La formation à l'enseignement du français spécialisé en milieu universitaire

Carmen -Ștefania Stoean
Académie d'Etudes Economiques de Bucarest

Synergies *Roumanie* n° 4 - 2009 pp. 59-70

Résumé : *L'article propose quelques principes à observer dans la formation des enseignants de langues spécialisées et un contenu curriculaire approprié, réparti sur les trois étapes de la formation : la formation de base, la spécialisation et la professionnalisation. Ce contenu curriculaire répond - à notre avis - aux exigences du marché du travail concernant l'enseignement/apprentissage des langues et prend en considération le contexte général de son déroulment. Du point de vue théorique, nous avons adopté une approche actionnelle privilégiant l'acquisition et la maîtrise de savoirs disciplinaires étroitement liés aux savoirs professionnels indispensables au déroulement efficace du processus d'enseignement/apprentissage des langues spécialisées. Notre article a une orientation surtout pratique, les assises théoriques - linguistiques et didactiques - étant supposées connues par les enseignants de langues spécialisées.*

Mots-clés : *savoir disciplinaire, savoir professionnel, formation de base, spécialisation, professionnalisation, langues spécialisées, français de la communication professionnelle*

Abstract : *The article puts forward certain principles to be taken into account when training teachers of language for specific purposes and presents the proper curriculum content for each of the three stages of such training : basic training, specialization and professional training. In our opinion, this curriculum content meets the needs of the labour market as far as teaching/learning foreign languages is concerned and takes into account the general context of its evolution. From a theoretical point of view, we have adopted an action approach focusing on the acquisition and consolidation of subject matter knowledge tightly connected to professional knowledge essential for the efficient teaching/learning of specialised languages. Our article is mostly practically oriented, as it supposes that its theoretical assumptions – both in linguistics and in teaching methodology – are well known to teachers of specialised languages.*

Keywords : *subject matter knowledge, professional knowledge, basic training, specialisation, professional training, languages for specific purposes, French for specific purposes*

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

Contextualisation du problème

La formation à l'enseignement du français spécialisé[1] doit être appréhendée dans le contexte[2] général de l'enseignement des langues, déterminé par les paramètres suivants:

a. les politiques linguistiques dictées par le marché du travail, exigeant des compétences en langue dans différentes spécialités, liées aux perspectives professionnelles offertes à la fin des études ou à l'évolution de la carrière ;
b. la préoccupation des institutions et organismes internationaux pour la mise en œuvre de politiques efficaces dans le domaine de l'enseignement des langues ;
c. les changements structurels et conceptuels liés aux réformes des systèmes éducatifs nationaux ;
d. la mobilité universitaire et professionnelle qui exige un niveau élevé de compétences en langue ;
e. le développement de nouveaux systèmes d'enseignement supérieur (l'enseignement bi- et plurilingue, l'enseignement bilingue non-linguistiques (DNL), les filières francophones d'enseignement scientifique et technique) ;
f. la généralisation de l'utilisation du CECRL et du Portfolio européen comme instruments d'évaluation des niveaux de compétences en langue et de mise en équivalence des types d'apprentissage de langue différents.

Ces paramètres imposent non seulement une réflexion poussée sur le processus d'enseignement/apprentissage mais aussi et surtout des mesures destinées à lui faire accroître l'efficacité et à renforcer sa présence incontournable dans la formation initiale et continue des individus. Parmi ces mesures, celle concernant l'amélioration de la formation des enseignants nous paraît prioritaire. L'étude des influences que les paramètres ci-dessus exercent sur le processus d'enseignement/apprentissage des langues spécialisées (Springer, 1996 ; Stoean, 2005a, b) nous a amenée aux conclusions suivantes, que nous allons rapidement esquisser ci-dessous.

L'internationalisation des activités et des échanges dans tous les domaines professionnels a fait ressortir de forts besoins, ressentis par tous les acteurs socio-économiques, de maîtriser au moins une langue étrangère afin de pouvoir « échanger techniquement et professionnellement, se tenir informé, s'adapter aux contextes multiples au sein desquels toutes les activités se trouvent désormais immergées » (Drouère, 2003 : 7). Dans le même temps, la mise en œuvre de projets de formation qui préparent les étudiants et les spécialistes aux expériences transculturelles et multilingues et à la communication internationale devient obligatoire. L'évolution des métiers a imposé dans la formation des spécialistes, à côté des compétences professionnelles, le développement de compétences linguistiques correspondant aux « pratiques langagières spécifiques » (Drouère, 2003 : 7) par rapport au domaine professionnel concerné.

Etant donné que la pratique des métiers exige une sélection rigoureuse des savoirs et savoir-faire disciplinaires et une valorisation du caractère applicatif des formations professionnelles, les programmes de formation en langues s'appuient sur le référentiel universitaire et le référentiel des métiers pour

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

décrire en termes d'activités communicatives « les compétences langagières en accord avec les activités spécifiques du poste de travail » (Springer, 1996 : 29). Cette approche implique la connaissance, par l'enseignant, du milieu professionnel où ses étudiants déploieront leur activité.

Le caractère désormais utilitaire de l'enseignement/apprentissage des langues et la demande de résultats immédiats traduits par la capacité de communiquer dans des situations déterminées ont influencé le devenir de la communication de spécialité et des langues spécialisées aussi. Nous assistons à « une évolution dans le partage entre les savoirs et savoir-faire généraux correspondant à la culture générale et les savoirs et savoir-faire spécialisés » et à « l'inversion de la valorisation socio-économique de ces savoirs et savoir-faire donnant aux spécialités une rentabilité, une légitimité et une visibilité accrues » (Berchoud, 2004 : 52).

Une discussion (Asdifle, 2003, 2004) sur le rôle de ce processus dans les formations initiale et continue des individus d'un côté, et sur la nécessité d'une formation spécifique des enseignants de langues spécialisées d'un autre côté est imminente si l'on veut réduire la faille entre la demande du marché du travail et les possibilités du système éducatif public de satisfaire aux besoins formulés de formation en langue (Stoean, 2005a, b). Cette discussion ne saurait ignorer quelques réalités préoccupantes (Gevaert, 2008 ; Lenoir, 2006 ; Springer, 1996) pour l'enseignant de langue spécialisée, à savoir :

- le caractère marginal accentué des langues spécialisées par rapport aux disciplines de spécialité des facultés scientifiques et techniques et aux langues vivantes enseignées dans les facultés de lettres,
- la précarité de la formation, orientée du point de vue disciplinaire sur les discours littéraires au détriment des discours spécialisés et du point de vue didactique vers la langue générale au détriment de la langue spécialisée,
- le statut de l'enseignant de langue spécialisée, marginalisé tout comme la langue qu'il enseigne car son objet d'activité est la transmission de savoirs professionnels pratiques et non pas de savoirs savants comme le veut la tradition d'excellence de l'Université,
- le refus de l'Université de reconnaître la perspective directement professionnalisante des études universitaires et l'importance d'une réflexion didactique sur la mission de l'enseignement universitaire (Romainville, 2004 : 4).

Faute d'espace, nous devons remettre à une autre occasion l'analyse des faits évoqués.

2. Arguments pour une formation spécifique des enseignants de langues spécialisées

Les paramètres contextuels influant sur la conception et le déroulement de l'enseignement du français de spécialité et l'évaluation de son importance professionnelle et sociale sont des arguments forts pour soutenir la nécessité de mettre en place des projets institutionnels de formation à l'intention des étudiants qui se destinent à l'enseignement et des enseignants de langues spécialisées en exercice, sachant que :

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

a. L'enseignement des langues spécialisées est devenu une priorité « de formation en milieu professionnel » (Springer, 1996 : 10) en rapport direct avec l'importance économique des pays où ces langues sont parlées.
b. Les salariés des entreprises constituent un nouveau public, non-captif, de plus en plus nombreux et qui s'intéresse à l'apprentissage des langues sous la perspective et dans la limite de son domaine de compétence (Springer, 1996).
c. Les besoins de formation aux pratiques langagières de ce public demandent à l'enseignant de « diversifier les approches, les parcours, les compétences visées » et d' « axer les programmes sur la communication professionnelle, y introduire les savoir-faire langagiers et adapter le travail sur le code aux objectifs professionnels de l'apprenant » (Cheval, 2003 : 11).
d. La qualité de l'enseignement des langues à l'intention de publics divers, aux besoins spécifiques et complexes, ne peut être assurée que par la connaissance des contextes de l'emploi de la langue et des exigences de formation des bénéficiaires directs : établissements scolaires, entreprises, pouvoirs publics.
e. Les compétences en langue spécialisée font partie des compétences professionnelles indispensables dans la pratique d'un métier.

Il en résulte que l'enseignement des langues spécialisées est obligé « d'évoluer et de se professionnaliser pour faire face aux nouvelles exigences et aux nouvelles demandes du public » (Springer, 1996 : 6). Cela n'est possible, dans un premier temps, que dans le cadre d'une formation qui, elle aussi, doit répondre « à une demande sociale exigente » (Springer, 1996 : 10) et anticiper de nouveaux besoins de communication professionnelle.

3. Principes de la formation des enseignants de langues spécialisées

Les lectures de spécialité, l'expérience acquise pendant plus de 30 ans d'enseignement du français spécialisé, les nombreux contacts et échanges avec des enseignants et spécialistes du domaine de divers pays[3] nous permettent de formuler les principes suivants qui, à notre avis, devraient présider à la conception et à l'organisation de la formation des enseignants de langues spécialisées :

a. La formation ne saurait ignorer le travail de la didactique universitaire de « redéfinition [….] des missions de l'enseignement universitaire » (Romainville, 2004 : 4) et d'intégration de l'enseignement professionnel dans le savoir scientifique.
b. Censée observer le principe de l'employabilité, la formation doit être le résultat de partenariats entre les établissements de formation et les bénéficiaires directs : universités, étudiants en langue et enseignants de langue, entreprises et pouvoirs publics à l'aide desquels on pourrait « identifier les situations, les actions, les compétences, les contenus, les attitudes, les capacités requises » (Springer, 1996 : 14) de la part des enseignants censés déployer leur activité à l'intention de ces bénéficiaires.
c. Les objectifs de la formation doivent être en accord avec les exigences des bénéficiaires et correspondre à une conception formative de la formation : les enseignants de langue spécialisée doivent apprendre comment agir concrètement suivant la diversité des situations et du public.
d. Le curriculum de formation doit comprendre les savoirs disciplinaires et les savoirs professionnels, ces derniers présentés sous la forme de compétences « requises pour

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

effectuer une tâche spécifique » (Springer, 1996 : 14) . Chacune de ces catégories comprend les savoirs nécessaires au déroulement des activités didactiques et les savoirs nécessaires aux pratiques langagières à faire apprendre.

La conception du curriculum doit déplacer « le contenu de la formation vers des situations de communication et des contenus spécifiques à certains champs professionnels » (Parpette, 2005 : 130) et mettre les enseignants en situation d'exercer eux-mêmes les pratiques langagières qu'ils ont à enseigner, en évitant ainsi la décontextualisation de la formation et en renforçant son orientation pratique.

Une possible démarche d'élaboration du curriculum serait la suivante :

- détermination des profils du public-cible avec la prise en compte de la dimension individuelle
- détermination des profils requis[4] de compétences
- détermination des objectifs pédagogiques ou objectifs de performance
- inventaire des différents contenus et des moyens pédagogiques
- identification des ressources nécessaires
- choix du dispositif de formation retenu par le formateur (Springer, 1996 :156).

4. Etapes et contenus de la formation

Nous proposons un curriculum de formation à l'enseignement des langues spécialisées articulé en trois étapes - formation de base, spécialisation, professionnalisation[5]- sur la base des critères suivants : le niveau de la compétence de communication en langue générale, la qualification et l'expérience pratique et les caractéristiques des savoirs disciplinaires et professionnels à acquérir/maîtriser. Ces trois étapes se définissent chacune par les mêmes paramètres - publics, objectifs, types de savoirs disciplinaires et professionnels - et peuvent constituer une grille de progression de la formation. Une formation efficace doit assurer, d'une étape à l'autre, l'enrichissement progressif des savoirs (Lenoir, 2006 : 68).

Du point de vue théorique, nous avons opté pour une approche actionnelle qui privilégie l'apprentissage/acquisition de savoirs[6] disciplinaires et professionnels en interdépendance d'un côté et la maîtrise par les enseignants de savoirs professionnels de référence qu'ils sont censés enseigner d'un autre côté. Le curriculum proposé concerne la formation à l'enseignement du français de la communication professionnelle, transversal aux multiples domaines d'activité (transports, métallurgie, commerce, informatique, finances, etc.) dont le contexte de manifestation est l'entreprise dans le sens le plus général du terme. Le français de spécialité fait l'objet de la professionnalisation, assurée par la pratique enseignante concrète, le suivi de stages sur des savoirs professionnels ponctuels et l'autoformation.

4.1. La formation de base

Public : étudiants en français langue étrangère (licence + 1ère année de master) et diplômés d'autres spécialités ayant choisi d'enseigner le français spécialisé

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

(éventuellement le français de leur domaine de spécialité), consultants et formateurs auprès d'entreprises.

Objectifs :

- faire acquérir les savoirs disciplinaires nécessaires à la pratique du métier d'enseignant de langue spécialisée
- développer la réflexion interactive critique et constructive par rapport aux savoirs disciplinaires acquis, aux modèles offerts et aux expériences vécues ou observées
- développer les compétences requises par les bonnes pratiques professionnelles dans le domaine de l'enseignement des langues spécialisées
- introduire au monde de l'entreprise.

Savoirs disciplinaires

A1. de spécialité
- théories linguistiques descriptives (description du système de la langue), énonciatives, pragmatiques
- description du français spécialisé (lexicale, morpho-syntaxique, sémantique)
- analyse de discours, y compris des discours spécialisés
- méthodologies et méthodes (techniques) d'enseignement des langues
- théories de l'acquisition et des apprentissages

B.1. de référence
- les grands domaines de la vie de l'entreprise : le travail, l'emploi et le chômage, l'organisation de l'entreprise, le commerce, les finances

Savoirs professionnels

A.2. de spécialité
- compétences linguistiques et discursives assurant un niveau élevé de la compétence de communication générale
- identifier les différences de structure entre le français spécialisé et le français général, aptes à faire comprendre les particularités du découpage de la réalité proposé par le domaine de référence visé, donc de la logique du domaine
- observer, analyser, comparer et évaluer des activités didactiques (du point de vue des choix des contenus, des matériels didactiques et des techniques de classe utilisées et de leur adéquation aux caractéristiques du public, du contexte et des objectifs de l'apprentissage)
- réfléchir sur sa propre activité et sur celle des autres (formateurs et collègues) en vue d'une utilisation critique et créative ultérieure des méthodologies et méthodes
- préparer et réaliser (par imitation de modèles) des unités didactiques
- concevoir et élaborer une unité didactique originale

B.2. de référence
- stratégies et techniques de lecture des documents spécialisés
- techniques d'acquisition systémique du lexique et des structures morpho-syntaxiques du français spécialisé
- stratégies et techniques d'utilisation discursive du lexique spécialisé
- techniques de présentation.

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

Cette première étape sera consacrée surtout à la transmission/acquisition des savoirs et à la « transférabilité des compétences » professionnelles (Chirache, Sauvageot : 7) par observation et imitation.

Le cycle de licence assure l'appropriation des savoirs de spécialité (disciplinaires et professionnels) alors que la première année de master doit assurer l'appropriation des savoirs de référence (disciplinaires et professionnels). C'est pourquoi cette étape recouvre les deux périodes indiquées. Les stages devront assurer le contact des étudiants avec les différents contextes de l'enseignement/apprentissage du français spécialisé : établissement d'enseignement supérieur, centres de langue, lycées professionnels, formations postuniversitaires[7] mais aussi avec les contextes de l'emploi de la langue spécialisée : les différents types d'entreprise, les institutions administratives. Ces stages doivent assurer « l'immersion dans le métier » (Bailly, Castillo, 2003 :116) en permettant aux étudiants : la familiarisation avec et l'expérimentation de différentes méthodes, la coopération et les échanges avec les pairs, le développement de l'autonomie, l'évolution de leurs propres compétences de compréhension, de production et d'interaction et l'enrichissement des savoirs sur le domaine de référence.

4.2. La spécialisation

Public : étudiants en 2e année de master, enseignants de langue de spécialité ayant entre 80 h et 800 h d'enseignement justifiables[8] (Rossner, 2009)

Objectifs :

- former à l'élaboration de critères pour l'analyse des besoins et des motivations du public apprenant
- faire s'approprier les principes de la pédagogie par objectifs et de l'enseignement par la tâche
- former aux pratiques langagières et communicatives de l'entreprise et aux techniques d'enseignement correspondantes
- former aux techniques d'évaluation et d'élaboration de tests
- initiation au travail disciplinaire (cf. A2 infra)

Savoirs disciplinaires

A1. de spécialité
- théories interactionnistes, psychosociologiques, sociolinguistiques (nécessaires pour la compréhension des mécanismes de la communication professionnelle)

B.1. de référence
- les activités communicatives professionnelles orales (entretiens téléphonique et d'embauche, réunion de travail, exposé, négociations) et écrites (lettre de motivation et CV, fiche signalétique, note de service, procès-verbal et compte rendu, rapport, synthèse, résumé, correspondance d'affaires)
- opérations de base dans les services de l'entreprise, ressources humaines
- approche culturelle et interculturelle de l'entreprise

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

Savoirs professionnels

A.2. de spécialité
- analyser les besoins et motivations des apprenants
- transformer les compétences à développer en objectifs fixés et ordonnancés en fonction des finalités visées
- identifier et créer des activités communicatives (avec les actes de discours correspondants)
- utiliser des techniques d'évaluation appropriées aux enseignements dispensés
- utiliser les techniques d'interactions didactiques

B.2. de référence
- techniques de compréhension, production et interaction pour la communication professionnelle : étude de cas, simulations (participation à une foire, prendre la parole en public, présenter un produit, participer à une réunion de travail/négociation), remue-méninge, résolution de problèmes, jeux de rôle.
- techniques pour l'appropriation des documents spécialisés (techniques de compréhension et de production).

Cette étape est importante pour l'appropriation des savoirs disciplinaires sur la communication d'entreprise[9] et le développement des compétences transversales que l'enseignant utilisera, quels que soient le contexte de son activité et le public (captif-non-captif, jeunes-adultes) : établir les critères d'analyse des besoins et des motivations, sélectionner les contenus et établir leur progression et leur combinaison par la prise en compte de la situation de communication visée, adapter les contenus et le niveau des compétences à développer aux caractéristiques du public, évaluer et sélectionner le matériel didactique, élaborer des tests.
Les stages doivent insister sur le perfectionnement des pratiques enseignantes d'un côté et sur l'appropriation par l'enseignant des savoirs professionnels de référence : celui-ci doit savoir non seulement comment enseigner la note de service, par exemple mais aussi comment la rédiger.

4.3. La professionnalisation

Public : enseignants ayant une qualification reconnue qui travaillent dans les universités scientifiques et techniques, dans les formations postuniversitaires, formateurs auprès des entreprises.

Objectifs :

- former à l'évaluation critique des programmes, des méthodologies, des méthodes et supports didactiques
- former à l'ingénierie didactique
- assurer la maîtrise des nouvelles technologies et de leur utilisation dans les activités enseignantes
- développer la pratique réflexive et l'approche par questionnement des situations d'enseignement/apprentissage pour la formation à la recherche-action
- former à l'audit de la communication professionnelle

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

Savoirs disciplinaires

A.1. de spécialité
- théories de la communication et de l'information
- théories sur la dynamique et la gestion des groupes
- genres de texte et types de discours
- théories des interactions verbales
- la communication organisationnelle
- le management de la communication organisationnelle
- les codes verbaux et non-verbaux dans la communication professionnelle

B.1. de référence
- les discours de la profession : plan de formation, étude du marché, publicité, présentation de produits, bilan, etc.
- les discours sur les savoirs : de dissémination (ou de vulgarisation), didactique, scientifique.

Savoirs professionnels

A.2. de spécialité
- identifier et analyser les séquences discursives et leur enchaînement dans les discours spécialisé
- analyser la structure textuelle des discours de la profession et des discours sur les savoirs
- construire et gérer des interactions professionnelles
- analyser les stratégies de communication professionnelle

B.2. de référence
- techniques de compréhension et de production des discours spécialisés
- techniques de production des instruments de la communication organisationnelle (journal d'entreprise, tableau d'affichage, boîte à idées, sondage, etc.)
- techniques d'élaboration des interactions professionnelles
- techniques d'audit de la communication professionnelle

Cette dernière étape se définit par l'autonomie de l'activité enseignante par rapport aux formations institutionnalisées, l'orientation vers l'autoformation, l'application créative des savoirs disciplinaires et professionnels acquis dans la conception et le déroulement des activités didactiques, la coopération interdisciplinaire avec les spécialistes des domaines de référence concernés.

Conclusions

Le curriculum proposé contribue à l'élargissement du domaine d'application des savoirs disciplinaires de spécialité, acquis par les étudiants en langues étrangères, par la prise en considération des langages et des discours spécialisés. Il assure la formation à la communication professionnelle, moins spécialisée que celle assurée dans le cadre d'un module de langue moderne appliquée par exemple, mais plus pratique : les savoirs professionnels de référence caractérisent non seulement l'activité communicative professionnelle mais ils s'avèrent utiles dans la vie quotidienne aussi : rédiger un résumé, une

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

synthèse, une fiche signalétique, etc. Les savoirs disciplinaires et professionnels de référence enseignés sont des savoirs transversaux à tous les domaines d'activité, donc susceptibles d'être valorisés en dehors de l'enseignement du français spécialisé. En échange, la formation à l'enseignement du français de spécialité - caractéristique d'un domaine d'activité et d'un poste de travail précis, relève de l'autoformation et de la professionnalisation par des stages consacrés à des activités communicatives concrètes et ponctuelles. Les savoirs disciplinaires de référence pourraient être valorisés par les enseignants dans leur vie professionnelle administrative par exemple, si le cas se présente.

Nous croyons que ce curriculum assure la formation nécessaire pour un enseignant de langue censé satisfaire correspond aux besoins de formation en langues des milieux professionnels, la professionnalisation du métier d'enseignant de langue spécialisée et, par voie de conséquence, sa valorisation.

Bibliographie

A. Baudura, *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Traduit de l'anglais par Jacques Lecomte, 2002. <books.google.ro/books ?>

ASDIFLE, *Les Cahiers de l'Asdifle : Les métiers du FLE* no.16, Paris, Alliance Française, 2004.

ASDIFLE, *Les Cahiers de l'Asdifle :Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?*, no.14, Paris,Alliance Française, 2003.

C –St. Stoean et al., *Descriptif du projet de recherche sur l'harmonisation du processus d'enseignement-apprentissage du français économique avec les principes du CECRL*, 2005a. (code CNCSIS A1132, dossier de candidature, Bucarest, non-publié)

C –St. Stoean et al., *Recherches pour la sélection des sources documentaires et le choix des fondements théoriques et des stratégies de la recherche sur l'harmonisation du processus d'enseignement-apprentissage du français économique avec le CECRL* 2005b. (thème no.14, code CNCSIS A1132, Bucarest, non-publié)

Ch. Parpette, « Le français sur objectifs spécifiques » dans *Les Cahiers de l'Asdifle : Les métiers du FLE*, no. 16, Paris, Alliance Française, 2005, p. 130-142.

Cl. Springer, *La didactique des langues face aux défis de la formation des adultes*, Paris, Ophrys, 1996.

M. Cheval, « Les établissements culturels à l'étranger et la formation de publics spécialisés : concevoir un programme de français de spécialité » dans *Les Cahiers de l'Asdifle : Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?*, no. 14, Paris, Alliance Française, 2003, p. 9-17.

M. Drouère, L. Porcher, « Introduction. A propos d'objectifs », dans *Les Cahiers de l'Asdifle : Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?*, no.14, Paris, Alliance Française, 2003, p. 7-8.

M. Romainville, *Esquisse d'une didactique universitaire*, 2004. <http ://www.det.fundp.ac.be/spu> (consulté le 12 juillet 2009)

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

M.-J. Berchoud, « Cultures, domaines de spécialité et représentations » dans *Le Français dans le Monde- Recherche et application : Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers,* Paris, Cle International, 2004, p. 52-61.

R. Gevaert, « L'enseignement du FLE en Europe : enjeux et stratégies ». In Basaille, J.-P., Custers, G., Marting, F. (coord.), *Le français, une langue qui fait la différence*, *Dialogues et Cultures : Actes de Vienne,* no.53, Bruxelles, 2008, p. 25-34.

S. Bailly, D. Castillo, « Enseignement-apprentissage des langues étrangères sur objectifs spécifiques et publics débutants : les avantages d'une approche modulaire » dans *Les Cahiers de l'Asdifle : Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?,* no.14, Paris, Alliance Française, 2003, p. 113-125.

S. Chirache, Cl. Sauvageot, « Les formations métiers : regards croisés ». In Peretti, Cl.(dir.), *Les dossiers, Ministère de l'Education, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'Evaluation et de la Prospective*, <cisad.adc.education.fr/hce3 /…/PDF/liensdiplomesmetiers.pdf>

Y. Lenoir, M.-H. Bouillier-Dudot (sous la direction de), *Savoirs professionnels et curriculum de formation,* Canada, Les Presses Universitaires de Laval, 2006.

Notes

[1] Dans cet article, le français spécialisé représente le français caractéristique de l'ensemble des domaines d'activité, opposé au français général, vu comme le français de la communication quotidienne ; le français de la communication professionnelle définit le français transversal aux domaines d'activité et aux postes de travail ; le français de spécialité se rapporte au français caractéristique d'un domaine d'activité précis.
[2] Les documents de la Commission Européenne et du Conseil de l'Europe définissent le contexte général européen (roumain y compris) de l'enseignement des langues dans les pays ayant adopté le système de Bologne par rapport aux paramètres précisés. Les mêmes paramètres influent sur tous les systèmes nationaux avec des résultats différents, suivant les particularités nationales. <www.lang.soton.ac.uk/ttfl> ; <www.coe.int/lang/fr> ; <http://www.europa;eu;int/comm/dgs/educationculture/index.eu.htm>.
[3] Surtout la participation à Semlang : Université d'été, organisé par le CIEP *et alii* avec le soutien de la Commission Européenne sur le thème : Former les enseignants de langues en Europe, juillet 2009. <www.ciep.fr>
[4] Il s'agit de *profils requis* et non pas de *compétences requises* : les compétences peuvent être les mêmes mais, combinées différemment, elles aboutissent à des profils différents.
[5] Notre répartition rejoint dans une certaine mesure la Grille des profils pour les professionnels de l'apprentissage linguistique de Rossner (2009) qui répartit chacune des trois étapes – basique, indépendant, expert- en deux sous-étapes suivant des critères beaucoup plus détaillés.
[6] Les savoirs disciplinaires (ou théoriques) représentent « les connaissances […] reliées aux concepts et principes centraux d'une discipline, aux modes d'organisation des connaissances dans cette discipline […..] (Lenoir, 2006 :244). Pour chaque étape de la formation, nous avons prévu deux types de savoirs disciplinaires : de spécialité (linguistique et didactique) et de référence (propres au domaine d'activité de référence). Les savoirs professionnels désignent les pratiques constitutives de compétence et requises pour l'accomplissement de tâches langagières et communicatives.
La compétence est « une propriété conférée à un sujet individuel ou collectif….à partir de l'observation d'une activité située, finalisée et contingente engagée par ce sujet » (Lenoir, 2006 :73). Elle est le produit d'une évaluation : on évalue dans quelle mesure

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)

le sujet concerné peut utiliser les différents savoirs appropriés pour la réalisation de l'activité observée.

[7] Il s'agit de formations de type MBA, par exemple, suivies par des diplômés du système d'enseignemént supérieur pré-Bologne.

[8] Il s'agit du nombre d'heures effectivement réalisée et qu'on peut prouver.

[9] La communication d'entreprise, terme générique, définissant la production d'information sur le milieu de travail et la création de relations interpersonnelles moyennant les échanges professionnels. Elle est partie intégrante de la stratégie d'entreprise.

BDD-A2284 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 16:58:34 UTC)