



Network project for the decentralised and centralised dissemination of TNP3 results and outcomes

## **RAPPORT DE SYNTHÈSE "OUEST" (SOUS-PROJET 2)**

Les langues étrangères, facteur d'employabilité sur le marché du travail Européen.

### **Introduction**

Ce rapport de synthèse régional pour l'Europe de l'Ouest s'inscrit dans le contexte général décrit dans le deuxième chapitre du rapport de diffusion du TNP3-D, dans lequel les principaux résultats du TNP3-D sont présentés selon quatre axes : mutations du marché du travail, évolution et émergence de nouveaux besoins en langues suite aux évolutions du marché du travail, innovations dans les offres de formation et consultation/collaboration entre l'enseignement supérieur et les acteurs professionnels pour répondre aux nouveaux besoins, et enfin recommandations pour le développement des compétences professionnelles en langues. Le présent rapport de synthèse pour les pays de l'Europe de l'Ouest (Allemagne, Belgique, France, Irlande, Lichtenstein, Luxembourg, Pays-Bas, Royaume-Uni et Suisse) s'attache à illustrer et à compléter le rapport de diffusion, en proposant des données récentes pour certains des pays partenaires : Belgique, France, Irlande, Royaume-Uni et Suisse. Nous verrons que ces pays, quoique proches géographiquement et économiquement, diffèrent en ce qui concerne la reconnaissance des besoins langagiers et des actions entreprises, de par leurs contextes socio-linguistique et culturel.

### **1. Evolutions économiques, sociétales et sur le marché du travail**

D'après les conclusions du rapport de diffusion du TNP3-D, le marché du travail européen actuel est fortement influencé par deux facteurs principaux : la mondialisation et l'élargissement de l'UE, qui ont entraîné un mouvement de délocalisation des industries de main d'oeuvre vers les pays à faibles coûts. Par conséquent, la demande de main d'oeuvre mobile, qualifiée en langues, et ayant de bonnes compétences interculturelles, est en augmentation constante dans tous les métiers à haut niveau de compétence, demandant une flexibilité accrue et une mise à jour et mise à niveau permanente des compétences professionnelles. La mobilité que de telles mutations impliquent peut être de courte durée ou plus permanente. Mais les migrations économiques concernent également les emplois moins qualifiés, ce qui implique donc des besoins en

compétences linguistique et interculturelle à un niveau plus élémentaire. En général, le contexte commercial inclut à la fois des échanges à l'intérieur et à l'extérieur de l'Europe, échanges réalisés par les petites, moyennes et grandes entreprises, nationales ou multinationales. La compétition, les performances et la productivité sont les forces motrices de tous les pays, celles qui encouragent tous les états à atteindre le niveau maximum de participation au marché du travail. Tous les pays de l'Europe de l'Ouest sont en situation de croissance économique, en particulier dans le secteur des services et au détriment du secteur secondaire, et le commerce international y joue toujours un rôle majeur. Mais l'hétérogénéité des taux de croissance et des contextes socio-culturels a des répercussions sur la perception des besoins langagiers.

Le contexte économique **irlandais** a énormément évolué depuis quelques années, et l'Irlande peut se targuer aujourd'hui d'avoir une des économies à l'évolution la plus rapide du monde industrialisé (les prévisions tablent sur une augmentation de 5,4% du PIB réel, avec un taux de chômage de 4,4%). L'augmentation du nombre d'immigrants a métamorphosé la société irlandaise, traditionnellement mono-culturelle, en une société multiculturelle, et a considérablement augmenté le nombre de langues parlées sur le territoire. En parallèle à cela, le nombre d'étudiants en langues dans le supérieur a chuté. Si les secteurs du bâtiment et des services (service public, santé, éducation) sont en plein essor, le nombre de personnes aptes à travailler dans l'hôtellerie ou la restauration diminue de jour en jour. Un certain nombre de secteurs d'activité (ingénierie, sciences et management) sont susceptibles de souffrir d'un manque de personnel qualifié dans les années à venir ; une meilleure croissance de ces domaines pourrait encourager l'apprentissage des langues. De plus, les entreprises étrangères jouent un rôle extrêmement important dans l'économie, en particulier dans le secteur des techniques de l'information et de la communication, et demandent des compétences de pointe et une certaine capacité à évoluer dans un environnement commercial complexe.

Le **Royaume-Uni** est connu pour avoir de sérieux problèmes d'investissement, à la fois humain et financier, avec une croissance du capital investi loin derrière ses principaux concurrents : 60% derrière la France et 32% derrière l'Allemagne. La productivité, sur la base du PIB par travailleur, est également moindre que dans ces pays. Tout comme en Irlande, la main d'œuvre immigrante provenant, entre autres, des nouveaux états européens, joue un rôle crucial dans l'économie du pays, tout en enrichissant les contextes linguistique et multiculturel. La finance, le service aux entreprises et le bâtiment sont les secteurs qui se développent le plus vite. Le RU semble également avoir le plus haut niveau d'utilisation de la main d'œuvre de l'OCDE (calculé sur le nombre d'heures de travail par employé, le taux de chômage, et le taux de participation à la main d'œuvre). Les conditions de travail sont en pleine mutation : à l'heure actuelle, seuls 35% des employés font des semaines 'classiques' (avec horaires de bureau) et il existe près de 2 millions de télétravailleurs. L'exportation représente près d'un quart des recettes de l'état.

Au niveau européen, l'importance des différents secteurs au sein du PIB est comparable à ceux de l'Allemagne, la France ou l'Italie. La balance commerciale britannique a tendance à être déficitaire, mais le secteur des services est lui excédentaire, et en comparaison aux autres pays, le Royaume-Uni bénéficie d'un haut niveau d'investissements directs étrangers.

Si la **Belgique** est un des pays les plus petits de l'UE, sa puissance économique est loin d'être négligeable. Sa productivité et sa prospérité matérielle se portent bien par rapport au reste de l'Europe. La dette publique, bien qu'élevée, diminue petit à petit, mais, comme dans beaucoup d'autres pays de l'UE, le taux de chômage reste élevé (13,2%). On notera cependant que la situation varie énormément selon les trois régions : 9,4% de chômeurs en Flandre, 18,3% en Wallonie et 19,6% à Bruxelles. L'économie belge est très ouverte, basée sur les services, les transports, le commerce et l'industrie, elle jouit d'un bon niveau commercial et est très orientée vers l'export. Les banques et les assurances ont toujours été liées à cette activité commerciale, et depuis peu, le tourisme commence également à gagner de l'importance. Carrefour majeur pour les voyageurs et les marchandises de toute l'Union, la Belgique a attiré bon nombre d'entreprises étrangères. Cette situation rehausse considérablement l'importance d'au moins deux des langues nationales. L'anglais, par son rôle de lingua franca, joue également un rôle important. Comme dans les autres pays européens, seule une petite partie de la main d'œuvre travaille dans le secteur agricole, et les activités industrielles sont délocalisées dans les pays émergents.

En **France**, malgré un contexte économique en général favorable au niveau européen, le taux de croissance a stagné autour de 2%. L'industrie française est basée sur les télécommunications, l'aérospatiale, l'électronique, la défense, la construction navale et automobile, le bâtiment et le génie civil. Le tourisme – la France est le pays le plus visité au monde – et l'agriculture – premier producteur de l'Union – sont également des secteurs clés. Les inégalités de revenu restent faibles comparées aux autres pays industrialisés (notamment le Royaume-Uni) et le taux de pauvreté reste l'un des plus bas au monde. Cependant, le taux de chômage reste chroniquement élevé par rapport aux autres pays de l'ouest, et fluctue autour des 10%.

Plus de la moitié (60%) du commerce international français est réalisé au sein de la zone euro. Il y a eu en 2006, un déficit de la balance commerciale de près de 30 milliards d'euros, à cause entre autres de l'incapacité des PME françaises à exporter, situation qui peut s'expliquer par leur taille trop réduite et leur manque de compétitivité. Parallèlement ce sont ces entreprises qui ont embauché le plus, avec un renouvellement du personnel atteignant 90% pour 23% des PME. Ce sont également ces entreprises qui réalisent la majeure partie du commerce international (56%). L'étude des offres d'emploi des PME, réalisée par le sous-projet 2 du TNP3, montre que les capacités langagières ne sont pas spécialement recherchées dans ce secteur.

En **Suisse**, comme partout ailleurs, la croissance économique favorise le développement du secteur tertiaire, au détriment de l'industrie et de l'agriculture, mais également du bâtiment. L'essentiel du PIB provient du commerce international ; la plupart des partenaires commerciaux de la Suisse sont des pays industrialisés. Globalement, il n'existe aucune sorte d'incitation à l'innovation ou au développement d'une économie basée sur la connaissance. Près de la moitié des entreprises suisses (43%) ont des relations commerciales régulières avec des partenaires étrangers, en différentes langues. Dans un tel contexte, le plurilinguisme et le pluriculturalisme sont de plus en plus importants. Les personnes travaillant dans des entreprises tournées vers l'international doivent être capables de communiquer correctement, à l'oral comme à l'écrit, à la fois directement ou par le biais des nouvelles technologies, et ce, à travers toutes frontières géographiques ou culturelles.

## **2. Évolution et émergence des besoins en langues dans un marché du travail en mutation.**

Ce second thème développé par le TNP3 souligne quatre besoins clés. Comme le souligne le rapport de diffusion, il y a tout d'abord une prise de conscience de l'importance des compétences linguistiques et interculturelles. Le besoin de telles compétences implique un travail de réflexion sur les questions : « quelles langues », « quelles compétences » et « à quel niveau » ? L'anglais seul est clairement insuffisant, mais on considère souvent que cette langue est parlée partout et par tous, ce qui lui donne un statut particulier. Une autre question est de savoir ce qu'est vraiment une compétence linguistique dans le milieu du travail : la demande dépend de nombreux facteurs, comme la langue en elle-même, le pays, le type de métier et le domaine professionnel, etc. Il est cependant nécessaire de procéder à de plus amples analyses des besoins, particulièrement en ce qui concerne la relation entre les langues à usage général et les langues «de spécialité». Troisièmement, la nécessité de traduire les situations d'utilisation des langues en milieu professionnel en termes de compétences et d'objectifs à atteindre dans l'apprentissage. Ce besoin implique de recentrer la formation du personnel enseignant pour répondre aux nouveaux besoins en matière de formation initiale et continue. Enfin, pour les étudiants comme pour les enseignants, il est important d'avoir des connaissances sur le processus d'apprentissage en lui-même ainsi que sur tous les systèmes linguistiques (qu'ils appartiennent à la même 'famille' de langues ou à d'autres).

Selon un projet **irlandais** d'évaluation des besoins et des compétences en langues, effectué auprès de 1000 PME irlandaises (Reflect, [www.reflectproject.com](http://www.reflectproject.com), 2002), les langues les plus importantes sont, par ordre d'importance, le français, l'allemand, l'espagnol, l'italien et le japonais. Mais en règle générale, la demande dans toutes les langues est en augmentation. Parmi les tâches nécessitant la maîtrise de langues étrangères, on citera les

réunions, la correspondance, le téléphone, les voyages, les présentations ou démonstrations de produits ou de services, la prise de contact et la lecture de documentations techniques.

Dans le précédent rapport national, il avait été souligné que la maîtrise d'une seconde langue n'est généralement pas considérée comme une compétence transférable importante (mais toutes les personnes interrogées qui ont eu l'occasion d'observer cette compétence l'ont jugé relativement satisfaisante : Transferable skills project <http://www.skillsproject.ie/>). Plus récemment ce manque d'intérêt a également été souligné par le projet Reflect. Selon lui, même si l'importance de l'export dans l'économie irlandaise laisse supposer une forte demande en compétences langagières et en connaissance de l'aspect culturel des marchés internationaux, la plupart des organismes irlandais n'ont pas conscience de l'importance de ces compétences. Les avis sont cependant partagés : si certaines entreprises ne voient aucun inconvénient à se contenter de l'anglais comme langue de travail, d'autres reconnaissent avoir perdu des marchés à cause de leur méconnaissance de certaines langues. Il existe une corrélation positive entre le pourcentage d'exportation et le nombre d'employés disposant de compétences langagières : 57% des entreprises qui exportent plus de 50% de leur production ont du personnel qualifié en langue. Sur ce point, les deux autres pays étudiés lors du projet Reflect réalisent de bien meilleurs résultats : 97% en Pologne et 85% au Portugal.

Ces récentes mutations du marché du travail au **Royaume-Uni** étayent les suggestions du rapport national britannique du SP2, à savoir l'amélioration des compétences langagières comme moyen de lutter contre le déficit commercial. En 2004, une étude de la British Chambers of Commerce explique jusqu'à quel point les langues, et les cultures, peuvent freiner le commerce : 80% des exportateurs ne peuvent pas gérer un dossier dans une langue autre que l'anglais. Cette étude montre également que les entreprises qui ont investi dans les langues étrangères augmentent leurs ventes à l'étranger d'en moyenne £ 290 000 par an, tandis que les entreprises ayant moins investi peuvent perdre en moyenne jusqu'à £ 50 000 par an. Pire encore : 77% des entreprises interrogées disent avoir perdu des marchés durant les deux années précédant l'étude, à cause de problèmes d'ordre langagiers ou culturels. Selon une étude menée dans les secteurs de l'ingénierie, de la science et de la technologie, le manque de compétences en langues crée une sorte de barrière psychologique, empêchant l'accès aux marchés potentiellement lucratifs, mais où l'anglais n'est pas communément parlé. La plupart des entreprises passent alors par le biais de professionnels externes, ce qui peut avoir un impact négatif sur la réactivité. Lors du recrutement, il n'est habituellement pas donné beaucoup d'importance aux compétences langagières (12-13% selon le rapport national). Seules 16% des entreprises des domaines des sciences, de l'ingénierie ou des technologies disent payer des formations en langues pour leurs employés.

Quelles sont les langues les plus demandées, par qui, et dans quel contexte ? Les quatre langues européennes les plus couramment utilisées sont : le

français, l'allemand, l'espagnol et l'italien, en particulier dans les équipes de direction, de ventes et de marketing, mais également par les techniciens et les ingénieurs, et ce à des niveaux très pointus. Le problème du manque de compétences se pose par exemple au niveau des secrétaires, qui sont fréquemment en contact avec des locuteurs étrangers, et qui manquent le plus souvent de formation dans ce domaine. Les tâches qui leur sont dédiées sont à la fois générales et plus spécifiques selon les situations : téléphones, réunions, négociations, correspondance, voyage, présentations ou démonstrations de produits ou de services, prise de contact et lecture de documentations techniques.

Certaines mauvaises habitudes pourraient d'ores et déjà avoir un impact néfaste sur la reconnaissance d'un réel besoin d'améliorer les compétences langagières : faible investissement dans les ressources humaines, tendance à se concentrer sur les bénéfices à court terme, impression d'autosuffisance et *last but not least*, le rôle de lingua franca que joue la langue anglaise dans les échanges internationaux, qui laisse supposer qu'elle est suffisante pour générer des bénéfices.

Dans le cas de la **Belgique** (en Flandre comme en Wallonie), les contacts avec des locuteurs non francophones ou non néerlandophones (qu'ils soient étrangers ou non) sont d'une importance cruciale dans le milieu des affaires. Quasiment toutes les entreprises ont à travailler dans des langues étrangères ; par exemple en Flandre, les trois-quarts des entreprises réalisent une partie de leur chiffre d'affaire dans des régions ou des pays non néerlandophones ; pour les PME liégeoises, c'est 31,7% du chiffre d'affaire qui est réalisé dans des régions non francophones. Les demandes en langues espagnole et italienne, quoique limitées, sont en augmentation (1-3%).

Près de 15% des entreprises flamandes disent avoir perdu des commandes à cause d'un manque de connaissance des langues étrangères (le plus souvent le français ou l'allemand) ; une entreprise sur cinq a quant à elle perdu des contrats pour les mêmes raisons. D'autre part, 60,4% des entreprises de Limburg confirment que la maîtrise des langues étrangères est un atout lors de négociations. Le point de vue des PME sur l'importance future des langues étrangères a été étudié dans la province du Brabant flamand. Pratiquement toutes les entreprises (90,2%) pensent que le français va prendre de plus en plus d'importance, 78,4% prévoient la même chose pour l'anglais, et 60,8% pour l'allemand. Le monde des affaires commence à se rendre compte de l'importance vitale des langues étrangères. Le même phénomène apparaît dans le secteur du tourisme, où les besoins en langues, en particulier à l'oral, sont déjà un fait acquis. Des cours de langues allemande et française ont été créés dans de nombreuses villes pour le personnel des offices du tourisme. Il n'est donc pas étonnant que 58,6% des offres d'emploi demandent la connaissance d'au moins une langue étrangère. La plupart du temps, les organismes faisant ce type d'offre organisent des tests, notamment pour le français, mais également dans une moindre mesure pour l'anglais et l'allemand. La

connaissance d'une langue étrangère est également considérée comme un des facteurs influant sur une demande de promotion : c'est du moins l'avis de plus de 35% des personnes interrogées au Limburg et de 78% des cas dans la province flamande de Brabant.

En **France**, la question de la prise de conscience de l'importance des compétences en langues – un 'pré requis' à la reconnaissance des besoins langagiers dans un contexte professionnel – est complexe, sur le plan culturel comme sur le plan historique, étant donné le rôle de *lingua franca* qu'a joué la langue française par le passé, le rôle majeur de l'anglais à l'heure actuelle et l'importance de l'Académie Française en tant que référence linguistique ultime. Des efforts officiels sont fait pour défendre la langue française (que ce soit en France ou dans le reste du monde), mais en parallèle, l'enseignement du français langue étrangère (notamment dans le supérieur) n'est ni clairement reconnu (au niveau de la formation des enseignants, des statuts...) ni financé. L'enseignement des langues régionales n'est reconnu que depuis 1951. L'accent a néanmoins été mis sur les programmes de langues dans le secondaire (et plus récemment dans le primaire), mais les résultats sont pour le moins décevants surtout en anglais (qui est pourtant la langue apprise par l'écrasante majorité des élèves). En 2002, lors d'une étude comparative auprès d'élèves de 15 à 16 ans dans huit pays européens, sur leurs compétences en lecture, écriture, écoute et grammaire/syntaxe, les jeunes français étaient loin derrière. Pire encore, les résultats étaient encore plus mauvais en 2002 que ceux d'un précédent test datant de 1996. Face à aux résultats de cette première comparaison international, une loi publiée en août 2005 introduit officiellement le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* du Conseil de l'Europe (CECRL) dans le primaire et le secondaire. On considère qu'à l'heure actuelle, seuls 30% des enseignants maîtrisent cet outil.

L'enseignement supérieur français est un système à deux vitesses : d'un coté des écoles d'excellence extrêmement sélectives, et des formations courtes professionnelles ; et de l'autre, l'éducation de masse à l'université, souvent en manque de moyens, sans sélection, avec une orientation minimale et un taux d'abandon élevé. Le niveau B2 (en anglais) est requis pour les diplômés écoles d'ingénieurs niveaux Master et pour les écoles de commerce (semi) privées. Cependant les employeurs n'ont pour la plupart aucune idée de ce que sont les niveaux du CECRL. Les programmes universitaires sont le plus souvent orientés vers la théorie, rarement interdisciplinaires, et peu enclin à intégrer les concepts d'évaluation externe, de normalisation, de liste de critères (comme le CECRL) ou de débouchés. Si le débat sur les certificats de langues est en cours, la position du Ministère de l'Éducation – qui est essentielle dans un système centralisé de délivrance des diplômes nationaux – n'est pas encore claire.

Il n'existe pour le moment que très peu d'analyses de l'utilisation des langues dans un contexte professionnel. Celles-ci ont montré que les diplômés d'économie, de droit et de commerce sont ceux dont les besoins en

compétences langagières augmentent le plus (de 42% en 1998 à 59% en 2002, sur 251 personnes interrogées). Dans ces secteurs, la demande est extrêmement forte (85%), la plupart du temps pour la langue anglaise, mais dans 30% des cas également dans une deuxième langue. Près de 25% de ces étudiants ont obtenu leur premier emploi grâce à leur compétence langagière, qu'ils ont prouvé par un CV rédigé en anglais et un entretien (ces tests, réalisés ou non en interne, ne sont pas considérés comme représentatifs du réel niveau des candidats).

Lors d'une étude de l'agence nationale pour l'emploi datant de 2006, 34% des 122 784 offres d'emploi de cadre mentionnent la nécessité de maîtriser au moins une langue étrangère. Cette étude donne également une idée du niveau de compétence demandé : dans 81% des cas, on demande un niveau 'confirmé', et ce, dans l'immense majorité des cas, en anglais. On attend avant tout des jeunes diplômés qu'ils soient capables de tenir une conversation dans une situation professionnelle, sur des sujets parfois techniques, avec un niveau de langue proche de celui d'un locuteur natif. Les compétences de lecture et d'écriture sont également importantes. Tout comme l'a fait le TNP3, cette étude a noté que les besoins en compétences langagières varient selon les secteurs d'activités, et selon les responsabilités de l'employé. Enfin, les employeurs se sont récemment exprimés sur la maigre qualité des formations langagières dispensées dans l'enseignement supérieur, jugées peu utiles en situation professionnelle.

Aujourd'hui, près de 65% des étudiants de première année (en formation de Sciences Sociales, donc non-spécialistes en langue), atteignent un niveau A2 en terme de compréhension ; mais en troisième année de licence, où l'écrémage des étudiants les plus faibles a réduit les effectifs, les étudiants atteignent fréquemment le niveau B1. Dans la continuité de la réflexion sur les certificats et les études de besoins, on peut s'intéresser à l'effet de « cycle vertueux » provoqué par l'évaluation de la qualité d'enseignement des langues. Ces évaluations soulignent clairement l'importance d'améliorer la formation initiale des enseignants du supérieur (généralement recrutés dans le secondaire), et de proposer des formations en interne, chose que les universités refusent en général de prendre en compte. Le concept d'intégration des besoins professionnels – donc des compétences interculturelles – aux formations est assez révolutionnaire, tout comme celui de formation tout au long de la vie, car ils suppriment toute différence entre formation initiale et formation continue.

En **Suisse**, les langues ne sont pas systématiquement intégrées aux diverses formations, même si on considère comme désirable le développement de profils plurilingues et pluriculturels dans tous les programmes. Les objectifs éducatifs ne devraient pas se limiter à l'apprentissage de connaissances des langues, mais au développement de capacités à les utiliser sur le long terme de manière culturellement appropriée, et ce dans un domaine de spécialité, pour évoluer dans un environnement professionnel et pouvoir résoudre des problèmes. Vu



sous cet angle, il est important qu'un vaste choix de langues soit proposé aux apprenants, et de considérer l'anglais comme un outil de communication international. Cependant, à l'intérieur même d'un pays – comme la Belgique par exemple – la maîtrise des autres langues nationales est essentielle, à la fois pour améliorer ses chances de trouver un emploi, et dans un souci d'améliorer la compétitivité du pays. Il faudrait donc au final généraliser l'utilisation du CECRL, avec des niveaux d'entrée et des objectifs d'apprentissage exprimés sous forme de compétences, pour leur permettre d'être compréhensibles, comparables et identifiables.

### **3. Innovation dans les formations et consultations/collaborations entre l'enseignement supérieur et ses partenaires sociaux pour répondre aux nouveaux besoins**

Dans la plupart des pays européens, l'obtention de compétences en au moins une langue étrangère fait partie de tous les cursus universitaires, et on note une certaine évolution dans les formations, où les barrières s'estompent entre les programmes de spécialisation en langues étrangères, qui tendent à se diversifier vers d'autres disciplines, et les programmes ciblant les spécialistes d'autres domaines, qui donnent de plus en plus de place à l'apprentissage des langues. Il est de plus en plus nécessaire de construire des ponts entre la formation et les milieux professionnels, et de décrire de façon claire et précise l'utilisation de la langue en milieu professionnel, et ce à la fois pour les étudiants qui ne suivent pas une formation linguistique et pour les employeurs. Les universités sont également appelées à effectuer un suivi des carrières de leurs diplômés, notamment en ce qui concerne les aspects linguistiques et interculturels.

Dans ce domaine, la situation de l'**Irlande** est quelque peu contradictoire. Les conditions de travail irlandaises ont énormément changé ces dernières années. Si elles étaient par le passé homogènes aux niveaux ethnique, social et culturel, elles sont maintenant devenues complètement interculturelles. Alors que d'énormes investissements financiers ont été faits pour recruter des travailleurs étrangers, il n'existe quasiment aucune stratégie ni politique d'intégration de cette main d'œuvre sur leur lieu de travail ou dans la société en général. Selon l'*Intercultural Workplace Project* (IWP: <http://www.dcu.ie/themes/international/iwp.shtml>), et selon les analyses du TNP3, la maîtrise d'une seconde langue n'est généralement pas considérée par les diplômés comme une compétence transférable importante. Ce genre de double compétence semble être très fréquente dans les programmes précédents la licence, suivi de près par la communication écrite, et les diplômés s'accordent à dire que les compétences supplémentaires, comme la conscience interculturelle ou la flexibilité, sont importantes, et qu'elles peuvent être acquises grâce à l'étude des langues étrangères.

Les institutions d'enseignement supérieur irlandaises doivent réaliser des études de marché pour connaître les besoins du marché du travail, et répercuter ses résultats sur le contenu de leurs formations. La *Higher Education Authority* a donc effectué des sondages auprès des étudiants ayant acquis leur diplôme depuis un an. Il n'a cependant pas été fait de distinction entre les étudiants de langue et les autres.

Selon le rapport national du **Royaume-Uni**, une série d'études a montré que le gouvernement et les entreprises ne sont pas forcément convaincues que l'anglais soit l'unique langue de travail. Au contraire, ils reconnaissent l'importance de promouvoir l'apprentissage de certaines langues étrangères. Si l'existence de bonnes pratiques est évidente, de récents rapports sur l'enseignement et l'apprentissage des langues, ainsi que sur leur utilisation dans les entreprises et dans l'industrie, sont moins encourageants, car même si la demande en compétences langagières se fait plus forte, le nombre d'élèves à poursuivre les cours de langues après 14 ans (âge où ces cours ne sont plus obligatoires) et le nombre d'étudiants en faculté de langue diminue d'année en année.

Face à cette situation, le ministère chargé de l'éducation a déclaré qu'à partir de septembre 2007, les écoles devront faire mention sur les GCSE (certificat général de l'enseignement secondaire, s'obtient à 14 ans), ou sur un autre certificat, de l'obtention de certaines compétences langagières. Le but avoué étant d'encourager les élèves à continuer l'apprentissage des langues. Il a également été proposé de prendre en considération ces compétences lors du classement des meilleurs élèves des écoles, ou de développer chez les élèves une volonté d'autoévaluation, et donc de proposer le matériel pédagogique adéquat, ce qui compléterait le cadre de qualification national et le CECRL (le « *Language Ladder* » qui s'applique actuellement à 21 langues).

Le déclin des langues dans le secondaire a eu un impact sur l'éventail de langues proposées dans le supérieur au niveau national. Au cours de l'année scolaire 2006-2007, le University and College Union, a publié un rapport intitulé  *Losing our tongues* (litt. : Nous perdons nos langues), qui montre que depuis dix ans, le nombre d'institutions d'enseignement supérieur proposant des cours de français a chuté de 15%, de 25% pour l'allemand et de 9% pour l'italien. Selon eux, les étudiants qui vont en souffrir le plus seront ceux issus de la classe populaire et de minorités ethniques, c'est à dire les moins enclins à déménager pour suivre une formation. La situation de l'enseignement supérieur couplé au désintérêt des étudiants de certains secteurs pour les langues laisse sans conteste présager de sérieux problèmes pour les entreprises et les performances commerciales du Royaume-Uni.

Le *Higher Education Funding Council for England* (Conseil de financement de l'enseignement supérieur anglais), a lancé durant l'année scolaire 2006-2007 un nouveau programme d'envergure, *Routes into Languages*, pour encourager un maximum d'étudiants à suivre des cours de langue à l'université, grâce, entre autres, à l'élaboration de réseaux de collaboration entre institutions de

l'enseignement supérieur et autres partenaires, et à la réalisation de projets spécifiques.

Au Royaume-Uni, les langues sont enseignées seules ou bien combinées à d'autres matières (en parallèle ou en tant que mineur ou que majeure). Elles peuvent être combinées à une autre langue ou bien à d'autres sujets académiques ou de spécialités (Commerce, Informatique, et autres domaines professionnels). Selon les cours et les universités, les études peuvent être « classiques » et basées sur la littérature, concentrées sur un domaine précis, sur la linguistique elle-même ou prendre la forme d'études en traduction ou en interprétation. L'utilisation de l'outil informatique est une pratique répandue, et dans certaines universités, les langues peuvent être enseignées en parallèle à l'informatique.

Les différents Masters couvrent des domaines variés, du plus large au plus professionnalisant, comme la traduction, les sciences sociales, la littérature ou la civilisation. Citons par exemple le *Master in Transnational Studies* de l'université de Southampton, qui se concentre sur les échanges transfrontaliers dans le monde, notamment dans les pays où l'on parle espagnol, français, allemand, ou portugais (en Europe et en Amérique). Même si ce Master n'est pas particulièrement spécialisé dans l'enseignement des langues, les étudiants sont invités à développer leurs compétences langagières. Ce programme, relativement récent, peut être suivi d'un *Master of Philosophy* ou d'un *Doctor of Philosophy*.

Si la plupart des formations dont il a été question jusque là existent depuis de nombreuses années, des développements récents laissent supposer que les problèmes posés par la mondialisation ont été intégrés. Les universités britanniques doivent maintenant indiquer les compétences acquises lors de leurs formations et de leurs modules dans les énoncés même de leurs programmes, et ce pour toutes les matières. On peut donc supposer que de nouveaux programmes devraient voir le jour, et que certains programmes existants vont être réaménagés.

Selon le rapport national, la majeure partie de la main d'oeuvre dispose d'un niveau de compétence basique ou intermédiaire (qui équivaut à celui d'un étudiant deux ans avant la fin de ses études). De plus, les compétences langagières ont tendance à être sous-exploitées dans les entreprises. Nous pouvons donc supposer que la plupart des entreprises ne disposent pas en interne de personnes ayant un niveau suffisant en langue pour pouvoir fonctionner convenablement, manque bien souvent compensé par le recours aux locuteurs natifs. Il est également intéressant de noter qu'au Royaume-Uni, les diplômés de langue apparaissent comme ceux ayant la meilleure employabilité. Les secteurs les plus favorables sont le service aux entreprises (31,9%), l'industrie (12,2%), les banques/finances (11%) et la vente en gros/au détail (8,6%). Cette diversité souligne bien l'importance de proposer un large panel de langues aux étudiants.

Enfin, le rapport britannique fait état de la fréquence des consultations entre le gouvernement, les organismes qu'il régit, et différents intervenants, au sujet de toute une gamme de questions, et notamment les langues. L'existence de la *Quality Assurance Agency* en est la preuve, cet organisme étant responsable de vérifier la qualité de l'enseignement dans le supérieur. Les *Higher Education Academy National Subject Centres* (responsables de la promotion et de l'encouragement de grands secteurs disciplinaires dans le supérieur) doivent également prendre en compte le point de vue des employeurs dans leurs travaux. On apprend, toujours dans le rapport national, que toutes les universités disposent d'un service d'information et d'orientation sur les débouchés professionnels et sont tenues de collaborer avec le gouvernement lors du suivi des diplômés.

Dans le cas de la **Belgique**, comme pour la France, il est important de bien comprendre la structure de l'enseignement supérieur. Que ce soit en Flandre ou en Wallonie, il existe deux types d'institutions : les plus professionnalisantes sont les Hautes Écoles / *Hogescholen*, qui forment depuis longtemps les étudiants aux langues étrangères, quel que soit leur domaine d'étude, et qui ont des méthodes bien définies pour intégrer ces langues aux programmes académiques. Il existe également des universités plus 'traditionnelles', où les programmes, à l'exception de ceux de commerce ou d'économie, ne comprennent pas de composante langagière. Cependant la situation est en train de changer, suite au processus de Bologne, et les langues devraient être intégrées à tous les programmes de licence, afin d'améliorer l'employabilité des étudiants.

En Flandre, le Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement et de la Formation a présenté en septembre 2006 une nouvelle politique linguistique, qui souligne l'importance des langues étrangères et qui autorise une phase de test de l'approche EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Étrangère) et de l'initiation à une langue étrangère dès la maternelle. Si, dans l'enseignement supérieur, les conférences dispensées par des enseignants non néerlandophones sont dans une langue étrangère, l'approche EMILE reste rarement exploitée pour les étudiants qui ne sont pas spécialisés dans les langues.

L'université de Hasselt est un excellent exemple de la situation flamande. Les rares cours de langues proposés ont lieu à l'extérieur de l'université ; dans des centres de langues où les enseignants ne bénéficient pas du statut universitaire. L'enseignement des langues n'est ni intégré aux cursus scientifiques, ni aux études de lettres (à part en linguistique et en littérature). Elles jouent néanmoins un rôle important dans les études de droit et de commerce. Face à cette situation, l'université de Hasselt a réorganisé ses offres de formation, en rendant l'apprentissage de trois langues étrangères obligatoire, et en mettant sur pied un système mixte d'apprentissage en semi autonomie.

Le gouvernement wallon a initié un plan de restructuration en août 2005. Le Plan Langues de l'Université Libre de Bruxelles (ULB) n'est qu'un exemple des diverses actions entreprises. (Voir étude de cas A).

Les réactions de la **France** au processus de Bologne sont relativement ambiguës : au niveau Licence, la loi demande à ce que les compétences des étudiants entrants soient évaluées, et que les cours de langues soient adaptés aux résultats de cette évaluation. Au niveau Master, elle demande à ce que les étudiants ne puissent obtenir leur diplôme s'il ne maîtrise pas au moins une langue étrangère et les formations doivent donc toutes proposer des cours pour leur permettre d'obtenir ces aptitudes. Il n'est cependant nulle part fait mention de ce qu'on entend par « maîtriser une langue ». Dans un système peu habitué aux notions d'évaluation, de débouchés et d'introspection pédagogique, une telle directive semble difficile à mettre en oeuvre. Les politiques linguistiques sont rares ou peu explicites, et seules quelques universités ont nommé un responsable pour cette politique. Les crédits ECTS alloués aux étudiants non-spécialistes en langues le sont souvent sur une base quantitative plutôt que qualitative. Certaines universités proposent des programmes d'apprentissage mixte, mais leur création dépend surtout d'initiatives individuelles et de l'élaboration de nouvelles méthodes de gestion.

L'utilisation de l'approche EMILE se généralise, à la fois pour les étudiants français et pour les étrangers : selon l'agence CampusFrance (<http://www.edufrance.net/adm/xadm-catanglais.htm>) il existe 458 programmes enseignés en anglais, dont 50% en commerce et en gestion et 22% en ingénierie et technologie. Il existe également des programmes de Licence qui proposent l'enseignement en parallèle des langues et d'un domaine précis, comme par exemple la nouvelle Licence de Droit, parcours Droit et Langues, proposée par l'université de Toulouse I (voir étude de cas B).

Le printemps 2006 a été le théâtre de nombreux mouvements de protestation de la part des étudiants, inquiétés notamment par leur employabilité ; la notion de langue en tant que compétence transférable a également été évoquée. À la différence de leurs voisins britanniques, en France, les diplômés de langue sont parmi ceux qui peinent le plus à trouver un emploi et un salaire confortable. Le gouvernement français a réagi en organisant, entre autre, une consultation à l'échelle nationale nommée « Université-emploi », qui a réuni pour la première fois tous les acteurs concernés par cette

situation, et qui a débouché sur la rédaction du Rapport Hetzel (<http://www.recherche.gouv.fr/rapport/rapporthetzel.pdf>). Outre les effets positifs de la réflexion sur l'employabilité des étudiants issus de l'université, les recommandations ont encouragé, pour la première fois, l'introduction d'un niveau 'minimum' en Licence, et l'utilisation des TIC pour l'apprentissage en semi autonomie.

Certains liens directs existent déjà avec le monde du travail, et les employeurs commencent à reconnaître l'importance des langues étrangères. Des partenariats entre les universités, les laboratoires de recherche et les

entreprises ont permis de mettre sur pied d'intéressants travaux collaboratifs, par exemple des diplômes professionnels au sein des universités. Parmi les nouvelles initiatives citons l'Opération Phénix, qui devrait commencer fin 2007 : sept multinationales, soutenues par le MEDEF (Mouvement des Entreprises de France), viennent de nouer un partenariat avec des universités parisiennes pour recruter 70 étudiants de niveau Master 2 en sciences sociales, en sciences humaines et en lettres, et de leur proposer une formation complémentaire en économie et en finance avant de les embaucher.

D'habitude les organisations d'employeurs n'ont que très peu de contacts avec les universités, à part lors des forums d'orientation des étudiants. Les associations d'anciens élèves sont fréquentes dans les grandes écoles, mais, les universités semblent commencer à combler cette lacune. Le suivi des carrières des étudiants est effectué dans une certaine mesure par l'Observatoire de la Vie Étudiante, mais il n'existe que trop peu d'enquêtes précises sur l'employabilité des étudiants maîtrisant une langue étrangère.

Toutes les universités et facultés **Suisse** ont adopté la structure de Bologne. Les autorités ont pris conscience de l'importance de mieux intégrer au monde du travail les besoins langagiers, culturels et interculturels nés d'une société multilingue et multiculturelle. Certains programmes ont donc été adaptés ou créés pour répondre à cette demande. Les exemples les plus révélateurs sont le programme « Bilingue plus », spécialisé en droit, qui débouche sur un niveau C2, et le Master en « Sciences et Didactique du Plurilinguisme », tout deux proposés par l'Université de Fribourg, ainsi que la Licence Interdisciplinaire et Multilingue sur l'Europe de l'Est proposée par l'Université de Bâle. La plupart des universités disposent d'un centre de langues, qui propose le plus souvent des modules de communication professionnelle dans certains domaines spécifiques, et ce entre autres en anglais, allemand et français.

#### **4. Recommandations pour une meilleure utilisation des compétences en langues en milieu professionnel**

Le rapport de diffusion formule quatre recommandations majeures : les formations linguistiques doivent se concentrer sur les résultats (les compétences linguistiques et interculturelles nécessaires au marché du travail) plutôt que sur la forme (le contenu des cours). Ces résultats doivent être pensés en terme de niveaux et descripteurs du CECRL et doivent développer ces derniers dans l'optique des « langues de spécialité », en tenant compte des directives du CEQ. Afin d'évaluer précisément ce que doivent être ces résultats, il faut mettre en oeuvre des systèmes de suivie de carrière et d'analyse des besoins, et en répercuter les résultats sur les offres de formation. Enfin, il est important de bien peser l'éventail de langues proposées, et à quel niveau, dans un esprit plurilingue. Même si les cinq pays traités dans ce rapport sont dans des situations très différentes, les recommandations sont les mêmes pour tous, à différents degrés d'application. On peut d'ailleurs remarquer dans tous les cas

un étrange paradoxe : bien qu'il n'y ait jamais eu autant d'étudiants en Europe – une réponse naturelle aux « nouveaux » besoins en personnel qualifié générés par l'économie basée sur la connaissance – on ne sait pas précisément dans quelle mesure les étudiants sont conscients de leurs objectifs académiques ou professionnels, ni du rôle que les langues ont à y jouer.

Plus précisément, au niveau de l'**Irlande**, il serait bon de mieux « vendre » les langues étrangères et de montrer à quel point elles peuvent représenter un avantage en terme de compétitivité pour les entreprises. Cela implique l'amélioration de l'attitude générale envers les langues, en dépassant l'idée que l'anglais seul est suffisant et en intégrant celle de formation tout au long de la vie. Deuxièmement, il faudrait organiser des études de besoins de manière systématique et régulière, pour identifier les compétences langagières à obtenir en fonction du marché, et renforcer l'intérêt porté aux compétences langagières.

La version mise à jour du rapport du **Royaume-Uni** souligne deux recommandations : même si à l'heure actuelle il existe un grand nombre de collaborations entre les institutions de l'enseignement supérieur, les professionnels et les représentants du gouvernement, il faudrait déterminer à l'avenir le niveau actuel en compétences langagières ; de plus le suivi des étudiants serait plus utile si des recherches étaient faites sur les postes occupés par les diplômés et sur leur salaire.

L'un des défis majeurs pour la **Belgique** est que chaque citoyen connaisse les deux langues officielles de son pays, et, comme dans tous les autres pays étudiés dans ce rapport, d'éveiller les futurs étudiants à l'importance des langues étrangères. Les universités belges doivent également développer des stratégies pour motiver leurs étudiants (en suivant l'exemple des Hautes Écoles, qui favorisent les stages). Pour cela, il faudrait renforcer les liens entre les formations en langues et les domaines étudiés (grâce à l'approche EMILE).

En **France**, il s'agira en premier lieu d'améliorer la perception de la valeur des langues étrangères et de l'étude même des langues. Il faut également encourager les enseignants à utiliser les outils européens comme le CECRL ou le Portfolio Européen des Langues, ce qui implique des aménagements adaptés lors de leurs formations initiale et continue, des analyses de besoins et des méthodes d'évaluation basées sur celles du CECRL. Le suivi systématique des diplômés est également un point important, pour créer un cercle vertueux entre les universités et les professionnels. Enfin, les thèmes du plurilinguisme et du pluriculturalisme sont particulièrement de circonstance en France, car même si le secondaire propose un large éventail de langues, ces notions ne sont pas particulièrement enracinées.

Enfin, la **Suisse** passe pour un modèle du genre au niveau des pays de l'Europe de l'Ouest, en terme de politique linguistique et de pratiques. Néanmoins, si la quasi-totalité des universités suisses ont mis en place des systèmes de suivi des diplômés et organisent des analyses de besoins au niveau régional ou national, qui améliorent en retour la qualité des formations, il

faudrait de nouvelles initiatives pour : créer un réseau permanent et systématique permettant de gérer les commentaires des anciens élèves sur les formations, approfondir le développement de critères de référence et de normes de qualité, prêter attention aux nouvelles tendances dans les métiers en développement et enfin mieux comprendre le fonctionnement du plurilinguisme et son impact sur l'employabilité dans un pays plurilingue.

## **5. Etudes de cas**

### **A Le Plan Langues de l'Université Libre de Bruxelles (ULB)**

L'enseignement des langues aux non-spécialistes est bien ancré dans les habitudes de l'ULB, notamment dans les domaines de l'économie et du commerce. Comme nous l'avons déjà vu, il s'agit là d'une pratique courante en Belgique. Les langues enseignées sont le néerlandais (l'ULB est une université francophone) et l'anglais. Pour donner un exemple de l'importance accordée à l'enseignement des langues dans ces disciplines, la *Solvay Business School* (école de gestion de l'ULB) a alloué 30 des 180 ECTS qui constituent sa licence aux langues étrangères (15 pour le néerlandais, 15 pour l'anglais).

En juillet 2005, après un processus de consultation entre des doyens de faculté, l'administration de l'université et des enseignants de langue, l'ULB a lancé un projet nommé « Plan Langues ». Ce plan étend l'enseignement des langues à tous les programmes de licence des facultés suivantes : philosophie et lettres, psychologie et éducation, sciences et sciences appliquées. Grâce à ce Plan Langues, tous les étudiants de ces facultés ont un total de 8 ECTS alloués aux langues, répartis comme suit :

L1 : année test, pour évaluer les compétences des étudiants dans la langue qu'ils ont choisi. (Il est proposé aux étudiants les plus faibles de suivre des cours de mise à niveau avant de commencer ceux de L2)

L2 : 4 ECTS (=48h) Principaux objectifs pédagogiques : Compétences de réception (écouter et lire)

L3 : 4 ECTS (=48h) Principaux objectifs pédagogiques : Compétences de production (parler et écrire)

Les étudiants peuvent également choisir entre l'anglais et le néerlandais dans les facultés de philosophie et lettres et de psychologie et éducation, la majeure partie d'entre eux choisissant l'anglais. Les facultés de sciences et de sciences appliquées ne proposent que l'enseignement de l'anglais. Les niveaux de sortie sont fixés en respect du CECRL. Le niveau minimum escompté pour tout étudiant en fin de L3 est B1, même si l'objectif est d'obtenir en moyenne un niveau supérieur.

**B. Licence de Droit, parcours Droit et Langues (Université de Toulouse I Sciences Sociales)**

Parcours Droit et langue anglaise



## Parcours Droit et langue espagnole

### Objectifs:

Former des juristes maîtrisant à la fois les outils et la logique classique de l'analyse du droit, et leur proposer des formations aux concepts et aux méthodes de travail des systèmes juridiques étrangers. Introduction aux principes du Droit comparé, si le sujet n'a jusque là pas été abordé.

Permettre à ces juristes de travailler dans l'Union Européenne, mais également dans tous les pays où la langue officielle ou juridique est l'anglais ou l'espagnol, grâce à une connaissance approfondie de ces langues, des cultures et des systèmes juridiques.

Les deux parcours se concentrent sur l'acquisition de compétences opérationnelles. Le parcours droit et langue espagnole consacre plus de temps aux aspects socio-politiques et culturels des pays hispanophones, sujet peu familier aux étudiants français. La terminologie juridique n'est généralement pas un problème, étant donnée l'origine latine du code Napoléon. À l'inverse, lors de l'étude du système juridique anglo-saxon, les étudiants, quoique familiers de la composante socioculturelle, ont besoin d'une formation poussée sur la nature particulière de la culture légale et sur sa terminologie.

Le Parcours Droit et langue espagnole comprend une formation langagière générale et des cours de Droit, ainsi qu'une présentation des institutions régionales et nationales et une composante dépendant de l'actualité espagnole ou sud-américaine (en terme de politique, d'économie et de société).

Le Parcours Droit et langue anglaise comprend une formation langagière générale, des cours de terminologie juridique, et une présentation de la culture et de la civilisation anglo-saxonne.

**Mobilité :** Dans la mesure du possible, des juristes étrangers sont invités à participer à l'enseignement, en ce qui concerne à la fois la langue et la culture juridique. Le cinquième semestre est axé sur l'acquisitions de notions culturelles, pour préparer au mieux les étudiants au programme ERASMUS, obligatoire au sixième semestre.

## C. Licence de Sciences économiques, parcours Economie et Langue : Langues et Civilisation Hispanique.

### Objectifs :

Former des économistes maîtrisant à la fois les outils et la logique classique de l'analyse de l'économie et leur proposer des formations aux concepts et aux méthodes de travail des pays hispanophones.

Permettre à ces économistes de travailler dans l'Union Européenne, mais également dans tous les pays hispanophones, grâce à une connaissance approfondie de la langue, de la culture et des systèmes juridique et économique.

Le Parcours Économie et langue espagnole comprend une formation langagière générale ainsi qu'une présentation des institutions régionales et

nationales et une composante dépendant de l'actualité espagnole ou sud-américaine (en terme de politique, d'économie et de société).

**Mobilité :** Dans la mesure du possible, des économistes étrangers sont invités à participer à l'enseignement, en ce qui concerne à la fois la langue et la culture juridique. Le cinquième semestre est axé sur l'acquisitions de notions culturelles, pour préparer au mieux les étudiants au programme ERASMUS, obligatoire au sixième semestre.

Gail F. Taillefer, Université de Toulouse (Sciences Sociales) Juin 2007

#### Sources

Le présent rapport est basé sur les versions à jour des rapports nationaux de:  
Bill Richardson (National University of Ireland, Galway)  
Elisabeth Lillie (University of Ulster, UK),  
Ian Tudor (Université Libre de Bruxelles, Belgique),  
Willy Clijsters (Université d'Hasselt, Belgique)  
Gail F. Taillefer (Université de Toulouse, France),  
Claire Lecointre (Université Lille III, France),  
Brigitte Forster Vosicki (Université de Lausanne, Suisse).

