



**THE BUCHAREST UNIVERSITY OF ECONOMIC STUDIES
THE FACULTY OF INTERNATIONAL BUSINESS AND ECONOMICS
2nd International Conference: Synergies in Communication
RETHINKING EDUCATION - RESHAPING THE WORLD.
LANGUAGES, BUSINESS AND COMMUNITIES
Bucharest, 28-29 November 2013**

**LES DÉFIS DE L'ENSEIGNEMENT DES
LANGUES ÉTRANGÈRES À L'UNIVERSITÉ**

Rodica CAPOTA-STANCIU
Academia de Studii Economice, Bucuresti
rostca@yahoo.com

Abstract

Teaching foreign languages at the university presupposes that the teacher not only teaches a language, but also teaches a special language, which requires its familiarization with the area of specialization offered in this university, in order to understand its specificity, organization, operation, actors, communication situations, recurring vocabulary, etc. But a swarm of issues are surrounding the teaching process of foreign languages at the university. What is the relationship between the two "languages"? What strategies language upgrading? What didactic approaches use? How to combine knowledge, know-how, expertise and knowledge to become? These are questions whose answers have one goal: to help teachers to develop a foreign language course at the university that meets in equal measure the language requirements and professional, personal and institutional requirements.

Key words: language education, economy, didactics, knowledge, authenticity

De nos jours, „les établissements d'enseignement supérieur se voient contraints de répondre aux exigences de la logique de marché qui dicte de plus en plus les formes modernes d'administration (nationale et interrégionale (...)) les universités s'inscrivent elles aussi davantage dans une logique de service aux clients, ce qui fait que leur système de prises de décision, auparavant collégial, s'apparente désormais à la gestion d'une entreprise.”¹ L'université est donc, quasiment régie par le jeu de l'offre et de la demande. Dans ce contexte, quel que soit le secteur d'activité dans lequel ses étudiants vont travailler, les langues jouent un

¹ Harloe, M. et Perry B., 2005, p.14

rôle stratégique majeur dans leur formation et dans développement personnel, sont des facteurs réels de réussite et progrès, qui leur permettent une insertion honorable sur le marché du travail, caractérisé de plus en plus par la mondialisation.

Enseigner des langues étrangères à l'université suppose de la part de l'enseignant non seulement enseigner une langue, mais aussi enseigner une langue de spécialité, ce qui exige de sa part la familiarisation avec le(s) domaine(s) de spécialisation dispensé dans cette université, afin de connaître la spécificité, l'organisation, le fonctionnement, les acteurs, les situations de communication, le lexique récurrent, etc. O. Challe disait même que, pour l'enseignant, « la maîtrise du savoir se dédouble en deux connaissances : les connaissances linguistiques et les connaissances du domaine de spécialité. Certes le formateur possède mieux la langue française que l'étudiant. À l'inverse, l'étudiant connaît mieux le domaine que son professeur. Il s'agit en ce cas de trouver un nouvel équilibre ».²

L'enseignement des langues étrangères à l'université est d'une part, un défi pour l'enseignant dont la première formation de base est généralement celle d'enseignant de langue standard, et d'autre part, un élément clé pour la formation des spécialistes « en herbe », qui doivent ajouter à leur profil professionnel cet acquis qui relève tant du domaine professionnel que de celui linguistique. Cela veut dire qu'à côté des compétences professionnelles l'étudiant doit acquérir pendant sa scolarité des compétences linguistiques correspondant aux pratiques langagières spécifiques au domaine professionnel, connaissances qui représentent une valeur ajoutée à sa formation professionnelle.

Les enseignants, en fonction de la filière à laquelle ils enseignent, ont dû reconnaître « qu'avant de se poser des questions sur la manière d'enseigner, il était indispensable d'avoir une information plus approfondie sur la nature de la matière à enseigner »³. Cela suppose une formation personnelle/professionnelle différente de celle initiale, une formation qui peut être soit médicale, soit économique, soit technique. Lehman disait même que « l'enseignant de français de spécialité devra d'abord mener à bien une acculturation personnelle (intraculturelle si l'on veut) avant d'être en mesure de favoriser chez les apprenants avec qui il travaillera une autre acculturation, inter-culturelle celle-là. »⁴

En fait, il s'agit, d'une part, de l'acquisition d'un métalangage spécifique au domaine de spécialisation des futurs professionnels, et d'autre part, de la compréhension des mécanismes qui régissent les processus dans le domaine respectif. Et tout cela dans le

² O. Challe, 2003, p.19

³ A. Reboullet, 1991, p. 8

⁴ D. Lehmann, 1993, p. 13

contexte d'un enseignement communicatif spécialisé, visant à intégrer la compétence linguistique dans la compétence communicative professionnelle, car, tout comme disait André Reboullet, « c'est sur la performance linguistique que la multiplicité des situations et des circonstances va influencer »⁵. L'enseignement des langues concernant de plus en plus de domaines, on a appelé ce volet « LANSAD » (LANGues pour Spécialistes d'Autres Disciplines) et aussi « langues sur objectifs spécifiques » ou « langue sur objectifs universitaires », car, étudiant ou spécialiste, tout apprenant doit être préparé à « échanger techniquement et professionnellement, se tenir informé, s'adapter aux contextes multiples au sein desquels toutes les activités se trouvent désormais immergées »⁶.

Tout comme Odile Challe dans son ouvrage « Enseigner le français de spécialité »⁷, en tant qu'enseignant de français langue étrangère (FLE), de français sur objectifs spécifiques (FOS) et de français sur objectifs universitaires FOU), nous nous posons un bon nombre de questions/problèmes dont les suivant(e)s nous paraissent très important(e)s, voire essentiel(le)s : Quelle est la motivation des étudiants ? Comment évaluer leur niveau ? Quel est leur profit ?

La réponse à la première question décide, à notre avis, de tout le processus d'enseignement d'une langue étrangère, l'établissement des objectifs engendrant en fait les types de compétences utiles pour le domaine visé.

Pour ce qui est des cours de français sur objectifs spécifiques que nous dispensons généralement, l'établissement des objectifs professionnels de l'étudiant en est un moment essentiel. Essentiel et difficile en même temps, car l'étudiant en première ou deuxième année dans une faculté économique telle la nôtre, ne sait pas encore dans quel domaine concret de l'économie il travaillera après trois ou cinq années d'études. C'est au professeur de langues alors d'établir quelles sont les compétences dont il aura besoin dans sa future vie professionnelle. Quoi choisir ? Quelles compétences privilégier ? La réponse à ces questions n'est pas facile à donner. D'où un premier défi que l'enseignant de langues doit relever. C'est à l'enseignant de langues donc de « s'interroger sur ce que l'on attend de l'apprenant à l'issue de sa formation, sur les utilisations concrètes qu'il devra faire de la langue française. L'apprentissage de la langue est donc, fondamentalement, défini par son utilité présente et future »⁸

⁵ A. Reboullet, 1991, p. 28

⁶ M. Drouère, L. Porcher, 2003, p. 7-8.

⁷ O. Challe, 2002, p.16-17

⁸ Carras et al., 2007, p. 22

En simplifiant d'une manière extrême, et sans vouloir être exhaustifs, on peut dire aussi que les objectifs des apprenants, générés par leurs besoins, peuvent être classés en fonction du type de français (FLE, FOS ou FOU) en plusieurs types de compétences (orales et écrites confondues) :

FLE = une communication efficace au quotidien, qui se traduit par des compétences telles :

- la communication et l'interaction efficace dans la langue étrangère;
- l'expression des idées et opinions en réutilisant des mots, des expressions nouvellement acquis et des structures linguistiques assez complexes;
- la compréhension des supports écrits (des annonces, des articles de presse, etc.);
- la reconnaissance et l'expression correctes dans différents styles et registres de langue.

FOS = une communication professionnelle efficace, traduite par des compétences telles :

- la communication courante dans la langue étrangère étudiée ;
- la participation active aux réunions, négociations et présentations;
- la compréhension de la terminologie et du langage de son secteur d'activité ;
- la maîtrise de la grammaire, de la syntaxe, des expressions idiomatiques et du vocabulaire ;
- la compréhension et extraction des informations d'un document écrit (rapport, article de presse, étude) ;
- la rédaction des rapports, des comptes rendus, des lettres, des e-mails et des présentations ;
- la réaction/l'interaction (réception des informations/réponses aux stimuli).

FOU = réussite des études (supérieures) qui se traduit par des compétences telles

- l'expression correcte en langue étrangère pour réussir un concours, un examen universitaire ou de fin d'études ;
- la réaction rapide aux échanges d'informations;
- la maîtrise des connaissances grammaticales et syntaxiques ;
- l'utilisation d'un vocabulaire riche, varié et spécifique au domaine d'études ;
- l'extraction des informations d'un document écrit (rapport, article de presse, matériel de recherche) ;
- la production d'un document (essai, dissertation, correspondance, rapport) ;
- l'étude et l'analyse d'une bibliographie.

Cet inventaire de compétences pourrait s'adapter à presque tous les domaines, à condition d'y ajouter des compétences spécifiques aux postes et aux tâches qui en dérivent pour les professionnels. A ce propos, Lehmann disait que : «se demander ce que des individus

ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés ».⁹

Des choix sont nécessaires aussi pour ce qu'on appelle la didactique du FOS, car elle se caractérise par une ingénierie de formation sur mesure, qui considère chaque demande comme unique.¹⁰ De là, la nécessité de parcourir toutes les étapes suivantes en amont, pour aboutir à la conception des activités didactiques proprement-dites :

1. l'analyse du public spécifique
2. le recensement et l'analyse des besoins
3. l'établissement des types de besoins
 - 3.1 les besoins linguistiques
 - 3.2 les besoins extralinguistiques
4. la collecte et l'analyse des données authentiques
5. la collecte de données culturelles

Et tout cela parce que le FOS entretient « avec le contexte socio-langagier un lien très étroit, tant pour la définition des besoins/ objectifs que pour l'évaluation, d'où cette définition par Widdowson de l'enseignement/ apprentissage des langues de spécialité comme «dependent activity» (*activité dépendante*) ».¹¹

Pour ce qui est des évaluations en FOS (et nous y faisons référence seulement aux évaluations sommatives), précédées par la conception et analyse de référentiels de compétences langagières du monde professionnel et socio-culturel, elles doivent quantifier la capacité de l'apprenant d'accomplir une/des tâche(s) d'apprentissage. Cuq disait à ce propos que les situations d'évaluation « doivent mesurer des habilités langagières en situations de communication aussi authentiques que possibles »¹². C'est bien le rôle de l'évaluation en FOS, de cette étape dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue « spéciale » - celle d'un métier, d'une fonction, d'un domaine - qui est à la fois la fin et le début de la démarche didactique. La spécificité de l'évaluation dans l'enseignement du FOS est le fait qu'on évalue à la fois les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Chose pas facile d'ailleurs, et qui mérite une étude très sérieuse.

En guise de conclusion nous dirions que l'enseignant de français sur objectifs spécifiques doit relever pas mal de défis, à compter de sa propre formation et jusqu'à l'évaluation finale de son travail, et tout cela « afin que les apprenants acquièrent une

⁹ D. Lehmann, 1993, p. 85

¹⁰ F., Mourlhon-Dallies, 2008, p. 50

¹¹ Jean-Jacques Richer, 2008, p.25

¹² J-P.Cuq, 2005, p.64).

véritable *compétence à communiquer langagièrement* où dire et faire s'ajustent parfaitement aux sollicitations langagières et actionnelles du domaine professionnel ». ¹³

Bibliographie

1. Carras, C., Tolas, J., Kohler, P. & Szilagyi, E., 2007, *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*, Paris, CLE International
2. Challe, Odile., 2002, *Enseigner le français de spécialité*, Paris: Economica
consultat la adresa <http://www.oecd.org/fr/sites/eduimhe/46864099.pdf>
3. Drouère, M., Porcher, L., 2003, « Introduction. A propos d'objectifs », in *Les Cahiers de l'Asdifle : Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?*, no.14, Paris, Alliance Française, p. 7-8.
4. Harloe, Michael et Perry, Beth, 2005, „Repenser l'université sans la vider de son sens : engagements externes et transformations internes de l'université dans l'économie du savoir” in *Revue du programme sur la gestion des établissements d'enseignement supérieur: Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, volume 17, n° 2 , édition ODCE la data de 12/09/2013
5. Lehmann, D., 1993, *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Paris : Hachette
6. Mourlhon -Dallies F, 2008, *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris : éd. Didier.
7. REBOULLET, André (sous la direction d'), 1991, *Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Paris : éditions Hachette
8. Richer, Jean-Jacques, 2008, *Le français sur objectifs spécifiques (FOS) : une didactique spécialisée ?* in *Synergies Chine* n° 3 , consultat pe adresa <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine3/richer.pdf> la data de 23/08/2013
9. www.oise.ch consultat la data de 1/09/2013
10. Cuq, Jean-Pierre, Gruca I., 2005, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble: éd. Presse Universitaire

¹³ Jean-Jacques Richer, 2008, p.123