

*Christine Demaison,
Université Paris VI*

Quelques années avant la réforme LMD, la mise en place de licences professionnelles a donné le ton: l'université et l'entreprise allaient entamer un rapprochement et tenter d'assurer le défi de l'adaptabilité de la formation universitaire aux besoins de l'entreprise. La création des masters professionnels a confirmé cette volonté d'ancrer les apprentissages théoriques dans la réalité non plus des savoirs mais des savoir-faire. Dans les Grandes Ecoles, en particulier les écoles d'ingénieurs, le divorce entre l'enseignement académique et l'entreprise n'avait jamais été prononcé puisque, entre autres, le cursus de l'ingénieur a toujours comporté des stages en entreprises (stage ouvrier, stage ingénieur ...).

Les langues jouent un rôle important, toute carrière professionnelle s'effectuant maintenant dans le cadre de la mondialisation. On n'apprend plus -et donc on n'enseigne plus - une langue hors contexte, l'aval détermine l'amont et l'enseignement prend en compte divers objectifs: la communication, la transversalité, l'interculturalité, la lisibilité.

Intervenant en tant qu'enseignante d'allemand dans les trois types de cursus évoqués, je tenterai de montrer en quoi ces divers objectifs infléchissent l'enseignement des langues, mais je souhaiterais montrer également que la professionnalisation peut être obtenue par des voies moins liées à un *formatage professionnel*, à savoir par un partage avec les apprenants au-

tour de la culture. Littérature enfantine, cinéma, peinture, histoire ... : une préparation à la professionnalisation, là où on ne l'attendrait peut-être pas...

1. Problématique

- Distinguer, voire opposer une approche culturelle et une approche professionnelle de l'apprentissage des langues, c'est poser tout simplement la question de l'utilité: l'enseignement doit-il former l'étudiant ou doit-il être avant tout utile à son devenir professionnel? Faut-il absolument opposer les deux objectifs? La question n'est pas anodine car tout à fait d'actualité: certains hommes politiques se posent la question de savoir si l'on ne leurre pas les étudiants quand on leur laisse l'accès libre à des formations en psychologie, archéologie, philosophie ..., expliquant clairement qu'on les mène à l'échec puisque ces formations ne se concrétiseront pas nécessairement par une embauche. De là à éliminer ces formations de l'éventail proposé à l'accès à l'université... Doit-on accepter un tel discours, au risque de ne former que des intellectuels au service de l'économie, du libéralisme, ... ?
- Qu'entend-on par **culture**? La notion de culture englobant celle de la connaissance de la civilisation d'un pays a évolué. Ainsi, le terme de culture appliqué par exemple à la culture d'entreprise, les nécessités liées à la mobilité des étudiants dans le cadre européen, voire international, la volonté toujours plus marquée d'une *adaptabilité* de notre enseignement ... ont beaucoup fait évoluer les perspectives de l'enseignement des langues dans le supérieur.
- Il est bien connu que, longtemps, l'université est restée jalouse de ses prérogatives de formatrice académique, attachée à une indépendance par rapport au monde de l'en-

treprise et ne voulant pas se laisser dicter ses missions par les besoins du marché de l'emploi. Si les temps ont changé, n'avons-nous pas notre rôle à jouer en montrant au monde de l'entreprise que nous aussi sommes compétents en certains domaines?

2. Les langues dans les formations en alternance, comme les licences professionnelles: un enseignement d'ouverture

Un cours de langue en formation directement professionnalisante doit prendre en compte divers objectifs:

- la connaissance de la mentalité du pays, les codes sociaux et professionnels (par exemple, le rôle important du recul par rapport à soi-même, voire de l'autocritique, en Allemagne, comme le soulignait Agi Faust-Meisl, dans sa communication sur l'interculturel, à Oran, en 2006) (1)
 - la connaissance des spécificités du management du pays cible (pour l'Allemagne, par exemple, connaître les rouages d'un système à la hiérarchie plus souple, le rôle du consensus...)
 - maîtriser une LV 1 au moins au niveau B2 et une LV2 au moins au niveau A2 dans un temps limité. En effet, les étudiants venant de BTS ne disposent pour la réactivation - ou carrément la découverte- d'une LV2 que d'un nombre d'heures réduits (30 heures environ...)
- Afin que ces objectifs ne restent pas lettre morte, il faut faire participer les étudiants au projet pédagogique.
- La perspective d'un enseignement qui *serve* directement à quelque chose, à savoir la vie professionnelle, est essen-

tielle pour des jeunes qui ont connu un relatif échec dans l'enseignement secondaire, pour qui les langues n'ont jamais été une priorité (même pour ceux qui se lancent dans une formation Vente ou Chargé d'Affaires International). J'y ajouterais, pour la LV2, quand il s'agit de l'allemand, la nécessité d'avoir recours aux chiffres de la Chambre de Commerce et de l'Industrie, pour convaincre les apprenants de l'utilité de l'allemand.

- Il faut absolument développer la curiosité intellectuelle chez des jeunes qui *n'y croient plus*, car le système universitaire n'a pendant longtemps pas valorisé les formations professionnalisantes. Il faut redonner confiance à des jeunes qui ne font pas d'études longues et se sentent marginalisés, voilà une des missions de l'enseignant de langues en licence professionnelle. Et ces jeunes se passionnent pour l'histoire d'un pays qu'ils ignorent ou pour une civilisation qu'ils ne connaissent pas bien, par-delà les clichés. Reportages, films de fiction relaient efficacement l'apprentissage pur et simple de la langue et l'enseignant de langue est un pont entre deux cultures.
- Si nos élèves des Grandes Ecoles connaissent l'importance de valoriser leur CV par l'acquisition de deux, voire trois langues étrangères, que dire de ces jeunes en formation par l'apprentissage qui n'osent même pas noter dans leur CV qu'ils maîtrisent l'espagnol, le portugais ou l'arabe, de peur d'être jugés a priori comme des losers venus de banlieue! Les persuader de l'importance d'une communication a minima avec le futur client qui ne passe pas nécessairement par le globish, telle est la mission de l'enseignant de langue, encore une fois.

- L'enseignant de langue doit aussi tenir compte du rythme particulier de l'alternance. Si celui-ci le permettait, un tutorat en ligne pendant les deux, trois semaines en entreprise serait favorable au suivi que de constantes interruptions ne permettent guère; or, on sait l'importance de la continuité dans un apprentissage en langue.
- De même qu'il faut faire de leur provenance sociale une richesse et non plus une honte, il faut rester *en ligne* avec eux, c'est-à-dire s'intéresser à ce qu'ils font en entreprise pour leur prouver qu'il n'y a pas de discontinuité entre enseignement académique et apprentissage. Ainsi, l'acquisition d'un vocabulaire spécialisé de base dans leur spécialité professionnelle ne participe pas d'une forme aboutie de transversalité, mais elle est, au moins, une manière de jeter un pont entre université et entreprise.

3. La communication professionnelle en langues en masters professionnels et dans la formation des ingénieurs et la base d'une certification pour une lisibilité extérieure

L'enseignement des langues dans le supérieur, et en particulier dans les grandes écoles, impose que soient définis, d'une part, des objectifs à mi-chemin entre les acquis universitaires et un projet professionnel et, d'autre part, une évaluation qui prenne en compte les compétences linguistiques, pragmatiques et une connaissance du domaine socio-culturel.

Afin de faire de leurs élèves-ingénieurs des étudiants dont l'"employabilité" sera incontestable (pour information à l'Ecole des Mines de Paris 70 % des élèves sont recrutés quelques mois avant leur sortie de l'école!), les Grandes Ecoles françaises ont inscrit la **communication** professionnelle au programme. Celle-ci s'effectue sous différentes formes:

- Travail sur le CV dans la langue du pays cible d'un stage
- Travail sur la lettre de motivation
- Entraînement à l'exposé oral
- Travail sur la synthèse de documents (situation probable d'un ingénieur envoyé à l'étranger et chargé de rendre compte à ses collègues)
- Interrogation orale scientifique en anglais validée, dès la fin de la première année, par un professeur d'anglais et un professeur scientifique: l'élève dispose d'une heure pour étudier un article tiré de la presse scientifique puis de vingt minutes pour présenter cet article, enfin de dix minutes pour répondre à des questions.
- Entraînement au débat

Mais il ne s'agit pas seulement d'apprendre à nos étudiants comment effectuer les actes professionnels dans la langue cible, il s'agit, tout autant, de leur apprendre à développer leurs compétences professionnelles avec la langue étudiée et dans la langue étudiée.

Patrick Garnier, directeur de l'ENSIACET et Professeur des Ecoles des Mines, déclarait dans une table ronde du Congrès de l'Union des Professeurs de Langues des Grandes Ecoles de 2005:

« Pour la CTI (Commission des Titres de l'Ingénieur), l'ingénieur est avant tout un professionnel porteur d'une expertise scientifique et technique, d'une rigueur dans la façon de poser les problèmes et de les résoudre, en intégrant les dimensions environnementales, économiques, organisationnelles, juridiques, sociales, humaines, éthiques dans la recherche de solutions techniques. Des ouvertures sur les aspects holistes de tout problème sont donc indispensables dès la formation initiale, qui ne pourront que croître au cours de la carrière, avec l'expérience, la prise de responsabilités croissantes, la formation continuée tout au long de la vie. »

Inévitablement, les pratiques pédagogiques se trouvent modifiées par le rapprochement université/entreprise. On vise es-

sentiellement maintenant l'acquisition de la compétence, puis l'évaluation des acquis. Qui dit compétence dit recherche de la capacité à s'adapter et qui dit évaluation dit mesure de ces compétences, à savoir lire et écouter pour comprendre, être en mesure de sélectionner des informations, de les hiérarchiser pour faire une note de synthèse, non seulement de s'exprimer en continu sur un sujet, mais aussi de réagir, d'argumenter en interaction.

- Ainsi, les exercices divers qui se succédaient dans l'apprentissage d'une langue ont fait la place à des micro-tâches axées sur une macro-tâche: chacune des tâches demandées se situe au cœur d'un scénario plausible dans le monde du travail et aboutissant à la synthèse que tout chef d'entreprise peut demander à son cadre lorsqu'il a assisté à un séminaire, compulsé divers documents afférant à une question précise qu'il a été en charge d'étudier ... Et l'on observe que le scénario implique davantage l'étudiant: il comprend le sens de ce qu'on lui fait faire, apprend à gérer son temps sur l'ensemble de la tâche, travaille davantage en autonomie, comme il aura à le faire en milieu professionnel.

- D'où une certification en langues, comme celle initiée par le Ministère de l'Enseignement supérieur, le CLES, en France fondée sur l'holistique, la mise en situation: vous disposez d'un certain nombre d'articles traitant du réchauffement climatique, vous vérifiez que vous avez perçu les nuances ou divergences entre les articles (tâche de compréhension de l'écrit), d'autres arguments vont vous être apportés dans des documents audio ou vidéo (tâches de compréhension de l'oral), vous ferez une synthèse dans un exposé que vous aurez à faire lors d'un congrès de scientifiques (production écrite) et montrerez vos capacités à argumenter et à défendre votre point de vue dans une inte-

raction orale. Les chefs d'entreprise auront tout intérêt à faire confiance aux pédagogues de l'université.

Plutôt que d'imposer une certification reconnue par la puissance de son marketing et parce qu'ils ne sont pas compétents en la matière, ils doivent exiger de leurs futurs employés ce genre de certification qui atteste non seulement d'un niveau de langue, mais de divers savoir-faire dans la langue. L'apprentissage d'une langue aura alors abouti à une réelle compétence dans la langue, telle qu'elle est définie par diverses sous-compétences dans le Cadre européen de Référence.

4. La transversalité ou l'enseignement des langues comme partenaire d'une formation et co-acteur de la complexité de la formation moderne de l'ingénieur

En fait, développer des compétences professionnelles en langue, c'est tenir compte de ce que fait l'étudiant en dehors du cours de langue, des autres domaines dans lesquels sa professionnalisation a à s'effectuer, c'est prendre en compte une transversalité des enseignements. Ainsi, un certain nombre de Grandes Ecoles construisent des projets transversaux:

- à l'Ecole Navale de Brest, les enseignants d'anglais travaillent avec leurs élèves sur la stratégie employée lors de grandes batailles napoléoniennes, mettant alors en oeuvre stratégie de la bataille navale et anglais.
- De même, à l'Ecole Supérieure de Commerce de Clermont-Ferrand, Helga Fouré-Joopen met l'«allemand au cœur de la stratégie d'entreprise.» en associant gestion et allemand dans des études de cas (Airbus ou Daimler Chrysler).

- Toujours dans le même esprit de respect de la diversité culturelle et d'une approche linguistique liée à la professionnalisation, une équipe de professeurs d'anglais de l'Ecole de Commerce de Toulouse propose aux étudiants une ouverture internationale à travers une formation éthique et humaine, appelée *Doing business «as unusual»*, orientée sur développement durable, commerce équitable, respect de l'environnement ...

L'ingénieur acquiert des compétences sociales par le biais de l'apprentissage d'une langue. De plus en plus, les Grandes Ecoles prennent en compte les sciences humaines. L'ingénieur n'est pas qu'un technicien, il est meneur d'hommes, mais aussi en permanente relation avec d'autres, dans le cadre de la mondialisation. La mondialisation ne signifie pas seulement concurrence, mais bien aussi ouverture à l'international, c'est-à-dire ouverture à l'autre. Or, « *bien que l'altérité puisse être une source d'enrichissement, il est indéniable que trop de différences culturelles peuvent aussi compliquer la vie des professionnels internationaux d'un point de vue purement rationnel* » (2)

5. Culture et civilisation: d'une compétence sociale à une véritable connaissance de l'autre

« *L'intelligence est plus que jamais liée à la capacité d'adaptation à la différence, à notre flexibilité et à notre ouverture d'esprit* » (3)

Sandrine Lamer, du Goethe-Institut de Paris, propose des modules de théâtre en cours de langue comme vecteurs de transmission de la dimension culturelle et facteurs d'un *dérouillage* de l'oral et d'une *décomplexation* des élèves. Elle joint à cette pratique du théâtre des ateliers de techniques d'écriture créative et note:

« *La création a une faculté libératoire et valorisante et se rapproche ostensiblement des situations d'apprentissage de la langue maternelle. L'interculturel y trouve toute sa place et passe par le ressent* » (4)

Ne renonçant ni à adapter mon enseignement aux besoins de mes apprenants, ni à essayer d'améliorer leur niveau purement linguistique et m'étant engagée dans une certification liée à un scénario réaliste, comme le propose le CLES, je continue de croire que des voies - qui pourraient apparaître comme traditionnelles- peuvent entrer en adéquation avec un formatage professionnel tout en lui donnant un *petit supplément d'âme*. Ainsi, à l'Ecole des Mines, j'assure un cours de civilisation pour la dernière année du cursus. Pendant ces cours, j'étudie la philosophie, l'histoire, le cinéma, l'art et je donne aux étudiants l'occasion de développer leurs capacités d'analyse et de synthèse (dans des devoirs écrits), en même temps que je les oblige à trier des informations que je leur fournis sous forme de divers documents (écrits, vidéos...) pour procéder à des présentations. Mais, en même temps, ils entrent au cœur de ce que seront leurs interlocuteurs allemands. Par exemple, nous étudions la littérature enfantine de la deuxième moitié du 19^{ème} siècle à la fin du 20^{ème} siècle: on observe évidemment une évolution marquée de livres à valeur ajoutée éducative très forte où l'enfant a tout à apprendre et à accepter de la suprématie de l'adulte (*Struwwelpeter* du Dr Hoffmann, par exemple) vers des livres dans lesquels l'enfant prend des initiatives plus ou moins heureuses qui lui vaudront une réprimande, voire une punition sévère (*Max und Moritz* de Wilhelm Busch). Dans la deuxième moitié du vingtième siècle, on s'achemine vers une autonomie du héros (*Emil und die Detektive* de Erich Kästner) pour arriver à l'enfant-roi qui ne vit jamais aussi bien ses aventures que chez lui où il a tout (*Bär und Tiger* de Janosch) 4. On est alors au cœur d'une société allemande qui est passé de la discipline prussienne à la volonté absolue de la Selbstverwirklichung (la réalisation) de chacun. Celui qui, dans le cadre professionnel aura affaire à un Allemand ne le comprendra jamais aussi bien s'il n'a pas perçu toute la réticence actuelle d'un peuple face à l'autoritarisme -si traumatis-

sant pendant des décennies. Il comprendra mieux la souplesse d'une hiérarchie dans l'entreprise qui n'en est pas une: il comprendra que le chef d'entreprise est admis non pas parce qu'il est le chef, mais parce qu'il est compétent. On pourrait encore davantage « creuser » la force des acquis de l'enfance qui structurent un individu et, par voie de conséquence, une société.

De plus, ne crée-t-on pas une complicité avec autrui quand on comprend ses références, la petite enfance faisant partie des points d'ancrage qui nous constituent fortement? Dans son livre *Zonenkinder* paru en 2002, Jana Hensel souligne, l'importance, dans le rapprochement est/ouest de l'Allemagne réunifiée, de cet ancrage dans une littérature enfantine commune. Elle rappelle la difficulté qu'elle a éprouvée pour s'intégrer à la communauté estudiantine de l'ouest car elle ne comprenait aucune des allusions faites à des chansons apprises pendant l'enfance (dans des programmes TV, par exemple) ou à des personnages de films de Disney, non exportés vers la RDA de son enfance.

On pourrait multiplier ces exemples à l'infini des références culturelles qui nous habitent grâce à nous -par nos acquis- et malgré nous -par le contexte dans lequel nous avons grandi. L'interlocuteur professionnel est nourri de ces références et je prétends qu'on pourra maîtriser la langue de l'autre, on ne le connaîtra, mais surtout on ne le comprendra, jamais aussi bien que si l'on accepte de partager ses références. Il en va de même pour d'autres types de références culturelles (artistiques, littéraires, historiques ou philosophiques).

L'élève de licence professionnelle aura à cœur de séduire son client allemand en se présentant en allemand et en étant en mesure de lui poser quelques questions polies dans sa langue, le cadre supérieur sera dans l'excellence lorsqu'il pourra, par

delà ses propres représentations, évoquer chez son interlocuteur des éléments culturels qui lui sont chers.

Conclusion

L'université a longtemps eu peur de l'entreprise comme si, en alignant ses formations sur les besoins de cette dernière elle allait perdre son âme. L'université était fière de participer au rayonnement des « humanités » et non seulement elle avait raison, mais elle doit continuer à le faire. L'entreprise n'a pas lieu d'imposer ses volontés à un service public compétent. Il s'agit bien de jeter un pont entre les deux institutions - expression que j'ai utilisée à plusieurs reprises dans mon exposé-, pour que l'étudiant s'épanouisse et prépare fructueusement son avenir.

J'ai voulu montrer qu'au sein des formations où j'interviens, il s'agit de respecter ce qui peut être utile, de ne pas fourvoyer les étudiants dans une formation qui ne les forme à rien. Mais j'ai souhaité souligner le fait que, quelle que soit le type ou le niveau de ces cursus, la force d'une professionnalisation en cours de langues - ce que j'ai, par provocation nommé *formitage* -, devait prendre en compte avant tout l'humain:

- respect de la compétence de l'enseignant de langues comme médiateur culturel,
 - respect de ce que sont les étudiants de licence professionnelle, loin de tous préjugés sociaux,
 - nécessité d'inclure l'étudiant dans le projet pédagogique en lien avec son projet professionnel
 - ouverture à l'autre et connaissance approfondie des autres.
- C'est, dans le respect mutuel des intérêts de l'entreprise et des compétences de l'université que cet humanisme, ce

luxe apparent, sera la condition d'une mondialisation réussie économiquement mais aussi humainement.

Notes bibliographiques

1. Faust-Meisl, Agi : *interkulturelle Kompetenz – Das Zaubermitel im Kulturdialog?* in: Revue LAROS, Numéro 4, Editions Dar El Gharb, Oran 2006, p. 267-276.
1. Weixiu Sun in *Faire découvrir la culture à la lumière de la langue. Une approche adoptée dans les formations interculturelles en entreprise. Actes du Colloque de l'UPLEGESS juin 2006*
2. Carlos a.Rabasso *La dimension interculturelle comme élément de transversalité dans la formation d'un manager international. Actes du colloque de l'UPLEGESS juin 2005*
3. in *Actes du Colloque de l'UPLEGESS juin 2006*
4. voir à ce sujet l'article *Was man deutschen Kindern erzählt de Frank Gröniger in Kultur Mosaik 2. Ed.Ellipses 2002*