la certification du diplôme de licence ne validerait pas(ou plus) les compétences en FLE et qu'il faudrait trouver un complément ailleurs, soit il ya inadéquation entre l'enseignement du FLE au Kenya et les besoins réels des apprenants. Cette seconde hypothèse attire notre attention et elle est extraite de ce que nous observons pendant le stage de professionnalisation de nos étudiants. Il nous a été donné l'occasion d'évaluer nos étudiants à l'œuvre dans certaines polytechniques et « Ecoles professionnelles » du pays ; mais grande a été notre surprise de constater que ce sont les manuels de français général (Parlons Français

## ***LA PLACE DU FRANÇAIS DANS UN KENYA MULTILINGUE***

et autres) qui sont utilisés pour enseigner le français du secrétariat et du tourisme. A quoi faut-il s'attendre dans ce cas ?

Ces phénomènes ainsi que tous ces ratés doivent nous interpeller car ce sont des signaux clairs des dysfonctionnements dans le système d'enseignement du français. Et la question n'est plus de savoir pourquoi enseigner la langue française, mais celle de réfléchir sur la place du français dans un Kenya multilingue.

### ***La voie du Français sur Objectif Spécifique(FOS)***

Dans un pays en voie de développement, l'apprentissage du FLE dans le contexte scolaire ou académique doit poursuivre un double objectif formatif et communicatif : les buts immédiats et utilitaires d'apprentissage sont des facteurs déterminants dans la poursuite de ces objectifs. Deux orientations opposées de la didactique du FLE se présentent dans l'optique de répondre aux besoins de la société (Mangiante J-M., 2004 : p.2) :

- La première est celle de la formation dite « généraliste » ayant un programme national à orientation large. L'objectif fondamental est celui de la formation de la personne humaine ou du citoyen. On apprend le français sans but utilitaire précis. C'est l'orientation classique suivie à ce jour par des élèves du secondaire et étudiants dans certaines facultés des Lettres au Kenya.
- La seconde est celle des demandes spécifiques émanant du monde professionnel. Dans cette seconde catégorie, seule une analyse minutieuse de la demande et des besoins servira de mesure pour déterminer si la formation linguistique répond à des objectifs d'apprentissage précis clairement identifiés et à atteindre dans un délai déterminé. C'est le cas du Français à Objectif Spécifique qui couvre toutes les situations de communication, que celles-ci relèvent d'une spécialité ou pas. Le FOS, est un enseignement commandité, et dans sa version optimale, il est servi « à la carte », travaillant au cas par cas ou métier par métier c'est-à-dire il élabore un programme adapté à chaque demande et en fonction des besoins d'un public précis.

Il s'avère que le Kenya a suivi jusqu'aujourd'hui la première orientation qui, à notre avis, n'a pas répondu avec satisfaction à l'objectif assigné à l'enseignement de cette langue. Cet échec est ressenti et exprimé par les apprenants eux-mêmes qui d'une manière formelle ou informelle sollicitent un enseignement du FOS. Ne serait-il pas temps de répondre à cette demande ? D'autant plus que si le FOS est encore inexistant dans les institutions d'enseignement, il n'est pas, pour autant un concept nouveau au Kenya. Car il y a quelques années, la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris, sur demande de l'Ambassade de France au Kenya avait

organisé, plusieurs conférences régionales y afférentes. Quelle serait la justification théorique du FOS dans le cas du Kenya ?

### ***Approche systémique du Français sur Objectif Spécifique***

Nous nous plaçons dans une perspective économique pour percevoir le FOS comme un input pédagogique qui, une fois mobilisé avec d'autres ressources, résulterait sur un output ou un locuteur compétent. Dans le Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation, l'UNESCO (1981) recourt à l'approche systémique pour faire remarquer que le système éducatif est semblable à tout autre système c'est-à-dire un ensemble qui possède un degré de complexité, en raison des relations qui unissent ses parties. Cette approche transdisciplinaire, utilisée d'abord en sciences exactes et appliquées, et plus tard dans les activités éducatives par Rosnay (1975) est un outil d'analyse et une méthodologie permettant de rassembler et d'organiser les connaissances comme des systèmes en vue d'une plus grande efficacité de l'action. Elle réagit contre le revers de la tendance réductionniste de la méthode expérimentale laquelle tend, chaque fois qu'elle veut cerner le savoir, à le fragmenter, à l'isoler par approche analytique, en plusieurs domaines au lieu de l'aborder dans sa globalité, Checkland P. (1981).

Cette critique constitue le tournant épistémologique de l'approche systémique qui s'appuie sur la perception globale et considère les effets des interactions. Selon Lapointe J. (2008), cette approche conduit à une action par objectifs et valide des faits en fonction du modèle de la réalité. Approche, moins rigoureuse mais plus pragmatique dans la décision et l'action, elle préconise un enseignement pluridisciplinaire. Pour appliquer l'approche systémique, il faut d'abord délimiter le système que l'on veut analyser. « Tout système est défini par ses composants, par ses invariants c'est-à-dire à la fois par ses éléments constitutifs et par leurs interrelations » Unesco (op.cit ; p.10).

Ce bref aperçu historique nous renvoie à S.E. Balmer & M.H. de Legge (1992) qui dénombre six composants permanents applicables à tout système, y compris le système éducatif comme l'enseignement du FOS au Kenya qu'on pourrait illustrer de la manière suivante :

a) *Le produit* : l'acquisition de la compétence communicative en langue française

b) *L'entrée* : toute connaissance linguistique préalable au traitement pédagogique du FOS ou l'antériorité du bilinguisme des apprenants kenyans.

c) *La Sortie* : compétence linguistique acquise en FLE par le biais du FOS.

Notons que la sortie d'un système peut marquer l'entrée dans un autre. Ainsi la sortie du niveau « débutant » peut être le début du niveau « intermédiaire », la sortie du « système Ecole secondaire » renvoie à l'entrée dans « le système universitaire » ainsi de suite. En situation éducative, aucun système n'est totalement clos, il est en interaction permanente avec son environnement social ou professionnel. Comme

## **LA PLACE DU FRANCAIS DANS UN KENYA MULTILINGUE**

nous l'avons évoqué ci-haut, dans le cas du Kenya, certains passent de l'université à l'Alliance Française pour des raisons professionnelles.

d) *Les ressources* : ressources matérielles, financières, pédagogiques et humaines intervenant dans le processus du FOS.

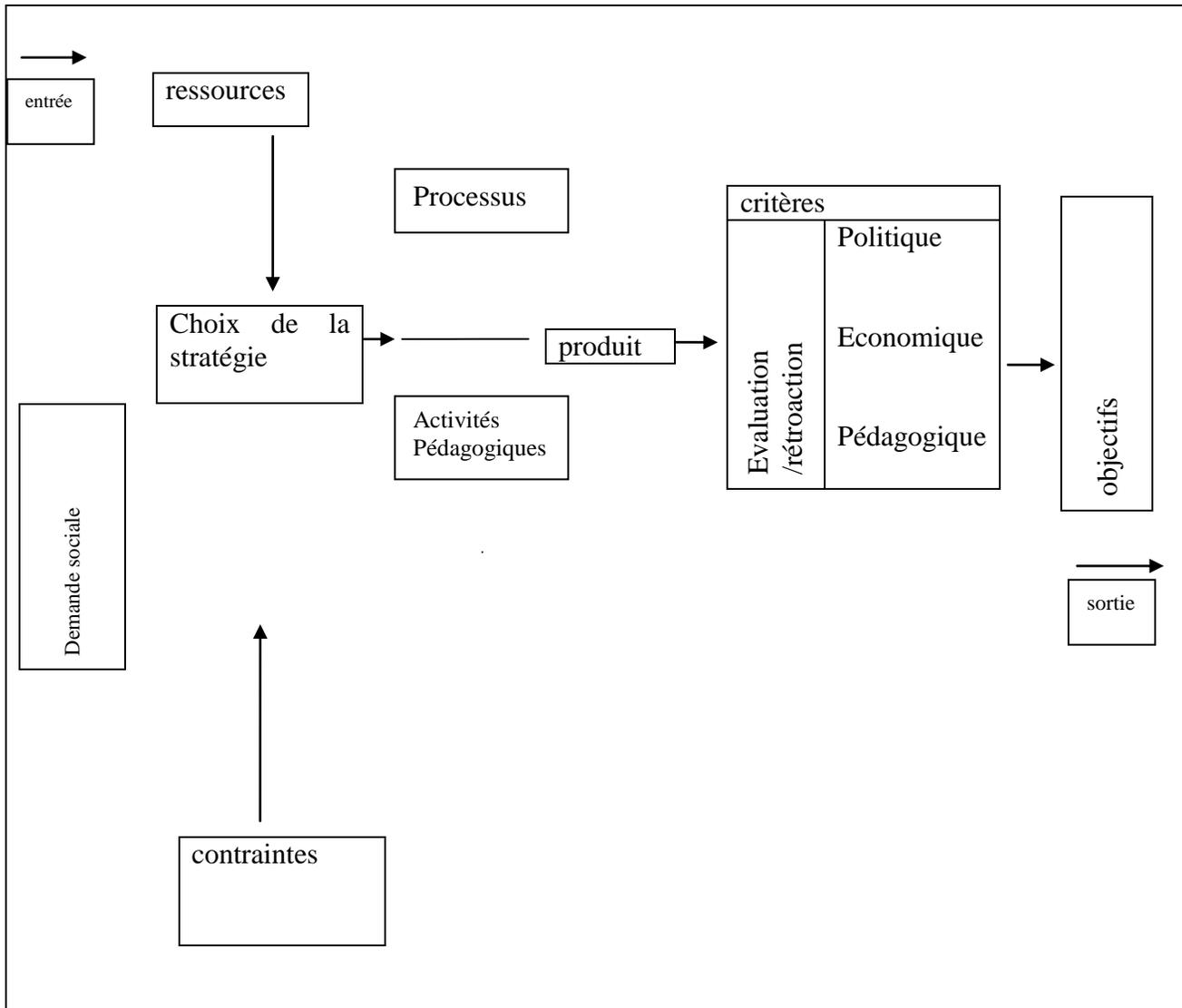
e) *Les contraintes* : contrainte temporelle de la demande du FOS, salaire, programmes, directives administratives, pressions sociales économiques et culturelles.

f) *La stratégie* : choix didactiques, corpus, approche communicative, organisation interne du travail, et interactions entre le professeur et les apprenants vont agencer les ressources et les contraintes en classe. La stratégie, s'appuyant sur les activités pédagogiques, enclenche ensuite le processus de production.

g) *La rétroaction* : les *feed-back* du FOS par des apprenants, leurs résultats à l'examen national (KSCE) et d'autres tests permettent à l'enseignant ou à l'institution de mieux contrôler et évaluer le processus de production suivant plusieurs critères (pédagogiques, politiques, économiques, administratifs etc.).

Selon S.E Balmer et H.H. Legge (Op.cit), ce processus de production, applicable aux réalités kenyanes, peut être schématisé de la manière suivante :

## ANALYSES



C'est cette assimilation du processus didactique à un processus économique qui permettrait de caractériser l'enseignement du FOS au Kenya comme un système. Comme tel, il est créé pour réaliser des finalités qui peuvent provenir soit du système lui-même (offre par français de spécialité) soit du milieu (demande du public pour le FOS). Il s'avère que dans les systèmes artificiels comme le français sur objectifs spécifiques au Kenya, les buts, les objectifs sont habituellement imposés de l'extérieur c'est-à-dire la nature des débouchés professionnels ou du milieu (ensemble des conditions culturelles, sociales, économiques et techniques). Ainsi pour mieux comprendre la pertinence du système FOS, il faudrait saisir ses relations, ses points d'interface, ses liens d'échange avec d'autres systèmes dans lesquels ils fonctionnent. Selon cette approche la connaissance que nous avons du système « Enseignement du FOS » devrait dépendre donc de la connaissance que nous possédons du milieu, des réalités professionnelles sur terrain en rapport avec le français et des autres ressources d'appui pour la formation. C'est en fonction de

cet attribut que ce système et son environnement sont en relation permanente et doivent s'influencer mutuellement.

Cette ouverture du système « enseignement du FOS » est très importante en étude des besoins : ce système fonctionne à l'intérieur d'un supra-système, le pays, qui lui impose certaines contraintes et aléas de la mondialisation, d'une manière formelle ou informelle. Raison pour laquelle, constatons que le système « enseignement du FOS » au Kenya fonctionnerait pas dans un vide mais dans un environnement dont les besoins sont multiples, diversifiés et fluctuants. D'où un sous-système devrait être mis en place pour faire un inventaire exhaustif et actualisé de tous les débouchés professionnels de la langue française dans ce pays.

La singularité kenyane concernant le choix des études à l'école secondaire ou à l'université, toute discipline confondue, se caractérise par la perspective du marché du travail. N'entendons – nous pas souvent, s'agissant du français, le même refrain : *french is marketable* (le français a des débouchés) ? Ce marché est en soi un système qui s'autorégule, il dispose des mécanismes qui doivent l'informer des exigences (d'un bon traducteur ou d'un bon interprète par exemple), des profils des agents à embaucher, des besoins du milieu en FOS etc. Ce va et vient entre le centre de formation et l'emploi réduirait le fossé qui existerait entre les produits du système FOS et les attentes du milieu. La majorité de ceux qui apprennent le FLE, y trouvent l'opportunité de trouver un emploi bien rémunérateur. Par conséquent notre système « Enseignement du FOS » doit disposer des mécanismes qui l'empêcheraient de fonctionner en vase clos mais bien en vase communicant avec d'autres systèmes ; ceux qui doivent l'informer des exigences, des besoins du milieu, sinon le fossé s'élargirait davantage. C'est de cette manière qu'on répondra avec objectivité à la question cruciale : pourquoi apprendre le français dans ce pays et à quoi sert il ?

### La demande sociale du FOS

Le Kenya est devenu un haut lieu des conférences internationales et un carrefour d'échanges linguistiques. Par conséquent, le besoin en interprètes et traducteurs est de plus en plus croissant et le coût de leurs prestations est toujours en hausse (les Nations Unies le fixent à 500\$ par jour). Or ce métier exige un bilinguisme coordonné et équilibré auquel tout prétendant doit aspirer. L'appropriation des langues du système des Nations Unies (dont le Kenya abrite les sièges de l'UNEP et de L'UNHABITAT), comme le français et l'anglais, devient donc un facteur de développement, voire une question de survie individuelle au Kenya.

Notre thèse ici est que le respect de la norme morphosyntaxique, la bonne prononciation, la richesse lexicale est un gage de richesse pécuniaire : mieux parler, mieux interpréter, mieux traduire rapporte beaucoup d'argent. Rien n'est plus imposé du dehors dès lors que la motivation devient plus intrinsèque ; plus on voudra devenir meilleur traducteur ou interprète, plus on gagnera et mieux se portera la langue. C'est un scénario idéal, un scénario gagnant-gagnant qui profite à la fois à la langue et à l'apprenant. En dépit du fait que l'apprentissage tardif du FLE

## **ANALYSES**

au Kenya (à partir de 14 ans à l'école secondaire) constitue un potentiel blocage à son épanouissement, ce scénario inciterait l'apprenant à redoubler d'efforts avec délectation au lieu de se décourager dès la deuxième année secondaire.

Par ailleurs, dans une enquête de « traçabilité » que nous avons menée pour retrouver les anciens diplômés du département de Français /Maseno University de cinq dernières années, 50% d'entre eux n'enseignent pas ou plus le français, ils utilisent cette langue dans d'autres services. Kazadi M. (2006 : p. 14) pour sa part, enquêtant sur les raisons des étudiants de la même université à étudier le français, a trouvé que plus de 80% envisageaient utiliser le français dans d'autres emplois que l'enseignement.

En outre, au sein de cette même Université, les étudiants issus d'autres départements pressent aujourd'hui plus qu'hier, l'administration à leur permettre d'apprendre le français. Au fil des années, la population estudiantine apprenant le français de la faculté d'éducation a toujours dépassé celle de la faculté des Lettres : certes, l'assurance du débouché professionnel a toujours orienté les choix des étudiants. Des demandes fusent de partout pour apprendre la langue à des fins utilitaires ou professionnelles et cet engouement n'est que le reflet d'une forte demande du français sur le marché d'emploi. Malheureusement, il y a inadéquation entre la demande sociale et l'offre de l'enseignement public : à la demande pour le français à objectif spécifique on y répond avec un français d'ordre général quelque peu obsolète.

### **Recommandations**

La demande sociale étant largement exprimée, nous recommandons ce qui suit :

- il faut concevoir une orientation hybride qui verrait l'enseignement « général » dispensé au secondaire et le français à objectif spécifique s'institutionnaliser au niveau tertiaire. La mise en place de ce dernier cours doit se faire en concertation avec les apprenants et autres partenaires économiques ;
- sans a priori du profil du public intéressé et restant dans la logique de l'offre, il faut d'abord faire un inventaire exhaustif de tous les débouchés professionnels du français, pour ensuite, concevoir un programme cadre qui couvrirait l'ensemble des métiers et des professions concernés. Ce programme cadre sera d'une grande utilité pour les Ecoles professionnelles et universités qui s'hasardent à enseigner vaille que vaille le français de spécialité.
- ces institutions doivent se convertir en centres de ressources pour recevoir toute demande de l'enseignement du FOS, en tenant compte de l'objectif de formation et de la contrainte temporelle.
- Sur le plan didactique, le caractère spécifique de chaque programme du FOS ou de chaque demande fait de l'enseignant un concepteur du matériel pédagogique spécifique. Selon Mangiante J-M, (2004) le programme cadre se construirait en cinq étapes suivantes : la demande de la formation, l'analyse des besoins, la collecte des données, l'analyse des données et l'élaboration des activités didactiques.

## **Conclusion**

L'institutionnalisation du *Français à objectif Spécifique* demeure l'alternative de la diffusion moins coercitive de la langue française mais aussi un atout du développement économique. Ce français servi « à la carte » met au centre de l'action l'apprenant qui en fait la demande, en exprime le besoin et en tire tous les bénéfices pour son épanouissement. De plus en plus l'apprenant kenyan perçoit le français comme un moyen de vivre. A ce point, il cherche à maîtriser certaines compétences et situations cibles pour des objectifs spécifiques. Ces situations ayant des répondants dans les secteurs administratifs, économiques, commerciaux et autres créent des besoins langagiers chez l'apprenant dont le FOS demeure le remède. Cette motivation intrinsèque dessine un scénario gagnant-gagnant dans lequel l'apprenant, l'institution et la langue française y trouvent respectivement leur compte.

**MWILAMBWE Ngoy  
MASENO UNIVERSITY**

## **Bibliographie**

1. Mangiante J M, (2004) *Le français a objectif spécifique*, Hachette, Paris.
2. Eurin S. & Henao M. (1992) *Pratiques du français scientifique*, Hachette, Paris.
3. Unesco, (1981) *Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation*, Presses de l'Unesco, Paris
4. Rosnay J, (1977) *Le macroscope*, Le Seuil, Paris.
5. Lepointe (2008), *L'approche systémique* (université Laval), Internet
6. Manessy G. (1994), *Le français en Afrique Noire*, Harmattan, Paris.
7. Checkland P. (1981), *Systems thinking, systems practice*, London, JohnWiley &Son
8. Kazadi, M. (2006), *Raisons conduisant les étudiants kenyans à poursuivre l'apprentissage du français à l'Université*, USAU, Nairobi.

## *ANALYSES*