

Les enseignants du secteur LANSAD face au LMD

Faouzia BENDERDOUCHE

Université Pierre et Marie Curie, Paris 6

La nouvelle de Catherine Lim, intitulée « Le professeur » (1), s'ouvre sur le désespoir d'un enseignant qui montre à un collègue dans la salle des professeurs l'essai d'une de ses élèves. « Elle est sensée avoir fait dix ans d'anglais et regarde ce qu'elle m'écrit », se lamente t-il en lui montrant les paragraphes les plus outrageants de l'infâme copie. « Je me demande pourquoi ils écrivent tous comme cela. Je me tue à leur apprendre la grammaire et voilà les erreurs que je retrouve systématiquement. « Vous devriez voir ce que mes élèves me rendent », lui rétorque un autre collègue à qui il exprime le même profond désarroi.

En effet, dans un anglais très approximatif, l'élève qui devait lui rédiger un essai sur le sujet « Mon ambition », parlait de son désir d'être infirmière pour fuir la brutalité du père qui la battait régulièrement et qui également maltraitait sa mère malade. Son rêve le plus cher, écrivait-elle à son enseignant, était d'acheter une maison pour y vivre tranquillement avec sa mère, ses soeurs et ses frères.

« J'aurais aimé aider mes élèves à écrire un anglais plus correct », dit le professeur à ses collègues compréhensifs. « Je vais mettre en place un cours de soutien avant l'examen ». Malheureusement le tutorat le plongea dans un désespoir encore plus profond au vu des résultats, ce qui lui fit crier son désir d'abandonner, de démissionner.

Une semaine plus tard, il apprit dans la salle des professeurs le suicide de l'élève à l'anglais si exécrationnel. Il en fut bouleversé : « Pauvre fille. Elle s'est jetée du onzième étage. Tellement timide. Si seulement elle m'avait parlé de ses problèmes. »

Combien de nous ici présents ont ressenti cette même angoisse face aux difficultés à parer aux obstacles linguistiques de leurs étudiants. Mais au-delà du processus d'identification qui peut s'opérer à la lecture de cette nouvelle, la cinglante ironie qui sous-tend l'argumentation nous renvoie à la question de nos attentes en tant qu'enseignants et à la nécessité de sans cesse remettre en question nos méthodes. Que visons-nous ? La communication d'un message malgré les erreurs que le moyen comporte ? La correction grammaticale à tout prix ? A quoi devrions-nous donner la priorité ? A la cohérence dans l'expression des idées ? Aux sentiments exprimés par nos étudiants ? « Je pourrais évaluer objectivement une copie et féliciter l'élève de la clarté de

ses idées et le développement intelligent de son thème », se dit le personnage de Franck McCourt dans *Teacher Man*(2). « Je ne suis pas un assistant social ou un thérapeute », finit-il par se convaincre pour apaiser le doute qui l'assaille à chaque correction de copies.

Autant de questions que nous avons dû nous poser, nous les enseignants du supérieur notamment, quand nous nous sommes retrouvés dans nos amphithéâtres sans préparation autre que la spécialisation dans nos sujets de recherche. Cependant, il me plaît à penser qu'au contraire du personnage de la nouvelle de C. Lim, en tant qu'enseignant- néophyte ou professionnel - il nous arrive de nous poser des questions non seulement sur les difficultés de nos étudiants à atteindre le niveau de compétence requis mais aussi et surtout sur nos objectifs et sur les méthodes d'enseignement que nous nous efforçons de soumettre à une réflexion permanente.

Le cas des enseignants du secteur LANSAD

Au-delà du « désespoir » de l'enseignant à communiquer son savoir en général, les enseignants du secteur LANSAD (3) font l'expérience d'un autre type de découragement qui vient du sentiment que les langues ne sont pas reconnues à leur juste valeur et que les moyens de leur développement ne sont pas toujours dégagés. La crise que vivent les enseignants des langues pour non spécialistes (4) se manifeste aussi par le peu d'heures attribuées aux langues et par une adaptation aléatoire des contenus aux besoins des étudiants.

Quand l'université n'a pas la chance de disposer d'un département qui se charge de la gestion des langues, les filières scientifiques recrutent un PRAG (professeur agrégé) ou un PRCE (professeur certifié) ou encore un vacataire à qui elles confient l'enseignement de la langue étrangère qui, très souvent dans ce cas, est la langue anglaise. Comme le constate justement Pierre Frath de l'Université de Champagne-Ardenne, cet enseignement se limite à un saupoudrage de cours d'anglais, parfois complété par une salle multimédia pour afficher une certaine modernité. Or, l'expérience montre que l'apprentissage par ordinateur ne peut se greffer de façon aléatoire sur les cours en présentiel et exige une organisation considérable pour la mise en place d'un programme d'autoformation.

A un autre niveau, les enseignants de langues pour non spécialistes sont souvent confrontés à la question de la professionnalisation dans ce sens qu'ils sont en permanence appelés à s'adapter aux besoins des filières qui les sollicitent. Les profils des enseignants dans les départements LANSAD sont en effet très variés. Pour prendre l'exemple du département de langues de Paris 6, les enseignants les plus nombreux viennent du secondaire; les maîtres de

conférences ont souvent mené leurs recherches dans des domaines aussi variés que la littérature, la civilisation ou la philosophie. Leur recrutement est cependant de plus en plus soumis à une expérience dans l'enseignement de la langue scientifique et à une recherche orientée vers la didactique des langues.

Dans le supérieur, la question du néophyte ou du professionnel, pour reprendre le thème du colloque, atteint son paroxysme chez les enseignants des langues pour non spécialistes dans une sorte de schizophrénie du maître de conférences dont la recherche (littéraire ou autre) n'est liée qu'accessoirement à son activité d'enseignement.

Quelle politique des langues dans les départements LANSAD ?

Souvent l'enseignement des langues pour non spécialistes est caractérisé par une sorte de laisser-faire. Le non spécialiste doit atteindre un certain niveau de compétence qui correspond à un besoin spécifique : la langue est un outil indispensable pour le développement de la recherche ou pour l'orientation professionnelle. Ce besoin n'étant pas toujours défini, c'est à l'initiative de l'enseignant de langue d'engager le dialogue avec les filières concernées et de spécifier avec elles les objectifs puis de valider le niveau de l'étudiant.

L'avènement du LMD (Licence/ Master/ Doctorat) a eu, du moins au sein du département des langues de Paris 6, des répercussions positives surtout en termes d'harmonisation des enseignements par la mise en place d'une maquette.

Dans le cadre du LMD, la connaissance d'une langue étrangère est requise et l'obtention d'une certification au niveau M est devenue incontournable. La certification n'est pas un examen et ne fait pas l'objet d'une note. Elle est le constat d'un niveau qui correspond à la maîtrise des quatre compétences linguistiques dans une langue étrangère. Le niveau B2 du cadre européen commun de référence étant visé, les critères correspondant à ce niveau de compétence ont contribué à définir l'orientation de notre enseignement en liant la formation aux exigences du LMD même si une politique des langues reste encore à spécifier.

L'innovation pédagogique, dans le sens où elle permet de rendre plus cohérente l'offre de formation pour non spécialistes, est un grand avantage dans le processus de définition de cette politique qui, encore une fois, est essentielle et les propositions doivent émerger de nos départements.

Quelle certification ?

Dans un souci d'établir une cohérence entre l'enseignement de la langue étrangère et la validation, nous avons pris au département des langues de

Paris 6 la décision de participer à la mise en place d'une certification plutôt que de recourir à une certification externe, souvent privée. Notre expérience dans ce sens a été révélatrice à plus d'un égard.

Dans un premier temps, nous avons procédé à ce que nous avons appelé, faute de terme plus scientifique, une certification « maison » ou « P6 ». Les enseignants des différentes langues étrangères dispensées au département ont travaillé autour d'un même thème pour construire un scénario permettant à l'étudiant de tester ses compétences à l'oral et à l'écrit suivant les critères du niveau B2 du cadre européen commun de référence qu'on avait auparavant affinés pour les faire correspondre à nos objectifs de recherche et professionnels.

Même si notre statut de professionnels nous permettait de penser qu'on avait la capacité de faire correspondre le niveau de compétence d'un étudiant à un niveau bien défini du CECR, la question de la lisibilité de notre certification en dehors de nos universités s'est très vite posée à nous. En effet que répondre à l'étudiant qui s'inquiète de la visibilité de cette certification au niveau des entreprises françaises qui ne jurent que par le TOEIC (Test of English for International communication) ou au niveau des universités étrangères rassurées par la notoriété des différents tests Cambridge. Se sont engagées alors des discussions avec les différents partenaires d'ALTE (Association of Language Testers in Europe) pour les associer à notre entreprise et bénéficier, de ce fait, de leur label comme gage de reconnaissance.

Deux axes de réflexion se dégagent de ces pourparlers avec les certificateurs externes.

1) La certification n'est pas du ressort de l'enseignant; elle résulte d'un travail de longue haleine pouvant prendre des mois voire des années et relève de spécialités telles que la psychométrie. Il s'avère aussi que la question de la certification procède plus de l'ordre du commercial et du politique que du simple souci pédagogique qui préoccupe nos équipes universitaires. Quand les certificateurs externes opposent leur veto aux types de validation émanant des enseignants, cela nous renvoie-t-il à notre incompetence à valider le niveau de compétence auquel on a fait parvenir l'étudiant ? La notoriété de certains tests auprès de certaines institutions est-elle devenue la norme pour juger de l'efficacité d'un outil de validation ? Prenons encore une fois l'exemple du TOEIC qui s'impose aujourd'hui comme le test de niveau par excellence et que certaines filières universitaires et écoles d'ingénieurs pratiquent et imposent dans leur cursus. Ce test ne valide que deux compétences, en l'occurrence la compréhension écrite et orale. Cependant, les concepteurs le déclinent en 6 niveaux correspondant au cadre européen commun de référence sans que cela soit ouvertement contesté, notoriété oblige, ou qu'une

discussion pédagogique s'engage pour dénoncer cette ineptie. On ne peut dès lors s'empêcher de penser à une certaine pression bureaucratique exercée par les institutions qui requièrent ce type de tests, et de ce fait freine les projets qui essayent d'émerger des établissements universitaires.

2) Si nous nous laissons décourager par le pessimisme ambiant concernant notre manque de professionnalisme pour valider un niveau bien défini et que optons pour la certification externe par défaut, ne courons-nous pas le risque de transformer nos cours en préparation à certains diplômes aux dépens des objectifs de recherche ou professionnels que nous nous sommes fixés par nos travaux sur la maquette ? Certaines universités comme Paris 2 proposent en fonction de la demande ce type de cours. Ceux-ci sont gratuits mais l'inscription au diplôme qui ne dépend donc pas de l'université est à la charge des étudiants candidats. Paris 6 offre un autre exemple de l'influence de ces certifications externes sur l'orientation de l'enseignement à travers l'Ecole Polytechnique Universitaire (EPU) qui exige de ses étudiants l'obtention d'un score de 780 points au TOEIC. Malgré les efforts des enseignants pour varier le contenu des cours, ceux-ci ne sont pas moins fortement concentrés sur un entraînement au TOEIC et ce, sur une période de trois ans.

On constate aujourd'hui que même si des années d'expérience nous assurent une certaine professionnalisation dans le cadre de notre activité d'enseignants, les nouvelles conjonctures impliquant des enjeux politiques, commerciaux et budgétaires feront de nous d'éternels néophytes face aux certificateurs externes.

Notre pessimisme est cependant tempéré par l'action du ministère qui a fait un pas dans la reconnaissance d'un besoin cohérence dans le système en adhérant à la proposition de création du CLES (Certificat de Compétence en Langues de l'Enseignement Supérieur) qui consiste en une certification en trois niveaux faisant référence aux niveaux B1, B2 et C1 du CECR. L'avantage d'une telle certification est qu'elle exigera de la part des universités qui la mettront en place des décisions qui seront le fruit d'une réflexion sur une vraie politique des langues. Elle aura également le mérite d'impliquer les enseignants dans la conception des tests et de lier la formation dans les département LANSAD au CECR et enfin de légitimer la recherche en didactique. Comme il a été souligné plus haut, même si l'apprentissage d'une langue étrangère figure sur toutes les maquettes des cursus universitaires, les objectifs ne sont pas systématiquement spécifiés au sein de toutes les universités.

Le CLES ne s'imposera pas sans difficultés. Les problèmes concernant son organisation et son financement notamment expliquent d'une part le recours de plusieurs universités à des certifications externes qui sont à la charge de

l'étudiant telle que l'université d'Orsay qui propose le BULATS (Business Language Testing Service), à orientation langue des affaires comme l'intitulé l'indique. Le fait que la décision de mettre en place CLES ait été prise il y a plus de cinq ans sans que cette certification réussisse à décoller de sa phase d'expérimentation est révélatrice d'une part de la frilosité de certaines universités à s'engager pleinement dans une réflexion sur une politique des langues, et d'autre part sur le poids qu'exercent les certifications externes sur nos institutions.

Cependant certaines universités tiennent à cette idée du CLES qu'elles trouvent adaptée aux besoins de leurs étudiants et relèvent le défi en y travaillant toujours. Se pose cependant la question des moyens adéquats pour sa mise en place et certains présidents d'universités (citons l'exemple de Lyon II ou encore de Paris 6) sont prêts à dégager les moyens pour une politique des langues pour peu qu'on leur soumette des projets intéressants.

Conclusion

Face aux certifications externes telles que le TOEIC ou les tests de Cambridge, le CLES est un vaste projet national qui résoudra le problème du tout anglais en encourageant la diversification des langues étant donné qu'il est proposé en anglais, en espagnol et en allemand. En s'imposant dans les universités françaises, il rentrera dans le mouvement européen pour la transparence de la certification. Intégrer cette démarche certificative par le biais du CLES aidera certainement les départements LANSAD à franchir l'obstacle de labellisation qui les affaiblit face aux certifications externes. Ce pas du néophyte au professionnel dans le domaine de la validation des niveaux de compétence ne pourra se faire, il me semble, sans cette volonté de relier nos formations au cadre européen commun de référence et par conséquent aux exigences du LMD.

Notes

1. Lim, C. *The Teacher*. In *Little Ironies: Stories of Singapore*. Heinemann Asia, 1978
2. Frank Mc Court, *Teacher Man*. Simon and Schuster, 2005
3. Langue pour Spécialistes d'autres Disciplines.
4. Etudiants dont les disciplines principales ne sont pas les langues.