

# VINGT ANS DE PRATIQUES ET D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU NIGERIA : UNE REVUE DE LITTÉRATURES

~~ILUPEJU~~, Akanbi Mudasiru Ph.D. ~~ILUPEJU~~

Department of European Languages  
University of Lagos

## Résumé

Le français n'est pas la langue officielle du Nigeria, pourtant le gouvernement n'est pas ignorant de son importance pour la survie de l'Etat nigérian. Il n'est plus nouveau de définir la topographie du Nigeria comme une enclave francophone de par ses voisins. Le concours apporté au développement du français dans le pays par le Gouvernement est plus ou moins contradictoire vu sa pratique au sein même des fonctions administratives et politique. Si la politique linguistique prévoit le français en tant que deuxième langue officielle, il n'existe pas de textes administratifs pour renforcer son enseignement et sa pratique au sein de la population. Cette communication fait une revue de littérature des contributions académiques visant les problématiques de l'enseignement du français au Nigeria ces dernières vingt années académiques du secondaire jusqu'au niveau universitaire.

**Mots clés :** *enseignement, pratiques, politique linguistique, attitudes, perspectives*

*Although French is not the official language of Nigeria, the Government is not unaware of its relevance to the survival of the country. It is evident that Nigeria remains an enclave of Francophone countries by her geographical location. The assistance and encouragement provided by the Government for the teaching and learning of French are more or less contradictory if one takes note of the role it plays at the level of policy formation concerning its usage in administration. The language policy gives it the status of second official language; no official documents reinforce this position in our schools and in our day to day life. This paper reviews academic papers and publications that are related to hindrances and constraints militating against the teaching and practice of French from secondary to tertiary institutions within these past twenty years.*

**Keywords:** teaching, practice, language policy, attitude, prospects

## Introduction

Si j'enseigne le français ce n'est pas par manque d'ambitions. C'est le destin. Le droit et le journalisme me seraient plus adéquats comme professions et non pas l'enseignement du français. Et si je dois enseigner du tout, peut être à un niveau avancé. Voilà ma détermination quand en 1988 j'ai accepté l'offre d'admission pour trois ans en licence-ès-lettre en science d'éducation, option français-histoire, après trois années de formation dans une école normale supérieure fédérale.

L'histoire de vocations préférentielles de nombreux enseignants du français au Nigeria nous révélera beaucoup de témoignages intéressants. Mais, ce qui doit nous (enseignants du français) intéresser à ce point ne sera moins que la quantification et la qualification de ce que nous avons pu faire avec le français dans un milieu anglophone hostile tel que le Nigeria.

Les gouvernements successifs du Nigeria sont bien conscients de l'importance de la langue française pour la survie économique régionale (voir Njoku 1999 : 47), surtout, et internationale du pays de par sa situation géographique et sa population qui comprend le plus grand regroupement de la race noire du monde. Par conséquent, il abonde des textes administratifs sur les politiques linguistiques successives qui confèrent au français le statut de langue étrangère facultative et langue étrangère obligatoire sur la liste des matières scolaires au premier cycle du secondaire (Molu et al, 1999 :39-46, Osunfisan, 1999 :116). En réalité, son statut facultatif est plus conventionné et maintenu par les autorités éducatives dans les écoles publiques que dans les écoles privées où l'aptitude en français est un signe de prestige.

Dans cette communication, les observations et les suggestions des enseignant-chercheurs du français ces vingt dernières années sont mises en relief afin d'évaluer la situation sur le terrain vis-à-vis de la pratique et de l'enseignement du français au Nigeria. Les domaines qui nous ont intéressé se limitent aux publications sur l'acquisition de la langue et la traduction en tant que

profession. Les autres domaines tels que la littérature et les études en linguistique appliquée, nous ont semblé très académiques. Néanmoins, notre chronologie couvre les années 1995 (l'année de notre première communication sur le français au Nigeria) à 2015 (l'année de la présente communication).

Ilupeju, (1998 : 42-47)<sup>1</sup> parle de la prolifération des méthodes (voir aussi Njoku, 1999 :48) dont on se sert pour l'enseignement du français langue étrangère au Nigeria. Pour lui, cela constitue un handicap pour l'acquisition adéquate du français, car elles ne répondent guère aux besoins quotidiens et aux aspirations des apprenants. Pour remédier à ce phénomène, il propose la conception d'une méthode unique qui répondrait aux questions suivantes :

- i. A quel groupe d'élèves doit-elle s'adresser ?
- ii. Que doit-être son contenu ?
- iii. Quel rôle doit jouer les institutions de formation des professeurs du flé ?

Il ne s'arrête pas là. Il propose ensuite, une pédagogie pour<sup>2</sup> :

- i. L'enseignement de la grammaire structurale ;
- ii. L'enseignement des niveaux de langue - des aspirations des jeunes et des besoins de la société ;
- iii. L'enseignement de la littérature d'expression française ;
- iv. L'enseignement de la culture et civilisation francophones. Il conclut en élucidant les mérites inhérents au choix d'une méthode unique.

La série *NOUVEL HORIZON* dirigée par Tunde Ajiboye a vu le jour dès 1998 pour les deux cycles du secondaire visant l'enseignement et l'apprentissage du français. Les tomes 1 à 3 sont destinés au cycle premier (Junior Secondary School 1-3) alors que seul le 4 est destiné au second

---

<sup>1</sup> Rédigé en 1995, présenté à un colloque en 1996 au Village Français du Nigeria et accepté pour publication (CAPFUA ,1996), mais enfin publié en 1998 dans JONOFOEL vol. 1, N° 1.

<sup>2</sup> En 1983,déjà, Adelekan avait propose des méthodologies pour l'enseignement du français sans en prévoyant aucun manuel.

cycle (Senior Secondary School 1-3). Ces manuels répondent plus ou moins aux exigences du contenu du syllabus de français de WASCE<sup>3</sup>. La série *NOUVEL HORIZON 1-3* est soumise à des révisions presque annuel dès 1998 jusqu'en 2014. La révision du tome 4 s'est arrêtée en 2013. A part les contenus pratiques rédigés en français qui ne nuisent pas à la compréhension des apprenants, grâce à la popularité du chef d'équipe de la série ; elle a enregistré pas mal de succès et d'acceptation au sein des enseignants du français au Nigeria. Comme l'a suggéré Ilupeju (1998 : 44-47) le *NOUVEL HORIZON* met à la disposition des apprenants et des enseignants :

- i. Un livre du professeur ;
- ii. Un livre de l'élève et
- iii. Un cahier d'exercices pour chaque tome.

En 2001, Mojola et al. ont aussi conçu un manuel à trois tomes (Je démarre etc.) qui offre aux apprenants et aux enseignants :

- i. Un livre du professeur ;
- ii. Un livre de l'élève et
- iii. Un cahier d'exercices pour chaque tome.

Nous n'avons pas des données statistiques des écoles qui adoptent ce manuel, mais il est certain que son usage est restreint à une partie de l'ouest du Nigeria que couvrent les lieux de travail des auteurs. Une visite dans quelques grandes librairies populaires de Lagos montre l'indisponibilité de quelques tomes de la série.

Quant à Popoola (1998 : 69-77) il est d'avis que : ... *le professeur est tributaire du type de méthode utilisée et que sa démarche pédagogique est considérablement influencée par le manuel et les matériaux qui se trouvent à sa disposition.* Pour faciliter la tâche de l'enseignant afin de répondre aux intérêts et aux besoins spécifiques de ses élèves, il lui propose la méthode communicative dont les avantages sur les autres méthodes sont élaborés.

---

<sup>3</sup> West African School Certificate Examination.

Adesola (1999 :72-79) voit les années 1990 comme l'avènement de la prolifération des écoles privées spécialisées où le français est un outil de réussite professionnelle. Pour lui, l'enseignement du français dans lesdites écoles favorise la couche économique aisée des métropoles, où Lagos joue un rôle très dominant de par son statut de capitale économique... *d'autres ville ne présentent pas... les possibilités de jobs pour les nouveaux diplômés du système de l'éducation du Nigéria.* Aujourd'hui, Abuja, la capitale politique concurrence Lagos de par son statut administratif, la présence des ambassades francophones, des centres culturels français et des instituts français entre autres.

L'analyse du texte du syllabus (WAEC, NERC, CFTD)<sup>4</sup> de français au deuxième cycle de l'enseignement secondaire fait l'objet d'étude dans Ilupeju, (2002 : 51-64). Il présente une analyse détaillée du programme de français du niveau Senior Secondary School (SSS) où il met en relief une bonne élaboration de texte en bon langage mais avec plein de lacunes au niveau des intentions méthodologiques du contenu. Le contenu du syllabus est trop vaste à enseigner dans un laps de temps insuffisant. Aux lacunes observées, il propose des solutions adéquates pour une application 'rationnelle' pour la pédagogie des aptitudes de langue exigées à savoir l'écoute, le parler, la lecture, l'écrit et la réflexion critique. Il ajoute que le document du CFTD : « Petit guide pédagogique pour la préparation des candidats au S.S.S.C.E » pour le français donne des précisions pour aborder chaque méthode choisie n'est pas encore disponible aux enseignants pour lesquels il est conçu. Aujourd'hui, seuls les enseignants boursiers de l'Ambassade de France au Nigeria ayant suivi des formations de recyclage aux trois centres situés à Jos, Ibadan et Enugu ont la possibilité de se munir d'un exemplaire de ce fameux document indispensable.

L'apprentissage du français dans un milieu hors de France nécessite toutes sortes d'interférences de contact de langue. Alabi, (2009 : 133-163), fait l'inventaire des points de langue qui provoquent des erreurs et des écarts syntaxiques, sémantiques, phonétiques et morphologiques

---

<sup>4</sup> WAEC-West African Examination Council; NERC-National Educational Research Council ; CFTD-Centre for French Teaching and Documentation.

chez les apprenants universitaires nigériens du français tel qu'il les a repérés au Village Français du Nigeria<sup>5</sup>. Parmi les problèmes de structures repérés chez les apprenants, le plus frappant est celui dû à la multiple inscription de cours multidisciplinaires complémentaires au français. Il fonde sa crainte sur le fait que la majorité des étudiants qui ont servi d'échantillons n'ont pas fait preuve d'une base solide en français, ce qui s'ajoute aux différenciations ethniques. Il est à souligner que tous les problèmes d'interférences de langues fouillés, auxquels des suggestions ont été faites, persistent toujours chez nos étudiants. Soit les solutions proposées ne sont pas fiables soit réalisables, soit ceux à qui elles sont destinées n'en sont pas au courant soit ils les ignorent. La preuve est que la majorité des étudiants du département où le français est enseigné dans mon établissement revient du VFN après une année académique sans aucune ou peu d'amélioration non seulement dans leurs productions orales, mais aussi à l'écrit.

Dans son analyse des erreurs temporelles dues au contact des langues française et étsàkò, Igbeneghu (2010 :239-260) propose aux enseignants de tenir en compte des données fournies (3.0. et 4.0.) sur les divergences paramétriques du temps des deux langues ; surtout en ce qui concerne le déplacement des constituants temporels. Il est d'avis que cette mise en garde va permettre aux enseignants du français dans une classe multilingue de se munir de solutions face aux problèmes anticipés.

Dans la même optique, Gandu, (2011 :176-208) examine dans 30 écoles fédérales nordistes<sup>6</sup>, les interférences phoniques et graphiques chez les étudiants haoussaphones face à l'apprentissage du français. Elle observe que des problèmes majeurs de prononciation n'ont été isolés chez les étudiants que dans la production des voyelles et des semi-voyelles qu'en groupes discrets ; celle des consonnes ne se réalise qu'en groupes syllabiques. Pourtant, prononcées isolément, aucune des voyelles et des consonnes examinées n'ont posé de problèmes d'articulation chez les locuteurs natifs haoussa (LNHAF). Néanmoins, les LNHAF éprouvent des difficultés d'articulation des voyelles en unités discrètes et en suites de sons. Elle remarque que, l'anglais

---

<sup>5</sup>Centre universitaire d'études françaises qui sert de lieu d'immersion et de bain linguistique pour les étudiants du français ; fondé en 1991 pour remplacer l'année d'immersion dans un pays francophone.

<sup>6</sup>L'étude a couvert le Nord-Ouest, le Nord-Central et le Nord-est du Nigeria de 2007 à 2008 progressivement, couvrant deux promotions d'étudiants de même niveau.

plutôt que l'haoussa est à la base de la majorité des problèmes d'articulation de certaines voyelles et consonnes en situations syllabiques et discrètes.

Ebine et Houenon (2013 :135-146) ont aussi observé des problèmes identiques d'articulation des phones français chez les yoroubaphones. Dans leurs examens des problèmes des composants segmentaux et suprasegmentaux, ils isolent les phonèmes présents en yorouba mais absents en français vis-à-vis de ceux présents en français mais absents en yorouba. Pour remédier à ce problème, Gandu, (2011 : 1999-2001) propose des stages de recyclage en phonologie et en phonétique corrective visant les langues majeures: l'igbo, l'haoussa et le yorouba aux enseignants du français des écoles secondaires. Ensuite, elle demande à ce que le temps alloué au français sur l'emploi du temps soit augmenté car, l'insuffisance du temps d'enseignement du français est (aussi) *la cause de mauvaises performances des apprenants*.

Malgré les observations et les recommandations, les difficultés d'articulation correcte des sons du français sont loin de s'améliorer non seulement chez les LNHAFF mais aussi chez les étudiants yoroubaphones et ibophones. Nous témoignons de ce phénomène dans les thème des projets de mémoires de fin d'études universitaires (Alaya, 2014, Omaghoni, 2015, Adebayo, 2015).

Le handicap qu'engendre le phénomène d'attribution de genres aux substantifs en français chez les apprenants ibophones a fait l'objet principal dans la communication de Iteogu, (2013 : 116-124). Il remarque que *...le français a trop d'incohérence dans la composition des règles de la grammaire française et de l'attribution arbitraire du genre aux noms*. Pour lui, puisque attribution des genres aux noms n'existe pas en igbo, l'étudiant ibophone se voit devant une situation de contradictions de pratique linguistique ; ce qui freine son élan pour la langue française après le premier cycle du secondaire. Cette remarque n'est pas limitée à la langue igbo car aucune des langues majeures du Nigeria n'a dans sa structure l'attribution de genres aux substantifs (Alabi, (2009), Emordi, 2004).

Si l'enseignement du français rencontre des problèmes de natures diverses, qui ne sont pas insurmontables ; la compétence linguistique en français pour le Nigeria a produit des avantages pratiques sur les plans économique et social. Dans ces domaines il faut citer la pratique traductive et l'intégration des personnes de la sous-région. Cet instance justifie les quelques articles et communications publiés durant la période que couvre notre présentation.

Johnson (1999 :81-85) fait savoir que l'art de traduire n'est pas seulement une vocation pour plusieurs enseignants du français, il est aussi une profession pratiquée dans des centres de conférences dans le pays et surtout pour des églises pentecôtes qui ont des affiliées dans les pays francophones avoisinants. Pour répondre à ces attentes et obligations à rapport financier, le Department of European Languages de l'University of Lagos a inclus dans son programme académique, après plusieurs années de tentatives, la formation des traducteurs et interprètes en 1991 pour la première fois. Elle n'a pas oublié de rendre hommage aux pères fondateurs de la professionnalisation de la traduction et de l'interprétation au Nigeria : Wole Soyinka, Ekundayo Simpson, Olga Simpson, John Olaoye Abioye, Modupe Bode-Thomas ; le Gouvernement français qui a initié le programme de traduction à Okigwe/Uturu et L'Alliance Française pour les programmes de diplômés en traduction.

Il est à remarquer qu'après trois à quatre sessions de succès, la formation des traducteurs et des interprètes de l'University of Lagos n'a pas pu attirer assez d'effectifs anticipés. L'une des contraintes lié à l'échec du programme est le statut professionnel attribué à la maîtrise octroyé aux étudiants. Au contraire, les centres tels que l'Alliance Française et le Village Français du Nigeria où des diplômés non-universitaires sont octroyés continuent à attirer assez de traducteurs voulant se professionnaliser. Le Nigerian Institute of Translator and Interpreters (NITI), sous la tutelle du Professeur Simpson Ekundayo, depuis une décennie regroupe des enseignants universitaires et des professionnels adhérents à la Nigerian Association of Translators and Interpreters pour des programmes de recyclage annuel pour combler le vide et répondre aux besoins et aux aspirations des pratiquants clandestins du métier.

Il nous est nécessaire de souligner que la traduction et l'interprétation (surtout anglais/français ou français/anglais) sont une vocation soit administrative soit professionnelle très nécessaire pour la survie de la diplomatie nigériane visant toutes les axes internationaux. Obisakin (2012 :537-547) nous fait témoigner de son expérience de traducteur et d'interprète au service de son pays durant trente ans. Il a mis au profit sa maîtrise des langues européennes, y compris dans la plupart du temps le français, dans la tentative de rapprochement régional et intercontinental des Gouvernements successifs du Nigeria de 1981 à 2010. Ainsi, la pratique de traduction et d'interprétation (anglais/français ou français/anglais) ne met pas seulement du pain sur la table des pratiquants nigériens, elle sert en plus d'outil d'ascendance diplomatique pour le peuple et son gouvernement au niveau international.

Les Anglophones et les Francophones n'arriveront jamais à se comprendre s'ils ne se forcent pas à mettre en place des structures d'une vraie intégration bilingue aux seins des communautés géographiquement homogènes telle que la sous-région ouest-africaine ou africaine. Pour Ariole (2011 : 264) : *Pour que les ... pays africains puissent bénéficier pleinement des bénédictions venant d'un tel arrangement, le français et l'anglais seront les deux langues qui serviront comme langues de communication et des recherches.*

La menace linguistique vis-à-vis de l'enseignement et de la pratique du français est exprimée par Obieje et Adebisi (2012 :240-256) lorsqu'ils s'interrogent sur l'état de l'enseignement du français et du chinois au Nigeria. Ils ressortent que ... *les considérations économiques en sont prépondérantes, car elles ont facilité la pénétration du chinois au Nigéria contemporain.* Il est démontré que même si le français reste incontestablement la deuxième langue étrangère du Nigeria, la présence du chinois qui est ancrée sur la puissance mondiale économique de la Chine prendra le devant si les acteurs et les partenaires de la promotion du français n'évitent pas la complaisance. Ajouté à cette mise en garde est cette réalité à l'université de Lagos où le français enregistre un déclin considérable en faveur du chinois aux moments d'admission. Face à une présence faible des autorités françaises dans cette université, les autorités administratives ne cachent pas leur préférence à la propagande linguistique chinoise agressive dans l'établissement. La Chine, entre d'autres encouragements, sponsorise deux des quatre années d'études que couvre la durée du programme de licence en chinois dans une université chinoise. Enfin, tactilement

l'unique programme d'année préparatoire qui permet d'encourager les études en français est découragé, car il n'est plus profitable à l'université (sessions 2013/2014 et 2014/2015).

## **Conclusion**

Les phénomènes exposés dans ce récit vis-à-vis de la pratique et l'enseignement du français au Nigeria persistent et font toujours objets principaux des thèmes de communications au cours des conférences académiques des associations des enseignants du français à tous les cycles des formations linguistiques. L'enseignement d'une langue étrangère est toujours structuré sur une base objectivable précise pour assurer la communication. La communication orale est surtout privilégiée ; l'environnement de ce qui manque pour la majorité des apprenants du français au Nigeria. L'approche communicative qui est souvent proposée dans les méthodes récentes de français est ignorée par le Ministère nigérian de l'éducation nationale. La plupart des manuels conçus sans le concours autorités compétents chargées des établissements primaires et secondaires présentent une formule mécanique qui ne prévoit aucun matériel audio-visuel. Même quand les aides sonores sont prévues, elles ne sont pas, dans la plupart du temps, mises au profit de l'apprenant. La fin visée par l'enseignement du français au Nigeria ne sera atteinte que si tous les acteurs s'unissent pour la conception des méthodes de français pour tous les cycles d'enseignement et de formation en français. Les acteurs principaux tels que la Nigeria Association of French Teachers et l'University French Teachers' Association of Nigeria doivent présenter un front commun pour l'avancement des arguments solides au profit de la mise en place d'atelier sponsorisé par l'Etat en faveur de la documentation et de la conception des ouvrages pratiques qui encourageront, à court terme et à long terme, les apprenants et les professionnels à communiquer en française. En plus, comme l'a suggéré Owhotu (1999 :38) : *Nous estimons qu'il n'est plus question de se demander si l'informatique est désirable ou utile mais comment y former enseignants et élèves ; quels types de logiciel et de média seront les plus adaptables au plus large public d'apprenants suivant les besoins.*

## Références

Adebayo-Diya, A. (2015) : « Les problèmes de l'interférence linguistique au niveau phonologique chez les étudiants du français du département des langues européennes de l'université de Lagos », Mémoire de fin d'études en licence.

Afolabi, S. (2013) : « Le Village Français du Nigeria : Bilan de deux décennies d'engagements linguistique et académique », in *Eureka-Unilag*, Vol. 2, N°5 June, 2013, pp. 205-224.

Ajayi, S. A. (2009) : «The Status of The French Language In Nigeria: Problems And Prospect For Regional Integration», in *Ogun Journal of Foreign Studies*, 2009/2010, N°3, pp. 92-105.

Alaya, A. T. (2013) : *Une étude sociolinguistique d'interférence des langues nigérianes parmi les étudiants de troisième année du français au Village Français Du Nigeria*, Mémoire de licence, Unilag. 65p.

Ariole, C. V. (2011): « Le français et le processus d'intégration en Afrique», in *Lagos Notes And Records*, Vol. 17, 2011, pp. 255-266.

Ebine, S. A. et Houenon, C. (2013) : « Les fonctionnements phonétiques du français et du yoruba : une analyse contrastive des composants segmentaux et suprasegmentaux », in *Eureka-Unilag*, Vol. 3, N°1 December, 2013, pp. 135-146

Gandu, R. C. (2011) : « L'interférence linguistique en français des locuteurs natifs de l'haoussa dans des écoles fédérales sélectionnées au Nord du Nigeria », in *Eureka-Unilag*, Vol. 2, N°2 June, 2011 pp. 276-208.

Igbeneghu, B. O. (2010) : « La syntaxe de la négation en français et etsako : une étude comparée », in *Eureka*, Vol. 3, N°1 Janury, 2010 pp. 230-242.

Igbeneghu, B. O. (2010) : « Le temps en français et en etsako : étude contrastive et implications pédagogiques pour l'enseignement du français aux Esatkophones », in *Lagos Notes And Records*, Vol.16, 2010 pp. 239-260.

Ilupeju, A. M. (1998) : « L'enseignement du français à l'école secondaire au Nigeria » in *JONIFOELL*, Vol. 1, N°1, 1998, pp. 42-48.

Ilupeju, A. M. (1999) : « Le programme d'études françaises à l'école secondaire au Nigeria : les points de vue des enseignants et des étudiants nigériens », in Timothy-Asobele, J. S. ed. *Le français au Nigeria : une cartographie dynamique*, Lagos, Printview Communications, pp. 50-62.

Ilupeju, A. M. (2002) : « L'analyse du texte du syllabus de français du "Senior Secondary School" » in *JONIFOELL*, Vol. 1, N°2, 2002, pp. 49-64.

Ilupeju, A. M. (2009) : « Le contenu linguistique : ne soyons pas ignorants ! », in *Eureka-Unilag*, Vol. 1, N°1 February, 2009, pp. 229-237

Iteogu, O. (2013) : « L'attribut du genre des noms en français : ses effets sur l'apprenant igbophone de français », in *Eureka-Unilag*, Vol. 3, N°1 December, 2013, pp. 116-134.

Njoku, A. (1999) : « L'enseignement du français dans la région Est du Nigeria », in Timothy-Asobele, J. S. ed. *Le français au Nigeria : une cartographie dynamique*, Lagos, Printview Communications, pp. 47-69.

Obieje, D. et Adebisi, R. A. (2012) : « Le français face au chinois au Nigeria contemporain », in *Eureka-Unilag*, Vol. 2, N°3 December, 2012, pp. 240-254.

Omaghoni, A. T. (2015) : « L'interférence des langues itsekiri, urhobo et isoko dans l'apprentissage du français chez les étudiants du département des langues européennes de l'université de Lagos », Mémoire de fin d'études en licence.

Osunfisan, Y. (1999) : « L'enseignement du français au Nord du Nigeria : programme, problèmes et perspectives » in Timothy-Asobele, J. S. ed. *Le français au Nigeria : une cartographie dynamique*, Lagos, Printview Communications, pp. 109-118.

Owhotu, V. B. (1999) : « Le micro-ordinateur en classe de langue étrangère : évolution, pratique et perspectives pour le Nigeria », in *Eureka*, Vol. 3, June, 1999 pp. 29-39.

Popoola, A. M. (1998) : « L'approche communicative : les moments de la classe », in *JONIFOELL*, Vol. 1, N°1, 1998, pp. 69-77.