

COMMISSION EUROPÉENNE

RÉSEAU THÉMATIQUE EUROPÉEN 2 : LANGUES

Conseil européen pour les langues

RAPPORT NATIONAL

Gisèle Holtzer

Université de Franche-Comté

Juin 2001

PRT 2 : Langues

RAPPORT NATIONAL SUR LES INNOVATIONS CURRICULAIRES

FRANCE

Présenté par Gisèle Holtzer, Université de Franche-Comté (Besançon)

1. Introduction

1.1 Le système de l'enseignement supérieur

En France, le système de l'enseignement supérieur est relativement complexe. Globalement, on peut faire la distinction entre trois grandes catégories d'établissements:

- . les établissements universitaires : 90 universités (France métropolitaine et DOM*) + 104 IUT (Instituts universitaires de technologie) qui forment les étudiants à Bac+2 dans le secteur tertiaire (commerce, gestion ...) et le secteur scientifique (électronique, informatique industrielle...)

- . les IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres) qui forment les enseignants du primaire et du secondaire (formation initiale)

- . les écoles : les grandes écoles (Polytechnique, Ecole Nationale d'Administration, Hautes Etudes Commerciales), les écoles d'ingénieurs, les écoles de commerce, d'architecture. Ces écoles sont très nombreuses : ainsi il y a 240 écoles d'ingénieurs publiques ou privées pour un flux annuel d'environ 25.000 ingénieurs formés.

* Départements d'Outre Mer (Guadeloupe, Guyane, Martinique, Réunion).

Un gros effort a été fait dans les années 90 pour implanter des universités dans les villes moyennes afin de corriger les déséquilibres et favoriser un enseignement de proximité (plan Université 2000). Huit nouvelles universités ont été construites en province (U. d'Artois, U. de La Rochelle, U. du Littoral, U. de Bretagne occidentale) et en Ile-de-France (Evry, Marne la Vallée, Cergy-Pontoise, Versailles-Saint Quentin) pour éviter la concentration des flux d'étudiants sur les universités parisiennes. Ce sont souvent des universités multisites comme l'Université du Littoral (créée en 1991) distribuée sur Dunkerque, Calais, Boulogne. Actuellement aucun point du territoire national n'est à plus de 150 km d'une université (ou d'une antenne d'une université).

Depuis 1984 les universités ont une large autonomie en matière de gestion administrative et financière. Chaque université définit ses statuts et ses structures. L'Etat attribue une dotation globale de financement aux universités qui répartissent ces moyens en fonction de leurs décisions propres. Tous les quatre ans, les universités soumettent leur offre de formation (formations nouvelles, adaptations de diplômes ...) à l'approbation de l'Etat (habilitation).

L'innovation dans les formations vient en grande partie des universités, l'Etat définissant des priorités nationales. Chaque université a la liberté de créer des diplômes d'université adaptés aux besoins régionaux.

Financement

Les financements sont alloués par l'Etat (crédits de fonctionnement, rémunération des personnels). Les Régions participent au financement dans le cadre de contrat sur des opérations concernant surtout l'immobilier (modernisation, construction ...). Les Régions accordent également des subventions pour les formations professionnelles ayant un intérêt régional.

Equipement

Il existe de grandes disparités entre les universités et, à l'intérieur de celles-ci, d'une composante à l'autre (les scientifiques sont généralement mieux dotées que les littéraires). Un gros effort a été fait pour le développement des bibliothèques qui sont toutes informatisées. L'équipement en technologies se poursuit (salles multimédias en libre accès, centres de ressources notamment en langues).

Conditions d'entrée

La loi de 1984 précise qu'il n'existe aucune sélection à l'entrée à l'université pour tout titulaire du baccalauréat. Cette loi n'est pas observée pour les formations professionnalisantes (à partir de Bac+1) qui ont souvent un *numerus clausus* et pratiquent une sélection (dossier et entretien). Dans les cursus de médecine, le passage en 2^{ème} année se fait sur concours (*numerus clausus*). En pharmacie, le ministère fixe le nombre d'étudiants autorisés à poursuivre en 2^{ème} année (2250 étudiants pour toute la France depuis 1985).

L'entrée dans les IUFM (qui forment les enseignants) est en principe ouverte aux titulaires d'une licence (Bac+3). Dans la pratique, il y a sélection sur dossier. Un concours a lieu à la fin de la 1^{ère} année (voir 3.2). Certains IUFM exigent un séjour à l'étranger pour ceux qui préparent le concours de professeur de langue.

L'entrée dans les Grandes écoles est soumise à une forte sélection.

Généralement, il n'y a pas de conditions d'âge à l'entrée à l'université (volonté de l'Etat de favoriser l'accueil de publics adultes).

Droits d'inscription (tarifs 2000)

Diplôme national (Bac +1 à Bac + 4) : 849F

DESS, doctorat (à partir de Bac +5) : 1579F

Diplômes des disciplines médicales : 2097F

Effectifs

L'augmentation des effectifs de l'enseignement supérieur, constatée dans tous les pays développés, a été particulièrement rapide en France. Entre 1980 et 2000, le nombre des étudiants a presque doublé, les universités ayant à s'adapter à un public de plus en plus hétérogène. L'objectif fixé par le Ministre de l'Education nationale d'atteindre un taux de 80% de réussite au baccalauréat (en 1995, le taux de réussite était de 75%), ouvre les portes de l'université à une grande diversité d'étudiants. Environ 287.000 diplômés sortent chaque année de l'enseignement supérieur.

Les chiffres de la rentrée 1998-99 sont les suivants :

. Universités : 1.310.000 étudiants (616.000 en 1er cycle - 488.000 en 2ème cycle - 206.000 en 3ème cycle) - IUT : 114.500 étudiants

Nombre d'étudiants de langues : 51.000

. IUFM : 81.500 étudiants

. Grandes écoles, écoles d'ingénieurs et autres établissements publics ou privés : 286.000 étudiants.

Par ailleurs, 130.000 étudiants étrangers sont accueillis dans l'enseignement supérieur (soit beaucoup moins que le Royaume-Uni qui en reçoit 200.000).

Le budget 2000 pour l'enseignement supérieur était de 52.463MF (en milliards de francs), soit une progression de 2,63% par rapport à 1999.

Pour des compléments d'information cf. <http://www.education.gouv.fr> (chapitre ---> le système éducatif, rubrique ---> Evaluation et statistiques de l'éducation).

Depuis 1997, on observe une baisse des effectifs qui touche toutes les disciplines mais plus fortement les lettres et les sciences. Cette diminution s'explique par un contexte de baisse démographique mais aussi par une évolution des choix d'études : un certain nombre de bacheliers optent pour des filières courtes et professionnelles (IUT). En 1999, 33.000 étudiants ont quitté l'université après deux ans d'études.

Sur ces aspects statistiques, voir <http://www.education.gouv.fr/dpd>

Le système universitaire français se caractérise par une grande hétérogénéité, ce qui ne facilite pas la lisibilité des cursus et des formations. L'organisation des études se fait traditionnellement selon un dispositif en trois niveaux :

1er cycle DEUG* (2 ans) (Bac + 2)

2ème cycle Licence (1 an) + Maîtrise (1 an) (Bac + 4)

3ème cycle DEA** (1 an) + Doctorat (3 ans) (Bac + 8).

Jusqu'en 1997, les études étaient organisées sur une année universitaire (d'octobre à juin en général).

* Diplôme d'études universitaires générales.

** Diplôme d'études approfondies.

1.1.1 Changements récents

L'enseignement supérieur en France a connu d'importants changements au cours des dix dernières années, les plus significatifs étant motivés par trois raisons essentielles :

a. accueillir dans de meilleures conditions des publics de plus en plus divers. Il s'agit de favoriser la réussite des étudiants du supérieur avec une priorité donnée au 1er cycle car c'est là que le taux d'échec est le plus grand. En 1999, 31% des étudiants ont redoublé leur première année d'université, 7% ont arrêté leurs études (12% en Lettres et Sciences humaines). Des mesures ont été prises au plan national pour faciliter la réussite des étudiants : création d'une unité "Méthodologie du travail universitaire" en 1ère année d'université, travail en petits groupes, tutorat assuré par des étudiants de 2ème et 3ème cycles, cours de soutien pour les étudiants en difficulté, possibilité de réorientation après le 1er semestre d'études. Améliorer la qualification des étudiants est une nécessité pour lutter contre le chômage dont le taux est de 57% pour les sujets sans diplôme contre 10% en moyenne pour les titulaires d'une licence ou d'une maîtrise. En 1995, 60.000 élèves sont sortis du système scolaire sans aucune qualification.

Sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur voir <http://www.cereq.fr>

b. favoriser une meilleure insertion professionnelle des étudiants en proposant des formations plus ouvertes sur le milieu économique : stages en entreprise, intervention de professionnels dans les formations universitaires. Le DEUG, qui correspond à une formation généraliste, n'est pas véritablement reconnu par les entreprises, d'où l'introduction dans le programme d'unités d'enseignement en prise sur l'environnement. Une unité "Projet professionnel" a été mise en place en 1ère année de DEUG dans les universités pour aider les étudiants à découvrir des secteurs d'activité et faire des choix d'étude en fonction d'un champ professionnel mieux délimité. 125.000 étudiants ont été concernés par ces modules en 1998-99. Les formations professionnalisantes se sont développées à différents niveaux : Bac + 2, licence professionnelle à Bac + 3, DESS* à Bac + 5 (le ministère a habilité 40% de DESS nouveaux au cours de la campagne 1999). Il faut noter que la professionnalisation touche toutes les grandes disciplines, les sciences mais aussi les lettres et le droit, ce qui constitue une évolution significative. Actuellement, 46% des étudiants suivent une

formation professionnalisante dans l'enseignement supérieur.

* Diplôme d'études supérieures spécialisées.

La politique de rapprochement entre l'université et l'entreprise est lisible dans différentes actions décentralisées:

- Le plan Université 2000 qui a abouti, à partir de 1991, à la création de Pôles universitaires européens (PUE) dans les grandes villes universitaires. Cette innovation vise à fédérer les actions des collectivités locales (Régions, villes), du monde économique (Chambre de Commerce et d'Industrie) et de l'université. L'objectif est de "permettre à ces villes universitaires un positionnement international sur la carte de l'Europe" (Charte des PUE). Le PUE de Lille (1993) regroupe 14 partenaires et développe un réseau documentaire entre les bibliothèques d'environ 150 organismes. Le PUE de Nancy-Metz (1993) possède un centre de ressources en langues "Elans" basé sur un travail en autoformation où l'on peut étudier la plupart des langues européennes sauf l'anglais ! (danois, suédois, finnois, allemand, néerlandais, espagnol, portugais, italien, grec moderne, français). Il accueille des étudiants et des non étudiants offrant la possibilité à tout citoyen d'apprendre une langue étrangère (1.300 inscrits en 1998).

- Le Plan U3M (Université du 3ème millénaire) géré par l'Etat qui a comme objectif essentiel d'insérer l'université dans son environnement économique et technologique en partenariat avec les Régions et en liaison avec les entreprises locales. Il a aussi pour but d'aborder dans de bonnes conditions la concurrence internationale dans les années 2000-2015. L'Etat a affecté 18,3 milliards de francs à U3M, les Régions apportant de leur côté une somme sensiblement équivalente.

c. favoriser l'harmonisation européenne des cursus : Au milieu des années 90, le Ministère français a souhaité engager une réflexion en vue d'adapter l'enseignement supérieur aux enjeux européens. La semestrialisation est entrée en vigueur en 1997 et s'est progressivement généralisée à l'ensemble des universités. L'événement marquant a été la publication du rapport Attali (mai 1998) intitulé "Pour un modèle européen d'enseignement supérieur". Le rapport recommande une "réforme urgente des cursus" : simplifier, aller vers des cursus "plus clairs", "conformes à ce qui se dessine dans d'autres pays du continent". Le découpage traditionnel en trois cycles doit être abandonné au profit de deux niveaux de qualification sanctionnés l'un et l'autre par de "véritables diplômes professionnels". Le rapport propose une réorganisation des niveaux de sortie selon le dispositif des 3 - 5 ou 8.

Le 800ème anniversaire de l'Université de Paris-Sorbonne, les 24 et 25 mai 1998, célébré sur le thème "Vers une université européenne", a marqué une nouvelle étape

vers un enseignement supérieur devant faciliter la lisibilité des cursus et la reconnaissance mutuelle des diplômes au niveau européen. La déclaration de Bologne s'inscrit dans la continuité d'un processus d'harmonisation européenne en marche depuis le milieu des années 90 sans être à l'heure actuelle entièrement réalisé (voir 1.1.2).

1.1.2 L'impact de la déclaration de Bologne

La conférence inter-gouvernementale de Bologne (18-19 juin 1999), qui a rassemblé 29 Etats européens, a réaffirmé un certain nombre de principes. Une architecture commune de référence pour les formations et les diplômes a été retenue sur la base de cursus et de degrés lisibles et comparables dans l'espace européen.

Ce qui suit pourrait figurer en 1.1.1, la déclaration de Bologne intervenant dans un processus déjà en cours. La France a ainsi adopté le dispositif 3 - 5 - 8 mais en faisant le choix d'une méthode "douce et progressive" qui n'introduit aucun bouleversement dans le système existant. Les cycles et les diplômes antérieurs sont donc toujours en vigueur. On peut considérer que la France est dans une période transitoire : c'est ainsi que coexistent à l'heure actuelle le système traditionnel 2 + 4 + 8 et les premiers éléments du nouveau système 3 + 5 + 8 avec des configurations inégales selon les universités, certaines étant plus engagées que d'autres dans la voie vers l'harmonisation européenne.

. Le cursus pré-licence

Le premier cursus d'une durée de 3 ans ou 6 semestres (Bac + 3) a comme seul élément nouveau la création en novembre 1999 d'une **licence professionnelle**. Cette formation a pour objectif majeur l'insertion directe dans la vie active des étudiants de DEUG ou de formations technologiques courtes (Bac + 2). Dans cette licence, 25% des enseignements au moins doivent être assurés par des professionnels. Le programme comprend un stage de 3 mois minimum dans une entreprise ou une administration sous la responsabilité d'un enseignant et d'un professionnel. La mise en place de licences professionnelles est laissée à la libre décision des universités dans le cadre de leur politique contractuelle avec l'Etat. 200 licences professionnelles (4.000 étudiants accueillis) ont été habilitées à la rentrée 2000 dont certaines concernent les langues (voir 5.4).

. Le cursus post-licence

Le second cursus comprend deux voies : - une voie "courte" avec une formation en 2 ans (Bac + 5). Un nouveau diplôme est créé en 1999, **le mastaire**, qui concerne aussi

bien les universités que les écoles d'enseignement supérieur - une voie "longue" le doctorat (Bac + 8). Les études doctorales s'effectuent au sein d'écoles doctorales qui ont, entre autres, pour mission de préparer le futur docteur à son avenir professionnel (poste dans les universités, recherche publique, secteur industriel).

. Le système ECTS

Autre point de convergence européen, le système ECTS (European Credit Transfer System) se généralise. La validation d'un semestre d'études effectué dans une autre université européenne (réforme inscrite dans la réforme Bayrou de 1997) est en voie d'application dans l'ensemble des universités mais le dispositif n'est pas encore systématisé. Un effort doit être fait pour activer la mobilité des étudiants français. En effet, seuls 1,5% d'entre eux poursuivent une partie de leurs études dans un pays de l'Union européenne (chiffre de 1998). L'agence Erasmus-France estime que 43% seulement des projets de mobilité étudiants ont été réalisés en 1997-98. L'Université Strasbourg 3 est celle qui a le plus grand nombre d'échanges européens (3% de ses étudiants partent étudier dans un pays européen soit 4 fois plus que la moyenne nationale), ce qui n'est pas surprenant vu la position de Strasbourg dans le réseau institutionnel européen.

1.2 Identification des changements significatifs dans l'environnement social, politique, culturel, professionnel et économique

L'un des changements majeurs est la prise de conscience de la part des responsables politiques et de l'opinion publique, de l'importance de l'internationalisation, perspective qui place les langues au premier plan. L'ouverture du marché unique en 1993 a placé la France dans une situation nouvelle et délicate : pour les entreprises, la dimension internationale n'est plus optionnelle mais vitale. Sur cette question des langues, il faut avoir à l'esprit que la France a une longue tradition d'éducation nationale monolingue et la mutation n'est pas facile à opérer. Le constat est souvent le même : les jeunes Français ont une maîtrise très insuffisante des langues, particulièrement à l'oral, ce qui fait obstacle à leur mobilité hors des frontières, à l'accès à un grand nombre d'emplois (techniciens, commerciaux) et nuit à la compétitivité des entreprises françaises. La pression du monde économique, particulièrement l'exemple des grandes entreprises, a joué un rôle non négligeable dans cette prise de conscience (Alcatel imposant l'anglais comme langue de travail dans toutes ses filiales à l'étranger après le rachat de ITT en 1986, Renault exigeant en 1998 que les cadres et ingénieurs candidats à un emploi dans l'entreprise passent le Toeic* avec un niveau obligatoire de 750 sur une échelle allant jusqu'à 990, etc.).

C'est pour répondre aux besoins économiques, à la pression des milieux industriels, à la demande des parents sensibilisés aux discours sur la mondialisation, que l'Etat a mis le problème des langues à l'ordre du jour. La politique à mener en faveur des langues est, selon le Ministre de l'Education, une "priorité nationale". Un plan de rénovation de l'enseignement des langues est actuellement en préparation qui va concerner l'ensemble des cycles, de l'école maternelle à l'université (voir 3.1). La formation en langues des étudiants spécialistes d'autres disciplines est devenue un impératif majeur pour les universités. La Commission nationale chargée de cette question a préconisé en 1994 la création de structures transversales d'autoformation en langues dans les universités (Centre de langues, Maisons des langues) pour mieux prendre en compte la diversité des besoins linguistiques. Dans cette perspective d'adaptation de l'enseignement des langues à de nouvelles demandes et attentes, une réforme de la formation des enseignants est également à l'étude (formation linguistique et pédagogique) (voir 3.2.4).

* Toeic : Test of english for international communication.

PROGRAMMES DE LANGUES

2. Innovations dans les programmes offerts par les universités

2.1 Programmes traditionnels de langues

Le choix des langues suit celui effectué dans le cycle secondaire (voir 3.1) avec l'anglais largement dominant, l'espagnol en 2^{ème} position, l'allemand en recul sauf dans les régions frontalières. Les langues rares ou régionales sont offertes dans certaines universités en présentiel et/ou à distance. Caen offre le danois et le finois à distance, Rennes 2 offre le breton, le gallois et l'irlandais, Montpellier 3 propose le chinois, le japonais, le polonais, l'occitan (voir <http://telesup.univ-mrs.fr>)

Le rôle de l'enseigneemnt des langues est généralement culturel (dominante littérature et civilisation) et humaniste. L'enseignement des langues régionales vise à défendre et promouvoir l'usage de langues souvent menacées de disparition et, souvent, à renforcer un sentiment d'identité régionale. Le français comme langue étrangère est sou-tendu par des enjeux de politique linguistique (diffuser le français hors de France).

2.1.1 Contenus, objectifs et structures des programmes

. La filière LLCE (Langues, littératures et civilisations étrangères)

C'est la filière classique de formation en langues. Elle est axée sur une seule langue mais la tendance actuelle est d'ouvrir la formation sur une 2ème langue offerte en

option. La formation générale dure 4 ans (du DEUG à la maîtrise). Les programmes donnent une place importante à la littérature et à la civilisation du/des pays de la langue étudiée ; l'étude de la langue comprend des cours de vocabulaire, grammaire, phonétique et une pratique de la langue où la traduction (thème, version) joue souvent un grand rôle. L'oral est généralement minoritaire par rapport à l'écrit. En outre, la préparation des concours de recrutement des enseignants du secondaire (Capes* et agrégation) intervient de manière assez conséquente dans les programmes en accentuant le poids des enseignements de littérature et de civilisation. Les cours sont généralement assurés dans la langue concernée.

* Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire.

Le DEUG (Bac + 2) comprend environ 800 heures d'enseignement dont plus de 70% sont consacrés à la discipline.

La licence (Bac + 3) comprend 200 heures d'enseignement partagées entre la pratique de la langue et la littérature /civilisation, auxquelles s'ajoute une unité optionnelle de 50 heures (civilisation russe, langue et littérature des pays de langue portugaise, histoire de l'art). Certaines universités proposent des unités à visée professionnelle en option : enseignement, communication internationale. Les unités de didactique de la langue étudiée sont encore peu développées bien que les diplômés se destinent pour la plupart au métier d'enseignant (voir 2.1.2). La maîtrise (Bac + 4) comprend 100 heures d'enseignement (50h d'initiation à la recherche + 50h de littérature, civilisation, linguistique) et la rédaction d'un mémoire.

La filière LLCE peut s'accompagner de mentions offertes en plus ou à la place des options, ce qui permet de diversifier les débouchés. Ces mentions de 125 heures sont Français langue étrangère, Langues et cultures régionales, Littérature comparée, Traitement automatique des langues.

Le séjour à l'étranger n'est pas (encore) obligatoire dans la formation de l'étudiant de langues mais il est fortement recommandé. Le séjour peut prendre trois formes :

- une partie du cursus (1 semestre ou 1 an) est effectué dans une université partenaire (échanges Erasmus/Socrates) avec validation des études. Ce séjour a lieu en licence ou en maîtrise (3ème ou 4ème années d'étude)
- l'étudiant a un poste d'assistant dans un établissement scolaire étranger (programme Lingua)
- l'étudiant effectue un stage professionnel dans une entreprise étrangère.

. Mention Langues et cultures régionales

Les langues régionales sont encore assez peu enseignées en DEUG, sauf dans les régions où elles sont pratiquées (Bordeaux 3, Pau, Bayonne pour le basque ;

Montpellier, Toulouse pour le catalan ; Toulouse, Pau pour l'occitan ; Corte pour le corse ; Brest, Rennes pour le breton ; langues polynésiennes à Tahiti ; langues mélanésiennes à Nouméa). Les possibilités sont plus ouvertes en licence et maîtrise dans ces mêmes régions. En 1995, il y avait 78 licences et 17 maîtrises consacrées aux langues et cultures régionales. Les débouchés sont rares en dehors de l'enseignement de la langue étudiée et de la recherche (sociolinguistique, linguistique → description des langues, fixations des graphies, etc.).

. Le Français langue étrangère (FLE)

Cette formation s'adresse à des natifs souhaitant enseigner le français à un public étranger et à des non natifs (futurs) enseignants de français dans leur pays. Le français langue étrangère s'est installé dans les filières universitaires au début des années 80. Des enseignements sont donnés en DEUG sous forme d'option (50h environ). En licence, le FLE est enseigné comme mention (125 h) d'une licence de Sciences du langage, de Langues vivantes ou de Lettres. La maîtrise FLE (habilitée en 1983) est une formation professionnalisante de 350 heures qui vise à donner des savoirs linguistiques, culturels, didactiques et des compétences relevant de l'ingénierie pédagogique (TICE* et enseignement/apprentissage des langues, enseignement des langues sur objectifs spécifiques, auto-apprentissage, etc.). Elle comprend un stage pédagogique de 4 semaines effectué en général à l'étranger (filières bilingues, universités, instituts français, Alliances françaises). Le FLE a été la première langue à disposer d'un DESS (Bac + 5) avec la création en 1985 du DESS "Formation de formateurs en FLE" à l'Université Paris III. C'est une filière attractive pour les étudiants dans la mesure où elle inclut une forte composante didactique qui prépare à l'enseignement.

* Technologies de l'information et de la communication en éducation.

. Langue et autre discipline

Quelques rares universités combinent l'étude des langues avec celle d'une autre discipline en DEUG (langues et histoire de l'art et archéologie à Paris X Nanterre ; lettres et anglais à Lyon 2 et à Paris 7).

. Les études de 3ème cycle

Les étudiants de langues et de FLE peuvent poursuivre leur formation en 3ème cycle (DEA et doctorat). Le DEA comporte en moyenne 150 heures d'enseignement (méthodologie de la recherche, littérature et civilisation, linguistique, appropriation des langues, séminaires de recherche) et la rédaction d'un mémoire. Une réforme récente, entrée en vigueur à la rentrée 2000, impose à chaque doctorant de suivre 250 heures d'enseignement au cours de la totalité de sa formation de 3ème cycle (DEA compris). Ces enseignements doivent préparer le futur docteur à son insertion professionnelle en

favorisant l'ouverture sur le monde extra-universitaire, la mobilité internationale, les coopérations européennes. Certaines universités organisent des doctoriales : sessions d'une semaine rassemblant des doctorants de toutes spécialités (lettres, sciences, droit) et des responsables du monde économique. Le doctorat permet de candidater à des postes dans l'enseignement supérieur.

2.1.2 Débouchés des étudiants de langues

Les débouchés de la filière LLCE sont surtout l'enseignement. Près de 75% des titulaires d'une licence ou d'une maîtrise LLCE deviennent enseignants. D'autres diplômés trouvent un emploi dans la traduction généralement après un complément de formation dans une école spécialisée (voir 4.4). La mention FLE permet aux étudiants d'être mieux préparés à enseigner le français dans les pays de la langue étudiée (pays anglophones, hispaniques, etc.).

Les diplômés de FLE partent enseigner le français à l'étranger dans le réseau des établissements culturels français placés sous l'autorité du Ministère des affaires étrangères, dans des universités étrangères ayant un département de français. Souvent non titulaires de l'Education nationale, les diplômés de FLE occupent des emplois avec un contrat à durée déterminée. Ils enseignent aussi en France dans des centres de langues offrant des cours de FLE aux adultes. Certains passent des concours pour devenir professeur de français dans le secondaire ou enseignant dans le primaire.

2.1.3 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

Les formations professionnalisantes (type LEA, voir 2.2) ont amené les formations classiques à évoluer. Sur le plan linguistique, le développement des compétences orales, la pratique d'une langue plus quotidienne et plus interactive prend davantage de place dans les cursus. Le recours aux nouvelles technologies (travail en centres de ressources en langues, en salle multimédia) favorise le contact avec l'oral et une plus grande individualisation des formations dès la 1^{ère} année. Des unités de didactique de la langue sont introduites en option à l'intention des futurs enseignants, généralement en 3^{ème} année.

Depuis les cinq dernières années, les universités ont inscrit les TICE dans leurs priorités. L'Université de Franche-Comté a par exemple créé un groupe de réflexion spécifique pour les langues, en collaboration avec le Centre de Linguistique Appliquée, chargé de développer un réseau de centres d'autoformation en langues pour les étudiants spécialistes et non spécialistes. Une revue consacrée à l'apprentissage des langues par les systèmes d'information et de communication (ALSIC) est publiée sur le web. Voir <http://alsic.univ-fcomte.fr>

L'Etat mène une politique active en faveur des langues régionales (Plan de

développement des langues régionales mai 2000) qui devrait avoir des répercussions au niveau universitaire. Les langues “ rares ” ou en recul tendent à s’intégrer dans les filières professionnelles comme LEA (voir 2.2.1), les formations pour non linguistes (voir 5.4.1).

2.1.4 Exemples de pratiques innovantes

. Formation associant des cours et des séances en autoformation : L’université de Grenoble 2 offre des formations en langues (DEUG, licence, maîtrise) combinant des cours collectifs et des séances individuelles au Centre des Langues Vivantes qui dispose d’une salle multimédia, d’une salle de tutorat, de salles audiovisuelles. Dans ce centre les étudiants de langues peuvent perfectionner l’expression orale et écrite dans la langue cible, leur pratique de la traduction et valider ainsi des modules optionnels de leur cursus. Ils peuvent également y préparer des examens d’université étrangère.

. Université de Chambéry : licence franco-italienne (mention français, italien ou histoire). La maîtrise est effectuée à Turin. Le diplôme est reconnu par les deux pays.

. Université de Dijon : cursus franco-allemand en partenariat avec Mayence ; cursus franco-anglais en partenariat avec Manchester.

. Université de Grenoble 3 : assure la maîtrise de Français langue étrangère à distance avec un programme à la carte et par unités capitalisables.

. Les formations en langues et cultures régionales sont données à distance du DEUG à la maîtrise pour l’occitan (U. de Montpellier 3), le breton (U. de Rennes 2), le catalan (U. de Toulouse).

2.1.5 Raisons expliquant ces changements

voir 1.2

2.1.6 Identification des besoins

2.1.6.1 vus en relation avec le développement des études de langue

Réaliser une meilleure intégration du multimédia dans les cours de langue : les centres de ressources sont souvent utilisés pour des séances en auto-apprentissage sans véritable connexion pédagogique avec les cours ;

Revaloriser l’oral. Définir des objectifs en termes de compétences et adapter le système d’évaluation en conséquence. Accorder une place reconnue à la compréhension orale ;

Développer la place de l’interculturalité dans les cursus de langues ;

Développer la dimension européenne des formations en resituant les langues étudiées dans le contexte global du plurilinguisme, des politiques linguistiques.

L’enseignement dans le système scolaire est le débouché principal des étudiants de langues. La formation au métier d’enseignant doit évoluer pour tenir compte des besoins du marché : former des étudiants pour l’enseignement des langues à usage

professionnel, à usage académique spécialisé (droit, médecine...), cours de langues en ligne, dans des environnements multimédias, cours “ sur mesure ”. Les universités ne préparent pas (suffisamment) les étudiants à ces nouvelles demandes en plein développement.

2.1.6.2 vus en relation avec les exigences non académiques

Améliorer le respect du programme Socrates par les universités d'accueil.

2.1.7 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional, national et européen pour répondre aux besoins identifiés

2.1.7.1 Niveau 1er et 2ème cycles

Problème institutionnel interne : Selon les normes en vigueur dans les universités françaises, les TD* doivent accueillir 45 étudiants maximum. Ce chiffre trop élevé ne permet pas une pratique orale efficace des langues en DEUG où les effectifs sont importants.

Les échanges d'enseignants avec une université étrangère devraient être intensifiés (programme Socrates) pour une meilleure ouverture internationale. En France, la procédure “Professeur Invité” permet de recevoir des enseignants étrangers pour une durée de 3 à 4 mois. Ces professeurs invités doivent assurer 50 heures d'enseignement (2ème et 3ème cycles). Cette mesure devrait être développée.

Favoriser une meilleure convergence au niveau européen et inciter les universités d'accueil à être plus flexibles dans leurs exigences à l'égard des étudiants Erasmus.

Pour les besoins d'apprentissage, il serait important de mieux faire connaître et diffuser les principes préconisés par le Conseil de l'Europe (assez mal connus en France).

* Travaux dirigés.

2.1.7.2 Niveau 3ème cycle

C'est à ce niveau que la mobilité des étudiants (ex : les chercheurs) est la moins facile et pourtant très souhaitable.

2.2 Programmes de langues “alternatifs” offerts par les universités

2.2.1 Contenus, objectifs et structure des programmes

La filière LEA (Langues étrangères appliquées)

C'est une filière à finalité professionnelle proposée dans 53 universités. Elle vise à former en 3 ans (licence) ou en 4 ans (maîtrise) des cadres trilingues spécialisés dans un domaine. Deux spécialisations sont majoritairement présentes dans l'offre universitaire. La première, “Affaires et commerce” ou “Administration et commerce”, est présente

dans la quasi totalité des universités ayant une filière LEA (offerte dans 47 universités). La seconde, “Traduction spécialisée” (scientifique, juridique), est beaucoup moins répandue (offerte dans 17 universités). En LEA, les étudiants doivent avoir la maîtrise de deux langues au même niveau. Le nombre et les langues proposées varient selon les universités, de 3 à 11 langues. En plus des langues couramment enseignées (anglais, allemand, espagnol), certaines universités proposent des langues plus “rares” comme les langues scandinaves à Lille 3 ; le bulgare, le slovaque et le serbo-croate à Clermont 2 ; le japonais à Grenoble³ ; le chinois à Bordeaux 3. La grande majorité des étudiants choisissent deux langues européennes. La combinaison la plus demandée par les professionnels est anglais + allemand, ensuite anglais + espagnol. Depuis quelques années, on voit émerger une demande pour des langues plus “rares” : chinois, japonais.

Le programme est structuré comme suit :

- DEUG (2 premières années) : pratique de deux langues à égalité + contenus culturels + matières spécialisées (dites matières d’application) orientées vers la réalité économique : gestion, droit, économie, comptabilité, informatique, soit plus de 900 heures d’enseignement. L’étude des langues s’exerce sur des textes techniques dans l’ensemble du cursus.
- Licence (550h) : pratique de deux langues à égalité (140h pour chaque langue) + cours axés sur la profession (270h) : gestion, commerce international ou autres selon la spécialisation + stage de 4 semaines
- Maîtrise (360h) : 2 unités de langue + unités techniques (selon la spécialisation) + un stage de 3 mois de préférence à l’étranger. Les interventions de professionnels portent sur 1/3 au moins des enseignements.

La filière LEA se prolonge généralement par un DESS (Bac + 5) avec un stage de 3 mois minimum. L’offre 2000 des universités françaises comporte plus de 50 DESS en LEA à orientation commerce international ou traduction, certaines universités ciblant une zone géopolitique spécifique (le monde arabe et asiatique à Bordeaux 3, les pays d’Europe Centrale et Orientale à Paris¹²).

2.2.2 Débouchés

Les débouchés des diplômés des filières LEA sont plus diversifiés que pour les étudiants des filières traditionnelles. Ils travaillent, en France ou à l’étranger, dans le tourisme, l’hôtellerie, les administrations ayant une activité internationale. Le commerce international est une source importante de débouchés à condition d’avoir un niveau de compétence très élevé : 20.000 entreprises françaises environ ont une activité dans ce domaine. Les métiers de la traduction sont ouverts aux diplômés LEA après un DESS spécialisé (voir 4.4). Une petite partie des diplômés trouve un emploi dans

l'enseignement.

2.2.3 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

On constate une accentuation du profil professionnel du cursus LEA. Les équipes ont de plus en plus tendance à être composées d'enseignants non linguistes (économistes, juristes). L'informatique s'intègre dans la formation. La participation au programme Socrates en licence ou maîtrise se développe (cette participation est obligatoire à l'université de Dijon - à Besançon, 75% des étudiants de 2ème cycle partent à l'étranger dans le cadre Socrates).

2.2.4 Exemples de pratiques innovantes

. Université de Clermont-Ferrand : liaisons établies (courrier électronique) entre les étudiants LEA et des étudiants d'universités étrangères afin de favoriser le dialogue en langue étrangère.

. Université de Rennes : création d'une "junior entreprise" au milieu des années 90 qui assure un service de traduction commerciale en langue étrangère au service des entreprises ayant des besoins dans ce domaine.

. Université de Franche-Comté : création d'un site pour l'allemand sur lequel les étudiants peuvent trouver des articles de presse spécialisés, des documents techniques récents, avec des aides lexicales pour développer leurs compétences de manière autonome.

(<http://perso.libertysurf.fr/civalmeco>)

. Université Paris 8 : En DEUG, un cycle de conférences pré-professionnelles est organisé avec d'anciens étudiants et des professionnels pour découvrir l'entreprise et l'utilisation des langues pour certains métiers (tourisme, banques, relations internationales). Ce sont les étudiants de DEUG qui sont chargés de contacter les intervenants.

. Université Paris 3 : envoi de tests d'auto-évaluation aux lycéens d'Ile-de-France intéressés par la filière LEA (épreuves de langue, de français, de culture générale) afin qu'ils puissent faire le point sur leurs connaissances et mieux évaluer le niveau requis à l'entrée dans la formation LEA. Les résultats du test et l'analyse de leurs notes leur sont envoyés.

. Université Aix-Marseille : cursus intégré "Spécialisation Europe" anglais/allemand – anglais/espagnol avec un séjour d'études de un semestre en Angleterre ou en Irlande la 2^{ème} année de DEUG, et un semestre en Allemagne ou en Espagne durant la licence.

2.2.5 Raisons expliquant ces changements

voir 1.2

2.2.6 Identification des besoins

2.2.6.1 vus en relation avec le développement des études de langue

voir 2.1.6.1

Diversifier les contacts autonomes avec les langues à usage professionnel (avec le recours aux technologies).

2.2.6.2 vus en relation avec les exigences non académiques

voir 2.1.6.2

2.2.7 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional, national et européen pour répondre aux besoins identifiés

2.2.7.1 Niveau 1er et 2ème cycles

voir 2.1.7.1

2.2.7.2 Niveau 3ème cycle

voir 2.1.7.2

Au niveau institutionnel, il conviendrait de prévoir une structure chargée de développer des systèmes d'échanges de stages dans des pays différents (en relation p.ex. avec les Ministères du travail des pays concernés).

PROGRAMMES DE LANGUES EN RELATION AVEC LES PROFESSIONS

3. Innovations dans la formation des enseignants de langues

3.1 Enseignement et apprentissage des langues dans l'enseignement primaire et secondaire

Depuis une dizaine d'années, l'enseignement des langues est une préoccupation constante et de plus en plus vive de l'Etat. L'enseignement des langues est actuellement en phase de rénovation et il est difficile de faire une présentation précise, certaines mesures étant encore en discussion et non encore officielles. En juin 2000, le Ministre de l'Education nationale a annoncé une série de mesures en faveur de l'enseignement primaire : renforcement de l'enseignement des langues, développement de la formation des enseignants. Le 29 juin 2000 a paru une circulaire sur la réforme du collège pour 2000-2001 avec 5 orientations dont la maîtrise des langues et l'aide individualisée.

En dix ans, la durée d'apprentissage des langues étrangères dans le système scolaire a beaucoup augmenté. En effet, cet enseignement a été introduit à l'école primaire en 1989 dans les deux dernières années du cycle (CM1 et CM2), d'abord sous la forme

d'une expérimentation contrôlée limitée à 10% de la classe d'âge concernée (1989-1992) puis de manière généralisée. La généralisation n'est pas encore effective : en 1998, 60% des élèves de CM2 et 40% des élèves de CM1 ont bénéficié d'un enseignement de langue étrangère. L'un des obstacles identifiés à la non généralisation est le manque d'enseignants compétents. Une évaluation de la DPD (direction de la programmation et du développement du Ministère) indique qu'en 1999, les cours de langue à l'école primaire n'ont été assurés qu'à 54,7% par les instituteurs, d'où l'intervention nécessaire d'enseignants du secondaire (27,7%), d'intervenants extérieurs (9,2%), d'assistants étrangers (5%). En ce qui concerne les langues étudiées, l'anglais vient en tête (77%), suivi de l'allemand (17%), de l'espagnol (3%), les autres langues (arabe, portugais, italien) se partageant les 3% restants.

Le Nouveau Contrat pour l'École (1994) a inscrit l'extension de l'enseignement d'une LE1 au CE1 et au CE2 (élèves de 7 à 9 ans) à raison de 15 minutes par jour. Cet enseignement se met progressivement en place. Le plan de rénovation présenté par le Ministre de l'Éducation nationale en janvier 2001 prévoit la généralisation de l'enseignement des langues dans tout le cursus de l'école primaire en 2002-2003. Le plan prévoit également l'apprentissage d'une LE1 dès la grande section de maternelle en 2002 (élèves de 5-6 ans).

Dans le cycle secondaire français, deux langues étrangères sont actuellement obligatoires dans la plupart des filières (LE1 en 1ère année ; LE2 en 4ème année). Tous les élèves (ou presque) apprennent une LE1 et poursuivent cet apprentissage jusqu'à la fin du cycle secondaire. 75% étudient une LE2, 10% environ une LE3. Le choix des langues est le suivant : LE1 anglais 89% - allemand 10% ; LE2 espagnol 62% - allemand 18% - anglais 12% ; LE3 italien 41% - espagnol 32% - allemand 10% - russe 6%. La combinaison de langues dominante est anglais-espagnol-italien. Il existe d'importantes disparités entre les régions quant au nombre de langues accessibles dans les établissements ; ainsi dans la région de Caen en Normandie, 3,3% des collèges proposent au moins 4 langues contre 67,3% dans la région de Nice (Sud de la France).

En 5ème année du secondaire, la multiplication des options dans les années 90 a eu des effets négatifs sur la LE3. Alors que 17% des élèves choisissaient d'étudier une LE3 en 1989, ils n'étaient plus que 10% à faire ce choix en 1997.

Le plan de rénovation 2001 annonce l'enseignement de deux langues étrangères dès la classe de 6ème (1ère année du secondaire) en 2005.

A ces enseignements de langue étrangère, il faut ajouter les enseignements en langue étrangère. C'est en 1992 qu'ont été créées les sections européennes qui vont de la 3ème à la 7ème année (fin du cycle secondaire). On dénombrait 520 sections de ce type en 1995. Les langues concernées sont par ordre d'importance l'anglais (48%), l'allemand

(36%), l'espagnol (7,5%), l'italien (5,6%). La circulaire de 1992 prévoit l'élargissement du dispositif à des langues non européennes comme l'arabe ou le japonais (sections de langues orientales). Dans ces sections dites "bilingues", l'horaire de langue est renforcé durant les 3^{ème} et 4^{ème} années (2 heures de plus par semaine) puis la langue étrangère est utilisée pour l'enseignement de tout ou partie d'une discipline (histoire, géographie, mathématiques). Les sections bilingues supposent le recrutement d'enseignants possédant un "profil particulier" (on commence à parler de recrutement "sur profil") mais il n'existe pas à l'époque de formation adaptée et la situation a peu changé depuis. Dans la réforme envisagée, les sections européennes devraient être mises en place dès la 1^{ère} année du cycle secondaire.

A ce panorama, il faut ajouter les langues régionales. L'enseignement des langues régionales, sous forme facultative, est officiellement reconnu en 1951 (on parle à l'époque de "langues et dialectes locaux") et limité à quatre "zones d'influence" : alsacien, breton, catalan, occitan. En 1974, la reconnaissance est étendue au corse, en 1981 au tahitien, en 1992 aux langues mélanésiennes (langues de Nouvelle-Calédonie). En 1983, les langues régionales entrent dans les universités (création de départements de langues et cultures régionales). En 1995 est réaffirmé "l'engagement de l'Etat en faveur de cet enseignement". Le texte de 1995 rappelle que deux formes d'enseignement peuvent être mises en œuvre : une initiation aux langues et cultures régionales et un apprentissage fondé sur le bilinguisme (la langue régionale est à la fois langue enseignée et langue d'enseignement). Depuis une période récente, l'Etat encourage le développement de l'enseignement des langues régionales dans tous les DOM (Guadeloupe, Guyane, Martinique, Réunion) de même que dans les territoires du Pacifique (tahitien, langue kanak en Nouvelle-Calédonie).

Bilan actuel de l'enseignement des langues régionales : en 1996-97, 335.000 élèves ont suivi un enseignement de langue régionale (dont 155.000 dans le secondaire) sur un total de 12 millions d'élèves scolarisés. L'alsacien est de loin la langue régionale la plus enseignée. Sur la totalité des élèves apprenant une langue régionale, 5,3% le font dans une classe bilingue. Cette forme d'enseignement est donc très minoritaire. Les écoles associatives privées (Diwan pour le breton, Calandretas pour l'occitan...) fondées sur des méthodes d'immersion dans la langue régionale scolarisent 5.000 élèves environ. L'immersion consiste à enseigner dans la langue régionale à l'école primaire et à introduire progressivement le français pour aboutir à un partage 50-50 à la fin du cycle primaire. Le projet du Ministre est que les expériences d'enseignement bilingue à parité horaire français/langue régionale soient étendues. Cependant, l'opinion des parents d'élèves est partagée sur l'enseignement d'une langue régionale à l'école. Selon une enquête réalisée en 2000, 39% seulement y sont favorables, la majorité des parents

préférant qu'une "langue internationale" soit proposée à leurs enfants.

Les langues de l'immigration (portugais, arabe...) constituent la dernière composante du paysage linguistique français. Un enseignement des "langues et cultures d'origine" (selon l'appellation en usage dans les textes officiels) est organisé dès 1973 afin d'assurer une meilleure intégration des enfants issus de l'immigration. Un rapport récent du Haut Conseil à l'Intégration montre que ces enseignements connaissent une baisse constante des effectifs (140.000 élèves en 1984, 99.183 en 1993). Dans le plan de rénovation annoncé, l'apprentissage de ces langues ne devrait plus être réservé aux seuls enfants d'origine étrangère mais être ouvert à tous les élèves.

L'un des problèmes est l'absence de réelle diversification des langues. La France a des potentialités de diversification importantes (langues régionales, langues des pays d'émigration); l'enseignement des langues étrangères présente un large éventail linguistique (15 langues). Mais on observe un profond décalage entre l'offre officielle de langues et les possibilités réelles de choix dans les établissements. 65% des collèges (4 premières années du secondaire) ne proposent que 3 langues (anglais, allemand, espagnol), 20% seulement offrent l'italien, 2% les autres langues. Les discours officiels en faveur de la diversification sont nombreux mais il n'existe pas de politique des langues nettement affirmée et appliquée. En 1998, le Ministre de l'éducation a souligné qu'un effort devait être fait en faveur des langues les moins enseignées comme le portugais, l'italien, le russe et l'arabe. Pour l'arabe, le nombre de postes au Capes est passé de 4 à 10 en 1999 (!). Mais l'essentiel reste à faire... Une véritable diversification n'est possible qu'avec des mesures plus globales et une volonté d'application plus ferme de la part de l'Etat. L'Association des professeurs de langues vivantes de l'enseignement public (APLV) mène une action continue en faveur de la diversité linguistique.

(voir <http://www.ardemi.fr/aplv/aplv.htm>)

3.2 Formation initiale des enseignants de langue

3.2.1 Institutions responsables de la formation

La formation des enseignants de langues se fait dans les universités (voir 2.1.2) et dans les IUFM, institutions spécialisées dans la formation des enseignants du primaire et du secondaire. Les IUFM (30 au total) sont rattachés à une ou plusieurs universités, mais la collaboration n'est pas toujours optimale. Ils ont été créés en 1990 pour rapprocher dans une formation commune les enseignants du primaire et ceux du secondaire. En dix ans, ils ont connu une augmentation considérable de leurs effectifs : ils comptaient 55.781 étudiants de toutes disciplines en 1991, il y en a 70% de plus en 2000.

Les formateurs en IUFM sont des universitaires et des enseignants qualifiés du primaire et du secondaire.

Les IUFM recrutent à Bac + 3 (niveau licence) et assurent une formation en 2 ans. Certaines parties du programme sont assurées par les universités. Les étudiants de langues se destinant à l'enseignement commencent leurs études à l'université jusqu'à la licence (Bac + 3) ou la maîtrise (Bac + 4) puis préparent le concours d'entrée à l'IUFM. Les futurs enseignants de Français langue étrangère sont formés par les universités dans le cadre de diplômes nationaux et/ou par les Centres de langues (rattachés ou non à des universités) qui offrent des formations de formateurs (diplômes d'université, certifications locales, stages de formation).

3.2.2 Contenus, objectifs et structure des programmes

Dans les IUFM, la formation initiale des enseignants s'effectue en un cursus de quatre semestres. La première année (2 semestres) est consacrée en priorité à la préparation du concours de recrutement. 75% des enseignements sont liés à la discipline du candidat. S'y ajoutent des cours sur les théories de l'apprentissage, la pédagogie, le fonctionnement de l'institution scolaire + un stage d'observation dans des écoles. Le concours a lieu fin mars-début avril. La formation se poursuit en deuxième année + un stage pratique de 200 heures environ. La titularisation du stagiaire en fin de formation est décidée par un jury.

3.2.3 Débouchés

Le nombre de candidats au concours est beaucoup plus important que le nombre de postes. Au Capes 2000, le total des postes offerts en langues était de 1969 (dont 23 pour les langues régionales) pour plus de 10.000 candidats. Les étudiants qui ne réussissent pas le concours sont engagés comme enseignants non titulaires. L'université offrait 274 postes en 1997 pour un nombre de candidats de 20 à 30 fois supérieur.

Les organismes de formation en langues privés ou semi-publics accueillant des publics adultes recrutent des diplômés en langues. Les formations en langues directement gérées par les entreprises sont une autre source de débouchés à condition que le candidat ait de solides compétences en ingénierie pédagogique et une bonne connaissance de l'entreprise.

3.2.4 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

D'ici dix ans, la moitié des enseignants aura passé le relais à la génération suivante (départ en retraite). La formation initiale est donc un problème prioritaire. Le rapport "Pour une rénovation du dispositif de formation des enseignants" (B. Cornu et J. Brihault, janvier 2001) montre que la formation initiale ne fournit plus les compétences

nécessaires pour réaliser les nouveaux objectifs de l'enseignement des langues et ne permet pas de répondre aux attentes sociales de plus en plus fortes en matière de langues. Le rapport distingue deux axes importants de rénovation : - aller plus loin dans la professionnalisation de la formation des enseignants - répondre à la demande d'accompagnement des jeunes enseignants.

Depuis plusieurs années, dans le droit fil des recommandations du Conseil de l'Europe, la politique éducative valorise l'apprentissage des langues à des fins de communication : "Dans l'enseignement des langues vivantes, l'accent est mis sur la langue de communication. On encouragera particulièrement le passage progressif à la communication "vraie" avec des interlocuteurs natifs (classes étrangères notamment), en utilisant des produits multimédias qui la préparent ou la simulent" (BO du 10/09/98). Le dispositif de formation des enseignants de langues est en voie de rénovation. L'utilisation des technologies de l'information et de la communication fait à présent partie du programme. Le stage de 2^{ème} année comporte une initiation aux nouvelles modalités d'encadrement des élèves : tutorat, soutien, séquences en auto-apprentissage, notamment dans les "espaces langues" créés à la fin des années 80 dans les établissements secondaires. Le mémoire professionnel, soutenu à la fin de la formation, est consacré à une réflexion sur les pratiques de classe (thèmes de l'autonomie, de la pédagogie différenciée, de la prise de parole, etc.). En ce qui concerne l'accompagnement à l'entrée dans le métier, un retour en formation est prévu au cours de la 1^{ère} année d'exercice (3 semaines) et de la 2^{ème} année (2 semaines) (expérimentation à partir de septembre 2001). Les étudiants se destinant à l'enseignement dans le cycle primaire devront obligatoirement maîtriser une langue étrangère. En 2003, ils devront posséder une certification en langues (CLES* ou DCL**). Pour rendre la formation plus progressive, un stage obligatoire en établissement scolaire de 20 heures minimum est programmé en licence (3^{ème} année d'université) avant l'entrée en IUFM.

* Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur (voir 5.2.2).

** Diplôme de compétence en langues (voir 6.3).

Sur la rénovation du dispositif de formation des enseignants :

voir <http://www.education.gouv.fr/dossier/refiufmb.htm>

Avec la généralisation de l'apprentissage précoce des langues, les enseignants du primaire doivent être formés dans ce but. Des dominantes pour la 2^{ème} année vont être mises en place à la rentrée 2001. La dominante "langues" comportera 35 à 60 heures de pédagogie ; un stage dans une école étrangère sera généralement inclus dans le programme de formation. Un certificat de compétence en langue sera exigé à partir de 2003.

Les enseignants de langues sont presque toujours monovalent (logique disciplinaire de la

formation). La rénovation du Capes de langues vivantes est en débat depuis 1999. Cette réforme serait "historique", le concours étant basé sur des programmes inchangés depuis 1950 qui donnent une place privilégiée aux textes d'écrivains "de qualité". Le Capes valide essentiellement des connaissances universitaires, théoriques et académiques. Deux éléments sont pris en compte dans la réforme : priorité à l'oral et à la pédagogie interactive, professionnalisation des concours de recrutement. Le Capes devrait sélectionner davantage en fonction de la maîtrise de la langue (orale et écrite) que sur les connaissances littéraires. Pour l'oral, le coefficient d'admission passe de 11 à 12 avec une épreuve de compréhension orale et une synthèse sur document. Pour l'écrit d'admission, le coefficient passe de 9 à 8, la traditionnelle dissertation étant remplacée par un commentaire en langue étrangère sur le modèle de l'épreuve finale d'Oxford ou de Cambridge.

Pour les langues régionales, la création d'un Capes de créole, sur le modèle des Capes de breton, de basque, de corse, est à l'étude pour 2002. C'est un Capes bivalent comportant des épreuves de langue et culture créoles et des épreuves dans une autre discipline (histoire, mathématiques, autre langue).

Il n'existe pas de Capes de FLE.

Les enseignants du supérieur titulaires d'un doctorat sont recrutés à partir d'un profil de poste établi par les départements d'accueil. La tendance est souvent de valoriser la spécialité "Littérature et civilisation"; les linguistes (au sens de spécialiste de description des langues) sont sous-représentés; les didacticiens sont assez rares.

3.2.5 Exemples de pratique innovante

. En licence, certaines universités proposent des modules préprofessionnels : l'université d'Avignon programme un stage de 45 heures en majeure partie consacré à une formation à l'observation de classe à partir de documents vidéo et d'interventions de formateurs.

. voir aussi 3.3.4 formation des enseignants du primaire par le CNED.

3.2.6 Raisons expliquant ces changements

voir 3.2.4

3.2.7 Identification des besoins

3.2.7.1 vus en relation avec le développement des études de langue

L'oral en situation dans ses variétés langagières est un problème souvent mentionné, les futurs enseignants de langues étant peu exposés à la communication orale et peu formés à la pédagogie de l'oral (voir 3.2.4). Les technologies éducatives apportent sur ce point des possibilités intéressantes. Le problème est particulièrement urgent pour les enseignants du primaire qui n'ont pas de formation sérieuse en langue étrangère alors

qu'ils doivent l'enseigner dans leur classe. Il faut ajouter que la langue étrangère est souvent pour eux une matière annexe et ils ne sont pas tous motivés pour se former dans ce domaine. L'une des solutions mises en place par le Ministère en 1999 est l'introduction de natifs dans le primaire et le secondaire (postes d'assistant) pour pallier les manques. L'emploi de " locuteurs natifs " a parfois été ressenti négativement par les syndicats et les associations d'enseignants.

En ce qui concerne l'enseignement de la culture, les futurs enseignants ne sont pas suffisamment formés aux nouvelles approches de l'interculturalité.

Il faudrait également développer une didactique des langues spécifique pour les régions frontalières fondée sur la communication avec des natifs, sur les besoins économiques et culturels transfrontaliers.

3.2.7.2 vus en relation avec les exigences non académiques

Les attentes sociales sont fortes vis à vis des langues étrangères. La tendance est d'évaluer les enseignements en termes d'efficacité et de valoriser les langues jugées " utiles ". Une information devrait être faite afin de sensibiliser l'opinion publique pour montrer qu'une langue, surtout à l'école, a des objectifs formateurs.

3.2.8 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional, national et européen pour répondre aux besoins identifiés

3.2.8.1 Niveau 1er et 2ème cycles

voir 3.2.7.1

3.2.8.2 Niveau 3ème cycle

voir 3.2.7.2

3.3 Formation continue des enseignants de langues

3.3.1 Institutions responsables de la formation

De 1982 à 1998, la formation continue des enseignants a été gérée par les MAFPEN (Mission académique de formation professionnelle de l'Education nationale) Elle est à présent assurée par les rectorats (structures qui dirigent l'enseignement à tous les degrés sur le territoire d'une académie).

Dans les universités, la formation continue n'est pas véritablement structurée, surtout dans le domaine des langues, et peu de cours sont spécifiquement prévus pour les enseignants en exercice. Les filières FLE accueillent des enseignants de langues intéressés par une formation en didactique des langues. Les centres de télé-enseignement universitaire, qui offrent des formations à distance, comptent de nombreux inscrits à la recherche d'une formation diplômante. Les centres de langues rattachés aux universités proposent des stages (généralement payants) aux enseignants

de langues.

3.3.2 Contenus, objectifs et structure des programmes

Chaque année, le Plan académique de formation offre une liste de stages (généralement courts) sur des thèmes permettant d'actualiser les compétences et les connaissances des enseignants : civilisation contemporaine (pour telle ou telle langue), évaluation, pédagogie de l'oral, utilisation des moyens audiovisuels et informatiques.... Des chercheurs participent ponctuellement à ces stages pour faire le point sur les travaux menés dans le domaine de l'appropriation des langues et des cultures. Chaque enseignant a droit à 5 jours de formation par an sur son temps de travail. Une large part de la formation est laissée à la libre initiative des enseignants qui en assurent eux-mêmes le financement.

3.3.3 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

On note un développement important des actions de formation continue en direction des enseignants du primaire. Des stages à l'étranger leur sont destinés. Dans le programme printemps-été 2001, 149 instituteurs bénéficieront de stages de deux semaines au Royaume-Uni (75), en Allemagne (40), en Espagne (10), en Italie (10) et au Portugal (14). Un certain nombre de places (37) sont réservées aux enseignants du secondaire exerçant dans une section européenne, en majorité enseignants d'histoire et de géographie (16 au Royaume-Uni, 15 en Allemagne, 4 en Espagne et 2 en Italie).

(sur les actions de formation voir BO du 02/11/2000 – voir <http://www.education.gouv.fr/bo>)

Des stages sont organisés avec le soutien des Régions sur l'enseignement précoce des langues, l'enseignement bilingue. Un Plan de formation des enseignants du primaire va être prochainement diffusé par le Ministère.

3.3.4 Exemples de pratiques innovantes

. Coopération innovante entre l'Université Paris 3 et des écoles primaires de la ville de Sheffield concernant le FLE. Paris 3 forme des enseignants français et étrangers qui souhaitent enseigner les langues étrangères à des publics scolaires dans une perspective internationale (Diplôme d'enseignement des langues et des cultures). Les inscrits élaborent du matériel pédagogique qui est ensuite expérimenté dans des classes de français précoce à Sheffield (expérimentations filmées, bilan fait par visioconférence).

. L'Alliance Française de Paris offre une formation professionnelle à distance avec le concours du CNED* destinée aux enseignants de FLE (6 modules capitalisables de 120 heures chacun dont un sur l'observation et le guidage de classe). Le DAEFLE (Diplôme d'aptitude à l'enseignement du Français langue étrangère) est reconnu par les

universités d'Angers et de Paris 5 qui valident certains modules au niveau du DEUG, de la licence et de la maîtrise.

. Le CNED offre des formations à distance pour les enseignants du primaire (formation initiale et continue). La formation de 100 heures comprend une mise à niveau linguistique en anglais et en allemand + une initiation à la didactique de ces langues (supports audio, vidéo, CD-Rom...).

* Centre national d'Enseignement à distance (voir 6).

3.3.5 Raisons expliquant ces changements

Ces changements sont dus aux réformes introduites dans l'enseignement des langues (voir 3.1).

3.3.6 Identification des besoins

La disponibilité réduite des enseignants, qui souvent prennent leur temps de formation sur leur temps libre, joue en faveur des formations à distance et en ligne (formations linguistique et pédagogique : cours, contacts avec des natifs, recherche de documents pédagogiques ou non). Des organismes de formation privés se lancent dans ce nouveau créneau et les universités commencent à s'y intéresser.

3.3.7 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional, national et européen pour répondre aux besoins identifiés

Il semble important que les ressources formatives en ligne soient expertisées (veille pédagogique). Il faudrait développer des services de conseil et d'accompagnement pour les enseignants se formant à domicile/à distance afin de structurer le parcours de formation en fonction d'objectifs précis.

4. Innovations dans la formation des traducteurs et des interprètes

4.1 Description et analyse de l'éventail courant des activités professionnelles

Les traducteurs techniques sont les plus nombreux (5.000) et effectuent 80% des traductions. En France, 85% des traductions se font de l'anglais au français et vice versa. Les domaines traités sont scientifique, technique, juridique, économique, financier, commercial avec des métiers comme traducteur en affaires internationales, expert judiciaire, terminologue. La terminologie est en plein essor (glossaires, dictionnaires multilingues, banque de données terminologiques). Le multimédia génère de nouvelles activités : adaptation de logiciels et de CD-Rom étrangers, traduction de sites, de mode d'emploi, etc.. Des réseaux internationaux, tel le RINT* pour la

communauté francophone, développent la production de dictionnaires électroniques multilingues (santé, aéronautique...). Les traducteurs littéraires sont environ 1.500 en France. Le marché de la traduction littéraire est étroit : il existe environ 7.000 maisons d'édition mais 800 seulement ont une activité significative. 3.000 livres étrangers sont traduits chaque année, dont 65% de l'anglais ou de l'américain. Le secteur de la traduction audiovisuelle est en expansion.

* Réseau international de néologie et de terminologie. Ce réseau compte 20 pays francophones et un membre associé, l'Union latine.

Les interprètes de conférence sont environ 700. Une minorité (20% environ) travaille dans les organismes européens et internationaux. Les interprètes de liaison ou d'affaires travaillent souvent en "free lance" pour les besoins des entreprises.

Pour les professions nécessitant de l'interprétariat ou de la traduction, les entreprises ont tendance à engager de préférence des secrétaires maîtrisant une ou deux langues étrangères, des cadres techniques et commerciaux polyglottes plutôt que des traducteurs. Cela a des conséquences sur la formation des diplômés qui doivent avoir une double compétence (langues + formation technique) (voir 5.1).

4.2 Institutions responsables de la formation

La formation est assurée par des Ecoles supérieures spécialisées et par les Universités.

. Les Ecoles

Elles sont en général très sélectives et forment des spécialistes de haut niveau. Le recrutement se fait le plus souvent à Bac + 2 ou Bac + 3 et la sortie à Bac +5. Elles se spécialisent dans la formation à certains métiers. Les deux écoles les plus prestigieuses sont l'ESIT (Ecole supérieure d'interprètes et de traducteurs) rattachée à l'université Paris 3-Sorbonne et l'ISIT (Institut supérieur d'interprétation et de traduction) rattaché à l'Institut catholique de Paris. L'ESIT forme des traducteurs et des interprètes de conférence (tri ou quadrilingues), l'ISIT des traducteurs terminologues, des traducteurs en affaires internationales, des interprètes de liaison. L'Ecole supérieure des cadres interprètes et traducteurs (ESUCA rattaché à l'université de Toulouse) prépare à la fonction de cadre trilingue dans le secteur commercial et industriel. L'Institut de traducteurs et d'interprètes (rattaché à l'université de Strasbourg 2) forme aussi des attachés en relations internationales.

Dans certaines de ces écoles, le coût de la formation peut être assez élevé (12.500FF à 18.500FF par an à l'ISIT)

. Les universités

Le cursus standard est une formation en LEA (mention "Traduction spécialisée") (voir

2.2) suivie d'un DESS (Bac + 5). Parmi les spécialisations offertes en DESS, on peut citer l'interprétation de conférence (Paris 3, Strasbourg 2), la traduction littéraire (Paris 7), audiovisuelle (Strasbourg 2 pour les sous-titrages de films, Lille 3), juridique (Cergy-Pontoise), les langues étrangères appliquées au commerce électronique (pôle universitaire de Montbéliard), le traitement automatique des langues (INALCO*, Nancy, Metz, Paris 7), à la traduction. La connaissance de deux langues étrangères est exigée sauf exception comme par exemple à l'université de Lyon pour la traduction anglais biomédical et pharmaceutique.

Les IUT proposent des formations Bac + 2 de secrétaires bi- ou trilingues, d'assistant export...

* Institut national des langues et civilisations orientales.

4.3 Contenus, objectifs et structure des programmes

Les écoles supérieures spécialisées ont beaucoup plus de souplesse que les universités pour s'adapter à l'évolution du marché et plus de moyens également. Seuls les DESS peuvent rivaliser avec les écoles. L'anglais est souvent obligatoire dans les combinaisons de langue de travail.

4.3.1 Niveau 1er et 2ème cycles

voir LEA 2.2.1

4.3.2 Niveau 3ème cycle

C'est au niveau des DESS que les universités spécialisent les formations en majorité pour la traduction technique (voir 4.2). Un stage de 3 à 5 mois assure la professionnalisation de la formation.

4.3.3 Niveau formation continue

Elle dépend de l'individu lui-même et de l'analyse qu'il fait de ses besoins de formation. Il lui revient de choisir dans les offres publiques et privées ce qui peut lui permettre d'atteindre ses objectifs. A ce niveau, les demandes s'appliquent à des points précis en relation avec l'évolution du marché professionnel dans un contexte d'internationalisation croissante (ex: spécialistes du droit européen, droits d'auteur et internet, banques de données terminologiques...).

4.4 Débouchés

Les emplois dans le domaine de la traduction et de l'interprétariat sont assez limités. L'administration française (ex : les ministères) fait beaucoup appel à des traducteurs indépendants. Les écoles supérieures, très sélectives, ne placent sur le marché qu'un

nombre limité de diplômés qui trouvent un emploi sans difficulté. En revanche, les diplômés de l'université ont plus de mal à trouver un emploi ou occupent un emploi ne correspondant pas toujours à leur qualification.

4.5 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

4.5.1 Niveau 1er et 2ème cycles

L'accent est mis sur la pratique des langues grâce à des stages à l'étranger et les programmes Erasmus (voir LEA 2.2.1).

4.5.2 Niveau 3ème cycle

Les universités développent des formations dans des domaines émergents, non couverts par les écoles spécialisées (traduction audiovisuelle, traduction médicale, etc.). La traduction automatique des langues s'implante bien dans les universités.

4.5.3 Niveau formation continue

Elle s'adapte aux évolutions de l'environnement économique.

4.6 Exemples de pratiques innovantes

. Lille 3 : DESS Médiations des savoirs et multilinguisme : option 1 écriture électronique et rédaction technique multilingue ; option 2 apprentissage assisté des langues (walch @univ-fcomte.fr).

. Paris 7 : Industries des langues et traduction spécialisée (anglais/allemand – anglais/espagnol).

4.7 Raisons expliquant ces changements

La traduction technique correspond à la demande majoritaire. Dans cette perspective, la linguistique prend le relais de la littérature pour former des spécialistes du vocabulaire et des discours scientifiques et techniques. L'accès à l'information par les réseaux électroniques, les outils linguistiques automatisés (aides à la traduction, systèmes plurilingues de recherche de l'information) donnent une dimension nouvelle aux problématiques de formation (apports de l'ingénierie linguistique).

4.8 Identification des besoins

4.8.1 Niveau 1er et 2ème cycles

Les universités françaises qui sont en fait concurrentielles ont pris conscience de l'importance de se démarquer en introduisant des langues non européennes dans leur

cursum (japonais, chinois, arabe). Cette tendance devrait s'affirmer afin d'élargir le champ des compétences des diplômés.

4.8.2 Niveau 3ème cycle

Le problème, qui n'est pas spécifique à ce cycle, est le cloisonnement des disciplines. Une formation en traduction et interprétariat doit réunir des équipes pluridisciplinaires travaillant en coordination (lexicologues, sémanticiens, enseignants de langues, informaticiens, spécialistes des cultures, représentants du monde professionnel...). Cela est loin d'être intégré dans les pratiques universitaires.

4.8.3 Niveau formation continue

Dans un domaine en pleine évolution, une identification des nouvelles compétences est impérative en n'oubliant pas le volet culturel qui est parfois le parent pauvre des formations.

4.9 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional, national et européen pour répondre aux besoins identifiés

4.9.1 Niveau 1er et 2ème cycles

Inciter les étudiants à étudier une LE3 "non conventionnelle". Leur offrir des occasions de pratiques professionnelles des langues (voir LEA 2.2.4).

4.9.2 Niveau 3ème cycle

Inciter le service des relations internationales des universités à établir des conventions avec des universités étrangères pour des échanges d'étudiants et d'enseignants, des échanges de stages professionnels dans le but de renforcer la dimension interculturelle des formations.

4.9.3 Niveau formation continue

voir 4.8.3

DISPOSITIONS POUR LES ETUDIANTS D'AUTRES DISCIPLINES

5. Innovations dans les dispositions concernant les langues pour les étudiants d'autres disciplines

5.1 Etudes de langues intégrées dans des programmes non linguistiques

5.1.1 Contenus, objectifs et structure des programmes

Les étudiants d'autres disciplines suivent des cours de langues généralistes en DEUG. Les cours de langues sont ensuite plus fortement connectée(s) aux matières d'application : lecture d'articles et de documentation dans la spécialité, visionnement de documents audiovisuels, émissions enregistrées sur des télévisions étrangères.

5.1.2 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

De facultatifs qu'ils étaient les enseignements de langue deviennent obligatoires et commencent à être sentis comme un atout dans la formation. Il reste toutefois un chemin à parcourir pour que les étudiants considèrent les langues comme quelque chose d'indispensable. Les cours sont assurés par des enseignants recrutés sur un profil plus didactique que littéraire, avec des compétences en NTE. Ces enseignants sont engagés directement par les départements concernés (et non par les départements de langues) ce qui est une nouveauté. Cela crée quelques frictions, les critères de recrutement des non linguistes étant plus pragmatiques que ceux, plus classiques, des départements de langues. Les enseignants de langues sont aussi des chargés de cours, souvent natifs, travaillant par ailleurs dans des centres de langues. Le statut de chargé de cours est très réglementé ; la rémunération horaire se fait selon les tarifs en vigueur et sont identiques pour tous (379F pour un cours magistral, 246F pour des travaux dirigés).

Les formations ayant une dimension internationale accordent un grand intérêt à la dimension interculturelle en réponse à une demande croissante de formations liées aux situations interculturelles dans le monde du travail. Les trois universités de technologie qui existent en France préparent leurs étudiants à travailler dans un environnement multiculturel (voir 5.1.3).

5.1.3 Exemples de pratiques innovantes

. Université de Montpellier : l'espace multimédia "Langues et cultures" créé en 1992 accueille près de 2.000 étudiants par an du lundi au vendredi (9h-19h). Six langues sont concernées : allemand, anglais, arabe, espagnol, hébreu, russe. Les étudiants non spécialistes peuvent obtenir des unités de valeur obligatoires en langues. Ils suivent des cours avec un enseignant une semaine sur deux et font un travail en autoformation sur la base des directives données par leur enseignant la semaine suivante. Le travail en autoformation se fait en fonction de l'emploi du temps personnel de l'étudiant (gestion individuelle du temps de travail).

. Centre de ressources en langues du Pôle Universitaire Européen de Strasbourg : depuis 1994, le Centre est implanté dans différentes facultés : Sciences de la vie

(licence-maîtrise de biologie, de psychologie, de géographie), Sciences économiques et de gestion, Sciences physiques (licence-maîtrise de physique, de mécanique), Médecine. L'anglais est le plus souvent la langue d'études. Le choix anglais/allemand est offert dans quelques disciplines : géographie, sciences économiques et de gestion. Les étudiants non spécialistes ont des unités d'enseignement de disciplines en langue étrangère qu'ils suivent au centre de ressources en autoformation guidée.

. INALCO (Institut national des langues et civilisations orientales) : l'institut prépare des cadres spécialisés dans les échanges internationaux avec une connaissance approfondie de langues et de cultures encore peu enseignées dans le système français (chinois, coréen, hindi, arabe, japonais).

voir <http://www.inalco.fr>

. Les universités technologiques de Compiègne et Belfort-Montbéliard organisent des "mineures" d'études européennes comprenant deux langues obligatoires, des modules sur les institutions européennes, sur le comportement culturel en milieu international et un stage obligatoire dans un pays européen. Le DEA "Internationalisation de l'entreprise" (Compiègne) propose un module de management interculturel et d'apprentissage des langues dans une perspective interculturelle.

5.1.4 Raisons expliquant ces changements

Voir 1.2

5.1.5 Identification des besoins

5.1.5.1 vus en relation avec le développement des études de langues

La motivation des étudiants d'autres disciplines n'est pas toujours très forte au départ. Les groupes ont souvent des effectifs importants. Les besoins sont divers en raison des différences de niveaux de compétence en langue et de l'éventail des spécialités. Les besoins sont ceux d'une langue sur objectifs spécifiques, au service de l'étude de la discipline et de pédagogies innovantes et différenciées. Ces exigences posent le problème du profil des enseignants de langues engagés dans ces formations.

5.1.5.2 vus en relation avec les exigences académiques

Les futurs étudiants devraient être sensibilisés à l'importance des langues dans la vie sociale. Les médias français ne sont pas des vecteurs d'information sur ce thème, très peu abordé, où règne le stéréotype du Français "peu/pas doué" pour les langues.

5.1.6 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional et européen pour répondre aux besoins identifiés

Les centres de ressources, avec des enseignants formés aux pratiques de l'autoformation, sont une des réponses possibles.

5.2 Cours de langues généralistes et spécialisés accompagnant les programmes non linguistiques

Les cours de langues ne sont pas obligatoires. Ils sont proposés sous forme d'options.

5.2.1 Contenus, objectifs et structure des programmes

Le programme d'études des étudiants de DEUG (2 premières années d'université) comprend des cours de langues. Ce sont en général des unités de 40 à 50 heures annuelles accompagnant un programme de 800 à 850 heures. Selon une enquête de 1997 faite par le Ministère de l'enseignement supérieur, le volume horaire annuel d'étude de la langue serait en moyenne de 45 heures. Les étudiants des secteurs Lettres et Administration économique et sociale sont les plus impliqués dans les enseignements de langue. L'anglais est dominant à ce niveau (pour 78% des étudiants), suivi par l'espagnol (9,5%), l'allemand (6,5%) et l'italien (2,3%). Le nombre de langues proposées varie selon les universités : de 1 à 5 dans un peu plus de la moitié des établissements, plus de 15 langues dans 8% d'entre eux, Strasbourg remportant la palme avec 24 langues proposées.

Les cours de langue sont en relation avec la discipline étudiée dans une minorité de cas. L'autoformation guidée ne concerne que 10% des étudiants mais on note une volonté de développer ce type d'apprentissage qui est en fait souvent un moyen de remédier aux problèmes d'encadrement face au grand nombre d'étudiants.

5.2.2 Changements récents dans les contenus, les objectifs et la structure des programmes

La pratique des langues étrangères, qui est d'une importance capitale pour l'insertion professionnelle des étudiants, est jugée globalement insuffisante dans l'enseignement supérieur. Dans le cadre de sa politique en faveur des langues étrangères, le Ministère français a créé une nouvelle certification (arrêté du 22/05/2000). Le Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur (CLES) vise à inciter les étudiants de toute discipline (sauf les spécialistes en langues) à poursuivre l'apprentissage et l'utilisation d'une ou deux langues au cours de leurs études supérieures. Le CLES s'adresse donc plus particulièrement aux étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues dont il atteste la capacité à utiliser une/des langue(s) étrangère(s) en liaison avec les études poursuivies. Ce certificat est indépendant de tout diplôme, n'implique aucun pré-requis et ne suppose pas la mise en place d'une préparation particulière. Tout étudiant peut s'y présenter à n'importe quel moment de son parcours dès qu'il se sent prêt.

Le CLES comporte trois niveaux de qualification, définis par référence aux niveaux B1, B2 et C1 du Conseil de l'Europe. La première session du CLES a été programmée au

cours de l'année 2000-2001. Ce certificat est actuellement facultatif mais à moyen terme il devrait être obligatoire pour tous ceux qui entreprennent des études supérieures. L'obligation devrait également porter sur deux langues.

(pour le détail, voir le B.O. n°25 du 29 juin 2000 sur le site du Ministère <http://www.education.gouv.fr/bo>)

5.2.3 Exemples de pratiques innovantes

voir 5.1.3

5.2.4 Raisons expliquant ces changements

voir 1.2

5.2.5 Identification des besoins

5.2.5.1 vus en relation avec le développement des études

Mêmes observations que pour la catégorie 5.1 sauf qu'ici les intérêts et les besoins peuvent être moins ciblés sur la discipline, ce qui devrait ouvrir vers d'autres types de motivation (intérêt culturel par exemple).

5.2.5.2 vus en relation avec les exigences académiques

voir 5.1.5.2

5.2.6 Mesures à prendre aux niveaux institutionnel, régional et européen pour répondre aux besoins identifiés

Diversifier l'offre de langues pour permettre aux étudiants de débiter l'apprentissage d'une langue qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'étudier auparavant. Utiliser les formations à distance pour les langues les moins enseignées. Favoriser les contacts avec des natifs (internet), avec les étudiants étrangers présents dans l'université.

Pour la certification voir 5.2.2.

5.3 Offre linguistique pour les étudiants "mobiles"

Jusqu'à une période récente, rien n'était mis en place pour les étudiants des programmes européens. Depuis quelques années, les universités ont pris conscience de la nécessité de prendre les besoins de ce public en considération. Les initiatives sont diverses et non encore systématiquement inventoriées.

5.3.1 Pour les "entrants"

Ce sont généralement les Centres de langues spécialisés rattachés aux universités qui assurent une formation linguistique. Le Centre de Langues Vivantes de l'université de Grenoble 2 dispense par exemple des cours de FLE à l'intention des étudiants étrangers accueillis dans le cadre des programmes d'échanges européens (Erasmus, Tempus).

5.3.2 Pour les “sortants”

A l'université de Besançon, les étudiants non linguistes se rendant dans un pays étranger dans le cadre des programmes Erasmus/Socrates pourront suivre dès 2001-2002 un stage préparatoire de 2 semaines intensives de langue au Centre de Linguistique Appliquée (allemand, anglais, espagnol et autres langues si la demande est suffisante). Chaque étudiant devra toutefois financer 30% du coût total de la formation soit 1.500FF.

5.4 Programmes ou parties de programmes non linguistiques enseignés en une ou plusieurs autres langues

5.4.1 Disciplines concernées

Les disciplines sont très variées (commerce, technologie, droit...).

L'université de Cergy-Pontoise offre deux licences professionnelles “Responsable export trilingue” et “Attaché technico-commercial bilingue” (niveau Bac + 3). Les cours sont donnés en majorité en anglais, en allemand et/ou en espagnol et sont assurés pour moitié par des professionnels. Chaque licence comprend un stage de 1 mois dans une université européenne et un stage de 3 mois dans une entreprise à l'étranger.

Formation trinationale d'ingénieurs créée en 1997 par les universités de Mulhouse, de Lörrach (Allemagne) et Muttenz (Suisse). Cette formation d'une durée de 4 ans est basée sur la parité : 1/3 des cours se déroule successivement dans l'une des trois universités ; 30 étudiants (10 Allemands, 10 Français, 10 Suisses). Stages dans les entreprises des trois pays. C'est un exemple de formation adaptée aux besoins locaux (entreprises de proximité) (Niveau d'entrée : Bac ; Niveau de sortie Bac + 4).

Double diplôme franco-allemand en sciences politiques et sociales (université de Lille 2) : c'est un programme d'études intégré qui débouche sur un double diplôme français et allemand. Les études durent 4 ans avec une alternance stricte 1 année à Lille, 1 année à Munster et l'accueil à parité d'étudiants français et allemands. Un stage de 6 à 8 semaines a lieu après la 3ème année. (Niveau d'entrée : Bac ; Niveau de sortie Bac + 4).

5.4.2 Niveaux auxquels ces programmes sont enseignés

Les formations les plus nouvelles sont offertes dès l'entrée à l'université, d'autres s'ouvrent à Bac + 3 ou à Bac + 5 (DESS).

5.4.3 Langues utilisées

Anglais, allemand, espagnol.

5.4.4 Groupes cibles

Ces formations s'adressent aux étudiants "mobiles". Elles incluent un séjour d'études intégré dans l'université partenaire, des stages professionnels à l'étranger.

5.4.5 Politiques et objectifs sous-tendant les pratiques décrites

Les formations sont souvent basées sur un partenariat avec des départements d'universités étrangères dans le projet de créer un cursus européen avec une double reconnaissance académique. Elles sont parfois en prise sur le développement local (besoins des entreprises). Elles sont très sélectives et s'adressent à un nombre limité d'étudiants (sorte de filières d'excellence).

5.4.6 Nouvelles mesures proposées

Impliquer fortement les Régions et les entreprises qui peuvent (co-)financer les stages à l'étranger.

FORMATION CONTINUE

Par formation continue on entend les formations offertes aux adultes en situation professionnelle ou en rupture d'emploi, formations qui sont soit des stages de durée variable, soit des formations diplômantes, effectuées à plein temps ou non.

Environ 35000 diplômes sont délivrés chaque année en formation continue, dont 80% par les universités.

6. Innovations dans les études de langues en formation continue

Les formes classiques de formation permanente des adultes sont les cours du soir et l'enseignement " par correspondance " (aujourd'hui " enseignement à distance ").

Les centres de langues rattachés aux universités dispensent des cours en rythme extensif ou stage intensif court. Les 27 centres de Télé-enseignement universitaire enseignent les langues à distance et assurent la préparation de diplômes nationaux (LLCE, LEA, etc.).

Le CNED, établissement public du Ministère de l'Education nationale, est le plus grand opérateur de formation à distance en Europe et dans le monde francophone (400.000 inscrits dont la moitié dans le supérieur). On peut y apprendre plus de 14 langues (dont l'occitan et le catalan), l'anglais à finalité professionnelle (ex : anglais du tourisme). Le CNAM*, dans son service langues, donne des cours d'anglais professionnel.

* Conservatoire national des Arts et Métiers ; établissement public d'enseignement supérieur <http://www.Cnam.fr>

6.1 Groupes cibles

Salariés des secteurs public et privé ; personnes en recherche d'emploi ; Français à l'étranger, etc.

6.2 Contenus, objectifs et structure des programmes et des cours

Les programmes des diplômes nationaux sont identiques qu'ils soient destinés aux étudiants de formation initiale ou continue. Les stages courts mais intensifs sont la formule la plus demandée et se caractérisent par leur grande adaptation aux besoins professionnels et aux contraintes des publics (flexibilité des formules).

6.3 Développements récents

Les changements touchent plus particulièrement les dispositifs pédagogiques de formation : apprentissage en autodirection, en semi-autonomie, dispositifs ouverts (alternance de séquences de travail à domicile et en institution). Les TICE ont transformé les cours à distance : formations en ligne, tutorat à distance, parties de cours données par visioconférence. Le campus électronique du CNED, créé en 1997, offre différents services : bilan, orientation, accompagnement individualisé. Voir <http://campus-electronique.tm.fr>

Les nouveaux lieux de formation que sont les centres de ressources en langues organisent des " parcours personnalisés " : autoformation avec temps de tutorat ou de conseil individualisé, moments de regroupement pour l'expression orale.

Une certification en langues spécialement destinée aux personnes engagées dans la vie active a été créée en 1996 par l'Education nationale, le Diplôme de compétence en langues (DCL). Le DCL évalue les compétences réelles en langue à usage professionnel (anglais, allemand, espagnol et italien).

6.4 Identification des besoins

Le développement des nouveaux modes d'apprentissage pose la question de l'accompagnement pédagogique (nouveaux besoins de formation des enseignants dans leur rôle de tuteur, conseiller, médiateur...). Il pose aussi la question de la capacité des apprenants adultes à être autonomes (risques d'inégalité devant la formation).

La mise en œuvre de la formation tout au long de la vie est une des priorités de la direction de l'enseignement supérieur. Toutefois, le retour des adultes dans les formations universitaires n'est pas facile. Sur le plan institutionnel, le Ministère français conduit une politique incitant les universités à ouvrir davantage leurs formations aux publics adultes grâce à la validation des acquis professionnels (loi de 1992). La procédure permet à toute personne ayant cinq ans d'activité professionnelle de transformer ses acquis en partie de diplôme ayant un rapport avec son emploi. La

validation est assez complexe à effectuer entre les savoirs expérimentiels et des enseignements universitaires théoriques. L'élaboration de référentiels de compétences serait utile dans les universités.

En 1998, 9200 personnes ont bénéficié de la validation des acquis professionnels.

6.5 Mesures proposées pour répondre aux besoins identifiés

Les universités doivent élargir leur éventail de formations pour préparer les étudiants de langues aux nouveaux métiers de formateurs d'adultes dans des systèmes autres que le face à face pédagogique. Il faudrait également développer les formes d'interactivité dans les formations à distance en temps réel ou différé. Pour faciliter la procédure de validation des acquis professionnels, les universités devraient penser davantage leurs formations en termes de compétences à faire acquérir et pas seulement en termes de connaissances.

Mes vifs remerciements à Marcelle Choblet et à Andrew Rossiter.

Sources

Attali J., "Pour un modèle européen d'enseignement supérieur", rapport au Premier ministre, mai 1998.

Cornu B., Brihault J., "Pour une rénovation du dispositif de formation des enseignants", rapport au Ministre de l'Education nationale, janvier 2001.

Poignant B., "Langues et cultures régionales", rapport au Premier ministre, La Documentation française, 1998.

Bulletin officiel du Ministère de l'Education nationale et du Ministère de la recherche (BO)

La Lettre de l'Education

Site du Ministère de l'Education nationale <http://www.education.gouv.fr>

Revue

Le Monde de l'Education

La Vie universitaire

Sigles et abréviations

Bac	Baccalauréat (diplôme de fin d'études secondaires qui donne accès à l'enseignement supérieur)
Capes	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire
CLES	Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur
CNAM	Conservatoire national des Arts et Métiers
CNED	Centre national de l'enseignement à distance

DCL	Diplôme de compétence en langues
DEA	Diplôme d'études approfondies (Bac + 5)
DESS	Diplôme d'études supérieures spécialisées (Bac + 5)
DEUG	Diplôme d'études universitaires générales (Bac + 2)
DOM	Départements et territoires d'Outre-mer
FLE	Français langue étrangère
INALCO	Institut national des langues et civilisations orientales
IUFM	Institut universitaire de formation des maîtres
IUT	Institut universitaire de technologie
LEA	Langues étrangères appliquées
LLCE	Langues, littératures et civilisations étrangères
PUE	Pôle universitaire européen
TICE	Technologies de l'information et de la communication en éducation.

Structure de l'enseignement primaire

1 ^{ère} année	CP	Cours préparatoire
2 ^{ème} année	CE1	Cours élémentaire 1
3 ^{ème} année	CE2	Cours élémentaire 2
4 ^{ème} année	CM1	Cours moyen 1
5 ^{ème} année	CM2	Cours moyen 2

