
Le secteur des langues pour spécialistes d'autres disciplines dans les universités françaises : résultats d'une enquête nationale menée par la SAES

Cédric Bruderemann, Marie-Annick Mattioli, Anne-Marie Roussel et Cédric Sarré



Éditeur
APLIUT

Édition électronique

URL : <http://apliut.revues.org/5564>

ISSN : 2119-5242

Référence électronique

Cédric Bruderemann, Marie-Annick Mattioli, Anne-Marie Roussel et Cédric Sarré, « Le secteur des langues pour spécialistes d'autres disciplines dans les universités françaises : résultats d'une enquête nationale menée par la SAES », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* [En ligne], Vol. 35 N° spécial 1 | 2016, mis en ligne le 23 novembre 2016, consulté le 23 novembre 2016. URL : <http://apliut.revues.org/5564>

Ce document est un fac-similé de l'édition imprimée.

Association des Professeurs de Langues des Instituts Universitaires de Technologie

Le secteur des langues pour spécialistes d'autres disciplines dans les universités françaises : résultats d'une enquête nationale menée par la SAES¹

Cédric Brudermann, Marie-Annick Mattioli, Anne-Marie Roussel et Cédric Sarré

Introduction

- 1 Pour tenter de cerner au mieux les contours du secteur des langues pour spécialistes d'autres disciplines (Lansad) en France, une enquête nationale a été menée en 2015 à l'initiative de la Société des anglicistes de l'enseignement supérieur (SAES)². La mise en œuvre de l'enquête a été confiée aux membres de la « Commission formations » de cette société savante, qui ont limité l'étude, dans un premier temps, aux seules universités.
- 2 Le lancement de cette enquête exploratoire nécessitait au préalable que soient menés de concert deux chantiers de travail : d'une part, un travail de prospection visant à identifier le nom des responsables des structures Lansad dans les diverses universités et, d'autre part, une réflexion sur le contenu et le libellé des items à intégrer dans le questionnaire.
- 3 A l'issue de ce travail préparatoire, 80 responsables de structures Lansad ont pu être identifiés ; un questionnaire en ligne comprenant 56 items – eux-mêmes répartis entre trois axes – a été mis au point³. Ces axes étaient les suivants :
- 4 - le cadre de formation : données générales sur les structures Lansad ;
- la politique des langues dans le secteur Lansad : personnels, responsabilités administratives, recherche, formation continue ;

- les besoins et les perspectives en matière d'encadrement, de formation de formateurs et de recrutement de spécialistes du domaine.

- 5 Le Bureau de la SAES s'est chargé de diffuser l'enquête et 36 retours (soit 45 % des personnes sollicitées, voir la cartographie en Annexe 1) couvrant l'ensemble du territoire métropolitain ont ainsi pu être enregistrés ; le territoire ultra-marin n'avait en revanche qu'un seul représentant (l'université de la Réunion).

1. Données générales sur les structures Lansad

- 6 Le premier aspect sur lequel a porté l'enquête avait trait aux noms attribués aux 'structures Lansad' à l'échelle du territoire, afin d'en savoir plus quant à l'identité de ce secteur d'enseignement. Les réponses collectées ont montré qu'il y avait presque autant d'intitulés que de structures, et que, comme cela a déjà été mis en évidence par d'autres chercheurs (Château et Bailly, Braud *et al.* « You Say »), le secteur Lansad en France fait montre d'une identité aux multiples facettes. Afin d'affiner ce constat, nous avons cherché à mettre en évidence les notions qui revenaient le plus souvent dans les intitulés des structures Lansad. L'étude révèle ainsi que les cinq mots-clés qui permettent le mieux de définir (par ordre décroissant) ce secteur en 2015 sont les suivants : 'langues', 'centre', 'service', 'maison' et 'département'.

1.1. Langues enseignées, volumes horaires et domaines disciplinaires

- 7 Du point de vue des langues enseignées au sein des structures Lansad, les réponses à l'enquête indiquent une offre de formation assez large (21 langues, voir Figure 1), avec une prédominance de la langue anglaise (100 % des réponses collectées) et, dans une moindre mesure, de l'espagnol, de l'allemand, de l'italien et du chinois. Le nombre de langues proposées est aussi très variable selon les structures, allant de 1 à 12 langues (la moyenne étant de 4,77 langues).

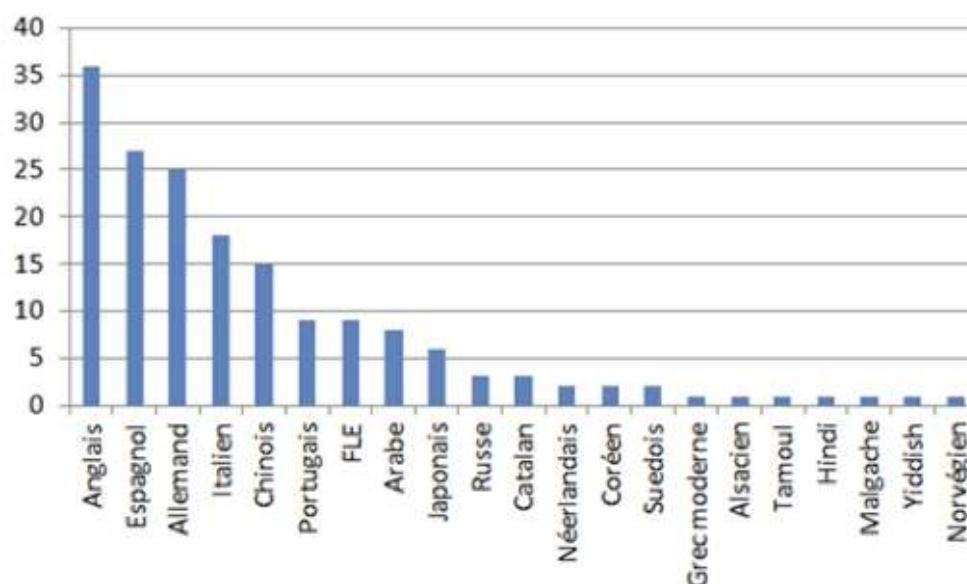


Figure 1 – Langues enseignées au sein des structures Lansad.

- 8 La disparité des situations rencontrées dans les diverses structures Lansad est soulignée aussi dans les résultats de l'enquête, qui indiquent un volume moyen de 6 031 heures (TD) par an (valeur minimale = 100 heures TD/an, la valeur maximale atteignant 21 600 heures TD/an) et une durée moyenne des modules de langue s'élevant à 25,78 heures (TD) par semestre (valeur minimale = 12 heures TD/semestre ; valeur maximale = 50 heures TD / semestre). Le nombre total d'étudiants encadrés au sein de chaque structure se situe pour sa part en moyenne à 5 350 étudiants/an (valeur minimale = 164 étudiants/an ; valeur maximale = 40 000 étudiants/an). Les étudiants Lansad sont impliqués dans des cursus universitaires en lien avec trois grands domaines disciplinaires (Figure 2). Les réponses à l'enquête révèlent toutefois que les structures Lansad accueillent en priorité des étudiants indifféremment inscrits dans une multiplicité de parcours d'études (47 % des effectifs).

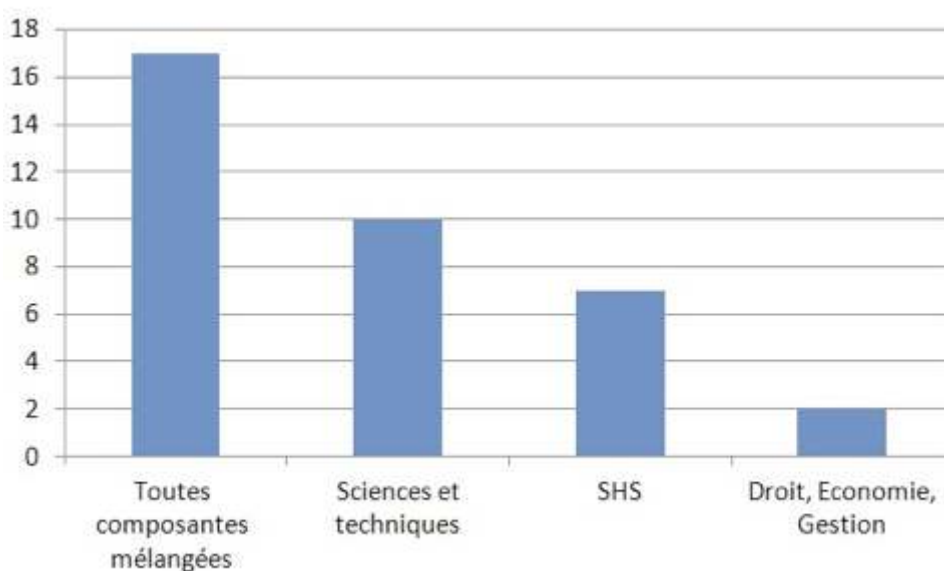


Figure 2 – Domaines disciplinaires des étudiants Lansad.

1.2. Organisation des enseignements et certifications

- 9 Afin d'encadrer ces flux hétérogènes, du point de vue des profils des apprenants, les répondants indiquent que les structures d'enseignement du secteur Lansad proposent principalement des cours rattachés aux départements d'enseignement (47 %), des cours dans lesquels les étudiants sont ventilés par groupes à partir de plusieurs départements de provenance (21 %), ou encore une combinaison des deux (23 %), les 9 % restants relevant de la formation en centre de langues et en ateliers complémentaires.
- 10 De même, en amont des enseignements de langues dispensés, la plupart des structures qui ont participé à l'enquête (61 %) déclarent avoir recours à un test de positionnement, afin d'offrir aux étudiants des enseignements en adéquation avec leurs niveaux de compétence. Ces tests de positionnement revêtent des formes diverses : *Oxford Placement Test*, test d'auto-évaluation « maison » (QCM, *TOEIC* raccourci, par exemple), *TOEIC* blanc, *Test eLAO*, test *Dialang*, futur test externalisé d'*Innovalangues*, etc.
- 11 En fin de parcours, 61 % des structures indiquent proposer aux étudiants de passer une certification en langue, avec une prédominance des CLES 1 et 2 (Figure 3), ce qui

corrobore les résultats d'études antérieures conduites en secteur Lansad (Braud *et al.* « You Say »).

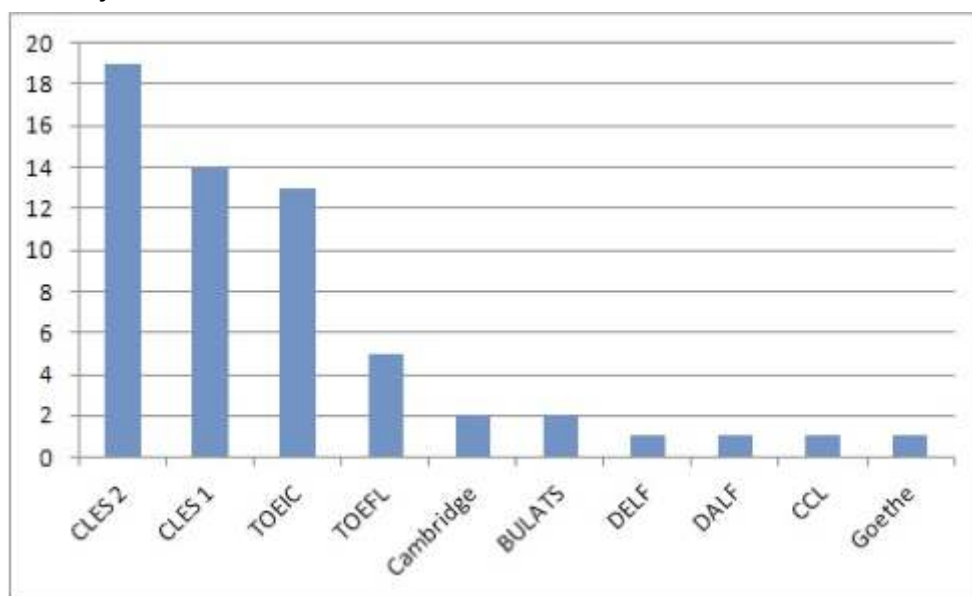


Figure 3 – Certifications proposées aux étudiants en secteur Lansad.

- 12 Les langues les plus communément enseignées (Figure 1), l'anglais, l'allemand et l'espagnol, sont également les langues qui donnent le plus couramment accès à une certification. Enfin, les participants à l'enquête indiquent que c'est majoritairement à l'issue des premier et deuxième cycles d'études universitaires (en L3 et en M2) que les étudiants passent une certification en langue étrangère.
- 13 Du point de vue des contenus et des objectifs des enseignements proposés en secteur Lansad, les réponses à l'enquête témoignent d'une certaine disparité, bien qu'une prédominance des modules adoptant la perspective actionnelle prônée par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* puisse être observée (Figure 4). Certains répondants ont par ailleurs spécifié dans la rubrique 'Autres' des exemples de pratiques d'enseignement : ateliers de sensibilisation à l'interculturalité, oral interactif (débat, réunions, etc.), étude de documents, cours de version, remise à niveau grammaticale, etc.

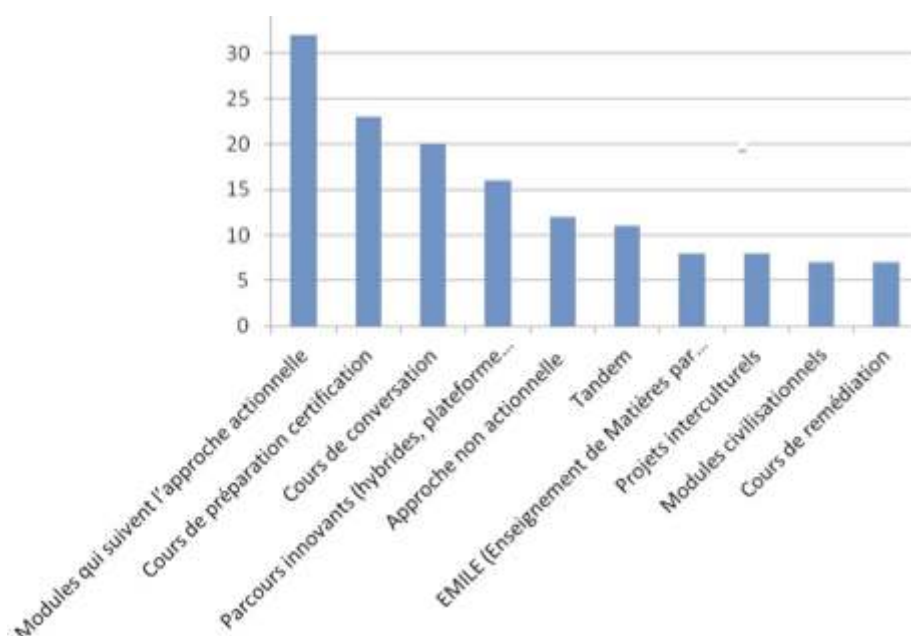


Figure 4 – Approches adoptées et contenus des enseignements en secteur Lansad.

- 14 Pour ce qui est du format des enseignements, toutes les structures offrent des TD (100 % des réponses), mais très peu de TP (une seule réponse) ou de cours magistraux (4 réponses, soit 11 % des réponses). Dans un tiers des cas, un enseignement hybride est mis en place (12 réponses, soit 33 % des réponses), l'enseignement à distance étant mis en œuvre dans 16 % des cas (6 réponses). Le nombre faible de structures proposant des enseignements à distance est très certainement à rattacher à l'extrême rareté du personnel technique dans les structures (voir 2.1. plus bas), à des problèmes découlant de l'absence d'une formation spécifique des enseignants Lansad (Braud *et al.* Braud *et al.* « Pour une formation », Brudermann) ou à des contraintes institutionnelles entravant la réflexion sur la mise en œuvre de politiques des langues en secteur Lansad (cf. 2.2.).

2. Politique des langues dans le secteur Lansad

- 15 Notons, tout d'abord, que la taille moyenne des équipes investies au sein des structures du secteur Lansad est de onze enseignants (valeur minimale = 1 enseignant ; valeur maximale = 36 enseignants), élément à considérer lors de l'élaboration d'une politique des langues, au même titre que la présence de personnels non enseignants.

2.1. Personnels non enseignants

- 16 En ce qui concerne les personnels non enseignants, si les résultats de l'enquête font apparaître que les personnels administratifs sont présents dans une majorité de structures Lansad (dans 80 % d'entre elles), ils révèlent aussi, de manière inquiétante, qu'un cinquième des structures doit fonctionner sans aucun support administratif. Le temps alloué aux tâches administratives est très variable selon les structures : il s'échelonne ainsi de $\frac{1}{4}$ de temps plein à plusieurs pleins temps ; le profil des intervenants administratifs est également différent selon les structures : ainsi, dans l'une des structures Lansad, ce sont deux formatrices qui partagent leur temps entre formation et

tâches administratives ; dans une autre, la gestion à la fois du CRL, des certifications Cles et des enseignements Lansad est déléguée aux personnels administratifs. Les données recueillies montrent d'une façon générale que le temps dévolu à l'administration du secteur Lansad est très difficile à évaluer.

- 17 L'enquête révèle également que la deuxième catégorie de personnels non enseignants considérée, le personnel technique, est extrêmement rare dans les structures Lansad, puisque 84 % des structures en sont complètement dépourvues. Ces chiffres décrivent dans leur ensemble un manque accusé de personnels administratifs et techniques dans le secteur Lansad, ce qui est à mettre en regard avec les résultats fournis par l'enquête au sujet des tâches administratives effectuées par le personnel enseignant (voir 2.2. ci-dessous). On notera également à l'appui du dernier constat que plus d'un tiers des moyens nécessaires mentionnés en termes de ressources humaines concerne des postes de personnels administratifs et techniques (voir ci-après en 3.).

2.2. Pilotage des structures

- 18 En termes de pilotage des structures Lansad, si la moitié d'entre elles comportent à la fois un directeur et un ou plusieurs coordonnateurs (par langue, filière ou année), un peu plus de 20 % sont dirigées par un ou plusieurs coordonnateurs, et près d'un tiers ont adopté une autre organisation. Notons que les missions de direction/coordination sont assurées par des personnels enseignants. Par ailleurs, si les missions dévolues aux directeurs et aux coordonnateurs semblent se recouper en partie, il est intéressant d'en examiner le détail (Figure 5).

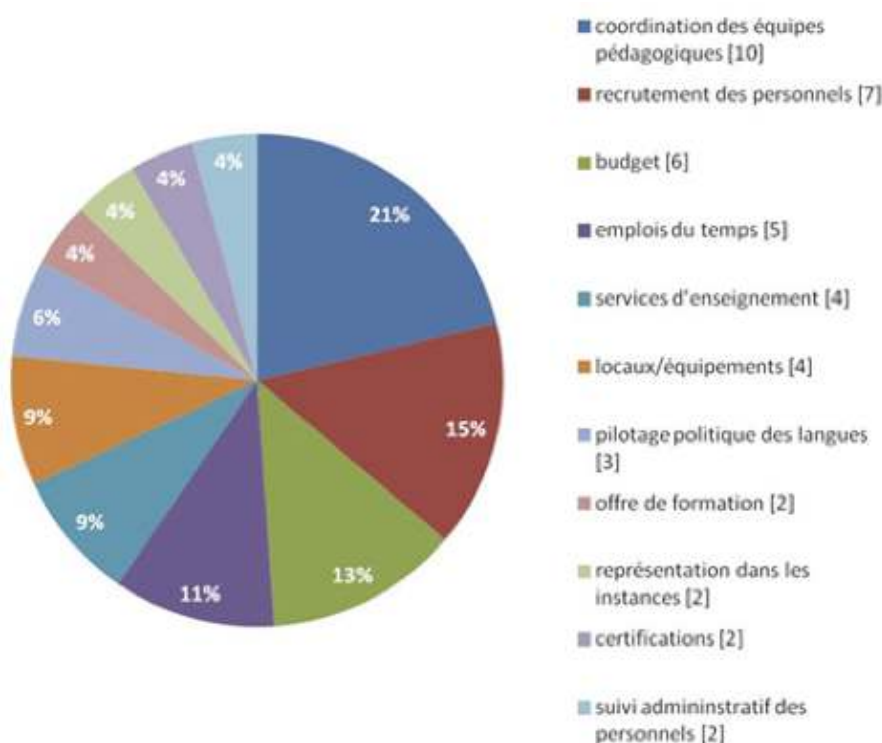


Figure 5 – Missions du directeur de la structure Lansad.

- 19 Les données montrent que les missions de direction concernent avant tout la gestion des personnels (pour près de 40 % des structures comportant un directeur), à travers des

tâches en lien avec le recrutement des personnels, la gestion des emplois du temps et des services d'enseignement et le suivi administratif des personnels ; un peu moins d'un tiers (27 %) assurent ensuite des missions proprement pédagogiques (coordination des équipes, élaboration de l'offre de formation, certification), puis des missions administratives (pour 22 % d'entre eux), telles que la gestion du budget, des locaux et des équipements. Enfin, il est important de souligner que les missions politiques des directeurs de structures sont extrêmement restreintes, puisque seuls 6 % d'entre eux participent au pilotage de la politique des langues et que 4 % d'entre eux seulement siègent dans les instances de leur établissement.

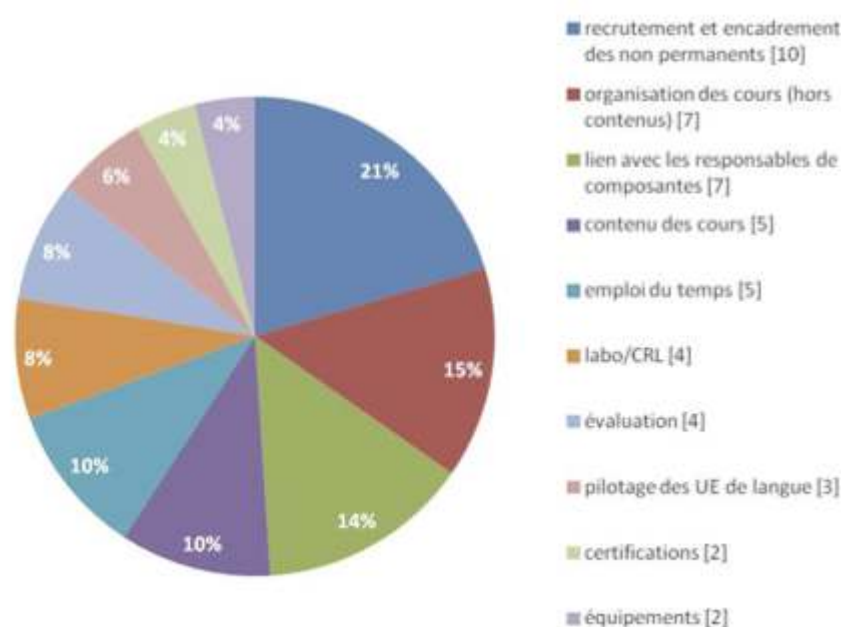


Figure 6 – Missions des coordonnateurs Lansad.

- 20 Le rôle politique des coordonnateurs est quant à lui inexistant : aucune tâche de prise de décision en matière de politique des langues n'est mentionnée pour ces acteurs du secteur (Figure 6) ; leurs missions sont essentiellement administratives (pour 41 % d'entre eux), à travers l'organisation des cours (hors pédagogie), leurs interactions avec les responsables de composantes et la gestion des laboratoires de langues, CRL et autres équipements ; 31 % d'entre eux assurent également des missions relatives à la gestion des personnels (recrutement et encadrement des non permanents, emplois du temps) et 28 % assument un rôle pédagogique (contenu des cours, évaluation, pilotage des UE de langue, certification).
- 21 À la question posée sur le temps dévolu aux tâches administratives et pédagogiques, les collègues responsables des structures Lansad interrogés affichent des volumes horaires conséquents : ces temps s'échelonnent entre 10 h et 50 h par semaine pour les tâches administratives (avec une moyenne de 18,5 h consacrées à des réunions et des courriels) et entre 15 h et 40 h par semaine pour les tâches pédagogiques (soit 25,4 h en moyenne, comprenant aussi bien la formation des lecteurs et des chargés de cours, que des activités de coordination pédagogique). Ainsi, l'enquête montre que, cumulés, ces temps aboutissent à des volumes horaires très importants : le maximum d'heures cumulées indiqué par une directrice pour l'une des structures s'élève à 105 h, témoignant ainsi de l'intensité des rythmes auxquels peuvent être soumis les collègues administrateurs.

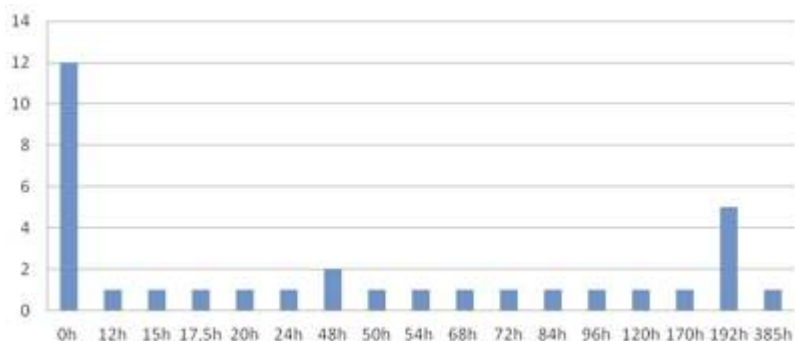


Figure 7 – Décharges accordées (en heures) aux directeurs et coordonnateurs.

- 22 En ce qui concerne la valorisation des missions des directeurs et coordonnateurs, la Figure 7 révèle des pratiques extrêmement variées selon les établissements, avec des décharges s'échelonnant entre 0 h – ce qui représente le cas le plus fréquent avec 12 structures ne procédant à aucune valorisation des charges administratives – et 385 h – décharge qui ne concerne qu'une seule des structures ayant répondu à l'enquête. Il est intéressant de noter un pic relatif à 192 h de décharge (pour 5 des structures ayant participé à l'enquête), ce qui représente un demi-service de PRAG/PRCE, un support de poste qui paraît ainsi emblématique du statut de nombre de directeurs ou coordonnateurs Lansad.

2.3. Personnels enseignants et place de la recherche

- 23 Les réponses à l'enquête révèlent que les intervenants du secteur Lansad sont en grande majorité (61 %) des personnels non titulaires et disposant de statuts divers, un constat qui corrobore les résultats d'autres études récentes (Braud *et al.* « Pour une formation », par exemple) : chargés de cours, tuteurs-étudiants, lecteurs, moniteurs, ATER et maîtres de langues.

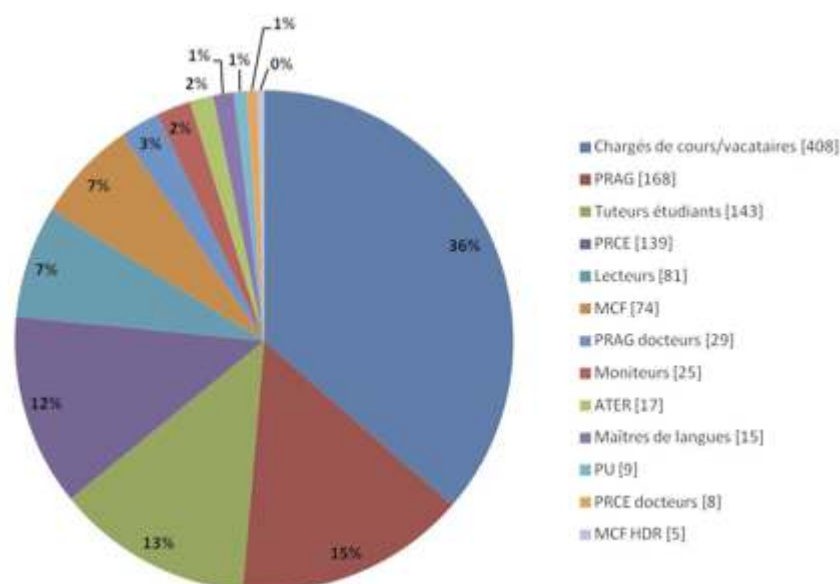


Figure 8 – Statut des personnels enseignants.

- 24 Les personnels titulaires sont, quant à eux, essentiellement des enseignants de statut « second degré » (31 %) : PRAG (15 %), PRCE (12 %), PRAG docteurs (3 %) ou PRCE docteurs (1%). Les enseignants-chercheurs n'apparaissent quant à eux qu'en sixième position et ne représentent que 8 % des personnels (7 % de MCF et 1 % de PU). Il en découle logiquement que le nombre de personnels poursuivant une activité de recherche en secteur Lansad recouvre des statuts variés mais demeure néanmoins faible, ce qui peut sembler être en contradiction avec les missions de l'université qui se doit de proposer une offre de formation adossée à la recherche : un tiers seulement des structures (36 %) ayant participé à l'enquête indiquent la présence d'un seul collègue (enseignant-chercheur ou enseignant) impliqué dans des activités de recherche dans le domaine, alors que 18 % d'entre elles ne comptent aucun collègue investi dans ces activités ; 15 % des structures indiquent disposer de 3 personnels chercheurs et les structures restantes (31 %) déclarent chacune la présence d'un nombre variable de personnels poursuivant une activité de recherche (s'échelonnant de 4 à 11).

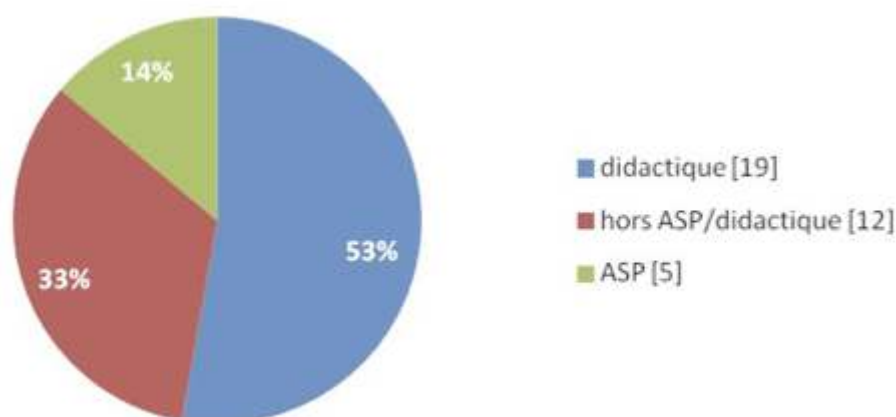


Figure 9 – Domaines de recherche.

- 25 Concernant les domaines de recherche des personnels chercheurs intervenant en secteur Lansad, les données collectées montrent qu'un tiers d'entre eux sont engagés dans une activité de recherche sans lien direct avec leur charge d'enseignement en Lansad (dans l'une des trois branches traditionnelles que sont la littérature, la civilisation ou la linguistique), et que plus de la moitié (53 %) sont engagés dans une activité de recherche à orientation didactique : étude du potentiel des outils numériques, dispositifs hybrides, télécollaboration, acquisition du lexique et apprentissages informels sont quelques-uns des centres d'intérêt mentionnés par les répondants à l'enquête. Enfin, 14 % de ces personnels enseignants affectés dans une structure Lansad poursuivent une activité de recherche dans le champ de la langue de spécialité (LSP) et s'intéressent à l'étude de variétés spécialisées de la langue (comme cela est le cas pour l'anglais, l'allemand ou l'espagnol). Notons cependant que la présentation adoptée ici gagnerait sans doute à être contrastée, dans la mesure où l'entrée didactique est également l'un des axes de recherche en LSP⁴ : ainsi, sur les 53 % de collègues impliqués dans une recherche à orientation didactique, certains pourraient être intégrés au champ de la LSP dès lors que leurs travaux portent sur l'enseignement-apprentissage d'une LSP (et sur des questions telles que l'analyse des besoins spécifiques d'apprentissage en L2 chez les publics en situation professionnelle, l'analyse de stratégies de communication/pratiques discursives en langue de spécialité ou encore l'adaptation de stratégies d'enseignement à un public

cible, etc.). Les informations recueillies par l'intermédiaire du questionnaire ne nous ont cependant pas permis d'accéder à ce niveau de granularité.

- 26 En ce qui concerne les revues de recherche propres aux structures Lansad, sur l'ensemble des structures ayant répondu à l'enquête, seules 5 % d'entre elles (2 sur 36) donnent des noms de revues, interdisciplinaire dans un cas (*E-Crini*), transdisciplinaire dans l'autre (*Les Cahiers du Littoral*). La quasi-absence dans le domaine du Lansad de supports de publication rattachés aux structures⁵ est très certainement à relier au nombre réduit d'enseignants-chercheurs que compte ce dernier (voir Figure 8).
- 27 Enfin, pour ce qui est des laboratoires de recherche hébergés au sein des établissements-mêmes des structures Lansad identifiées, l'enquête montre que les collègues associés à des laboratoires le sont, pour la grande majorité, dans une autre université et non dans la leur (78 % des cas). Les réponses à l'enquête révèlent par ailleurs plus de structures ayant des chercheurs rattachés à des centres de recherche extérieurs à leur structure (18, soit 50 % des réponses) que de centres appartenant en propre aux structures d'insertion des collègues en Lansad (8 réponses positives).
- 28 Se pose ainsi la question du lien entre recherche et dispositifs pédagogiques mis en place en Lansad. Près de 2 sur 5 des répondants (39%) citent la présence dans leur structure de dispositifs pédagogiques issus de la recherche, dont la grande diversité apparaît dans la Figure 11 : 64 % des dispositifs cités font appel au numérique, 16 % relèvent de la LSP et de l'EMILE⁶, 8 % concernent la formation de formateurs, 8 % visent à développer la mobilité et 4 % sont en lien avec l'ouverture à l'autre (tandems). La richesse des dispositifs évoqués témoigne par ailleurs du foisonnement de la recherche et de ses applications en secteur Lansad : utilisation de la plateforme Rosetta Stone, création de cours en ligne, application Calao, dispositifs hybrides intégrant Moodle, autoformation en CRL, autoformation guidée, formation de formateurs à l'enseignement hybride, formation à l'approche Emile, élaboration de modules d'enseignement Lansad, recours à TOEPAS (*Test of Oral Proficiency for Academic Staff*), Livre vert Lansad, mise en œuvre du projet de mobilité virtuelle INTENT, animation de tandems interculturels, etc.

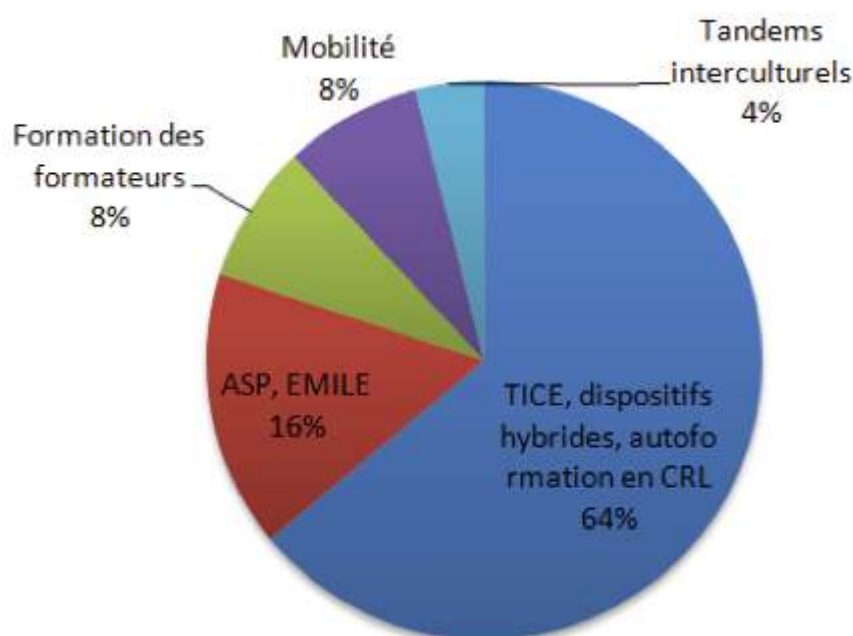


Figure 10 – Dispositifs pédagogiques issus de la recherche.

- 29 On remarquera parmi ces applications de la recherche la prépondérance du travail sur les technologies de l'information et de la communication appliquées à l'enseignement (Tice) et la didactique, le développement de l'auto-direction, de l'apprentissage en autonomie, de l'autoformation et l'essor important de la réflexion sur les dispositifs hybrides.
- 30 Il convient cependant de souligner le nombre conséquent de structures – un peu plus de 3 sur 5 (61 %) – qui répondent par la négative ou ne répondent pas à cette question. En ce qui concerne le lien entre enseignement et recherche en secteur Lansad, les données font apparaître un tableau contrasté où coexistent ces nombreuses structures sans irrigation par la recherche et un nombre réduit de structures s'inscrivant dans une dynamique de mise en œuvre raisonnée et informée d'approches et de contenus pour l'apprentissage des langues.
- 31 Un constat similaire peut être fait concernant les applications pratiques de la recherche dans les enseignements, dans la mesure où moins de deux cinquièmes des répondants (39 %) ont renseigné cette rubrique positivement (Figure 11). Parmi les réponses collectées, 44% des applications touchent aux Tice et à l'(auto)apprentissage, 25 % à la didactique et à l'apprentissage en autonomie, 13 % des applications relèvent de la LSP et de l'Emile, 6 % proviennent de recherches en civilisation, 6 % de formations en séminaire TESOL et 6 % de l'autoformation par des ouvrages.

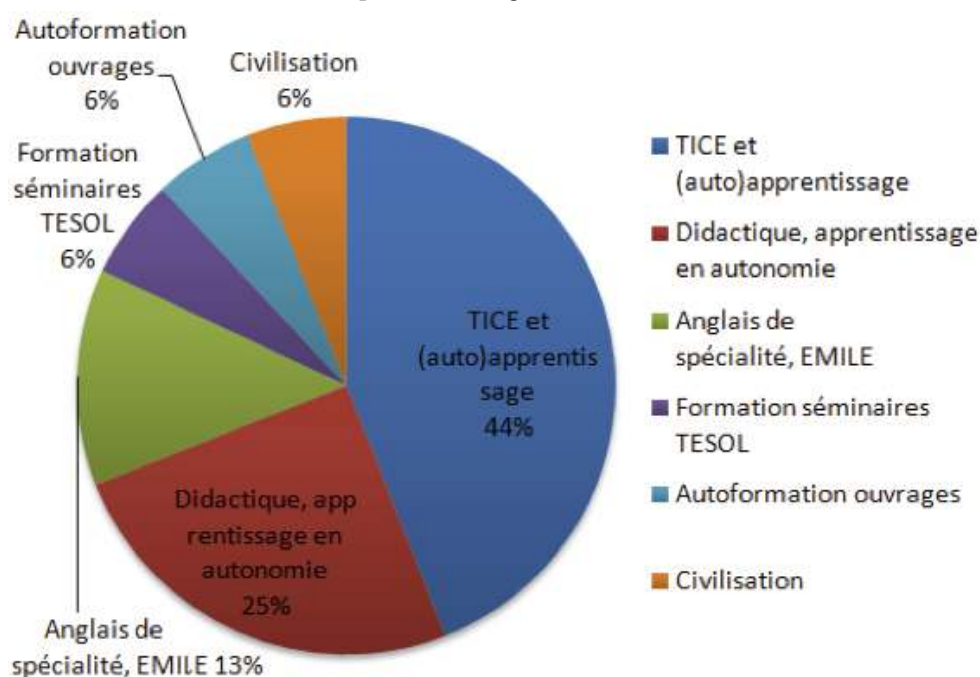


Figure 11 – Applications pratiques de la recherche.

- 32 Ici encore, on observe une grande diversité des applications. Pour les Tice, interviennent les contenus en ligne, les dispositifs hybrides, le portfolio numérique, le tableau blanc interactif (TBI), les plateformes. Pour ce qui touche spécifiquement à la didactique, on relève l'autonomie de l'apprentissage, le carnet de bord méta-cognition, les rétroactions correctives et les tandems interculturels. On observe également la mise en place d'approches Emile et l'élaboration de modules en langues de spécialité. En civilisation, l'accent est mis sur le culturel (photographie, analyse d'image). Dans le domaine de la formation de formateurs, sont cités les ateliers TESOL et l'autoformation par les ouvrages publiés par des membres du Centre de langues.

3. Besoins et perspectives en matière de formation, d'encadrement et de recrutement

- 33 Tout d'abord, en ce qui concerne l'existant en matière de formation, un peu plus de la moitié des répondants (55 %) mentionnent la présence de dispositifs de formation (continue) à destination des personnels en place. Ces dispositifs comprennent, pour 31 %, des formations diverses en TICE et en didactique (Moodle, MOOC, certification Cles, accueil stagiaires), pour 25 %, la participation à des colloques, congrès et séminaires (Acedle, Apliut, Cercles, Epal, Geras, MoodleMoot, Ranacles, TESOL France, Uplegess) ; pour 17 %, des formations sont proposées par l'université ou l'institut, 17 % des informateurs s'auto-forment (MOOC, notamment sur la plateforme FUN), pour 8 %, des décharges sont accordées pour la préparation d'une thèse et, enfin, 2 % des répondants bénéficient d'un financement pour la mise en place de projets innovants.
- 34 Apparaissent ici en creux les moyens à favoriser pour une dynamisation des structures car les cas de figure sont contrastés. En effet, l'enquête révèle la présence, d'une part, d'unités où il n'y a pas de dispositifs de formation (presqu'une sur deux) et d'autre part de pôles donnant une image très dynamique et concentrant des dispositifs multiples de formation de formateurs. Un facteur significatif apparaît être le budget accordé par les établissements des répondants pour leurs déplacements dans des colloques et congrès, qui constituent d'importants vecteurs de formation de formateurs et de formation continue, par le biais de l'autoformation. En effet, les personnels Lansad – principalement vacataires et enseignants du secondaire – sont souvent impliqués dans le développement de dispositifs de formation pour les structures dans lesquelles ils exercent et sont parfois décisionnaires en matière de politique des langues, alors même qu'ils ne font (*a priori*) pas de recherche formalisée sur ces questions dans un cadre institutionnel. Apparaît également la nécessité de développer les financements de projets innovants, en vue de contribuer à l'enrichissement de l'offre de formation en secteur Lansad.
- 35 On notera que la faiblesse des réponses constatée plus haut quant à l'irrigation par la recherche des dispositifs d'enseignement est à mettre en corrélation avec le nombre élevé de réponses données aux questions concernant les besoins.

3.1. Moyens à envisager

- 36 À la question des moyens à envisager pour contribuer à l'amélioration de la formation dans la structure, 75 % des répondants ont apporté une réponse, ce qui tend à montrer qu'il s'agit d'une préoccupation de premier ordre (Figure 12).

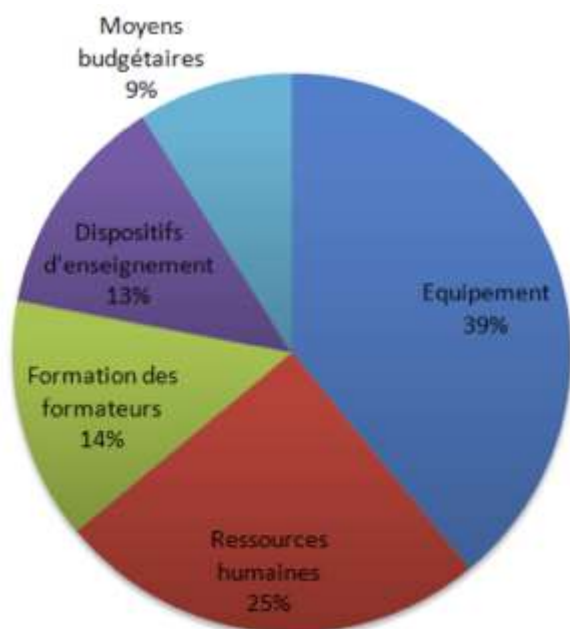


Figure 12 – Moyens nécessaires pour améliorer les formations Lansad.

- 37 Le nombre total d'items (56) évoqués pour 27 répondants seulement souligne ainsi les nombreux manques à combler : la priorité revenant, dans cet ordre, aux équipements, aux personnels enseignants titulaires, à la formation de formateurs et à l'amélioration des dispositifs d'apprentissage, comme le montre la Figure 12 ci-dessus.
- 38 Si l'on examine dans le détail et dans leur diversité les moyens souhaités concernant l'équipement, les besoins comprennent vidéoprojecteurs, moyens multimédia, ordinateurs, TBI, l'accès à plus de salles et l'extension des locaux ou bureaux. Les besoins en ressources humaines recouvrent à la fois des postes d'enseignants titulaires et des personnels administratifs et techniques. La formation continue et la formation des formateurs incluent la mise en place de dispositifs, des moyens budgétaires pour les formations, la mise en place de projets de recherche (Master 2 et Doctorat) en didactique pour le secteur Lansad, des décharges pour la préparation d'une thèse ou celle de concours (agrégation). Parmi les besoins, on trouve également la mise en place de dispositifs d'enseignement (notamment de parcours en autonomie), le regroupement en Maison des langues et l'harmonisation de filières de formation. Apparaît aussi, enfin, la nécessité de moyens budgétaires accrus (dont le budget en heures d'enseignement). On notera que les réponses témoignent d'une connaissance détaillée des moyens et besoins et d'une véritable compétence gestionnaire des répondants.

3.2. Besoins en matière d'encadrement et de recrutement

- 39 53 % des répondants à l'enquête ont exprimé des besoins spécifiques en termes de recrutement. En effet, près de la moitié des réponses données expriment un besoin global d'enseignants en poste, titulaires, toutes catégories confondues (demandes de titulaires second degré, de PRAG, PRCE ainsi que MCF et PU), sans spécifier de spécialité, comme le montre la Figure 13 ci-après.

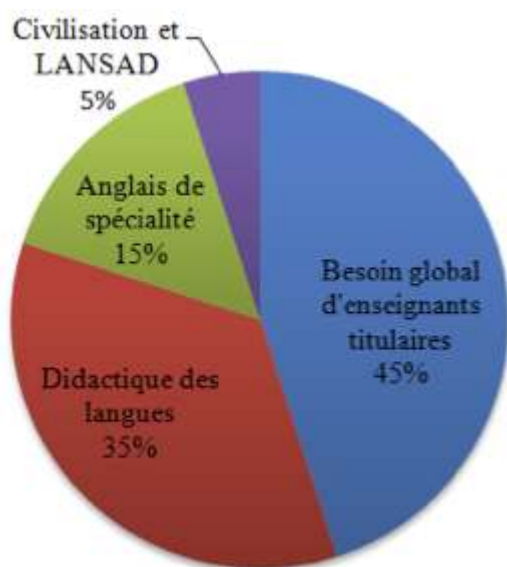


Figure 13 – Besoins en termes de recrutement.

- 40 On remarquera ici, en corrélation avec les constats descriptifs concernant les structures, l'expression saillante d'un besoin de titulaires permettant d'encadrer les formations, qu'il s'agisse d'enseignants de statut « second degré » ou d'enseignants-chercheurs. Le besoin de spécialistes avec une spécialité spécifiée s'exprime dans le domaine de la didactique des langues, de l'anglais de spécialité, des Tice et de la civilisation.
- 41 D'autre part, le besoin d'adosser les formations mises en place en Lansad à une activité de recherche n'est que rarement exprimé, sans doute en raison de l'absence de spécialistes en poste dans les structures. Il semble en effet difficile d'envisager des besoins dans le domaine, sans présence avérée de spécialistes pouvant effectuer les recherches voulues. Ainsi, 22 participants n'ont pas répondu à la question et, parmi les 14 réponses recueillies, 7 sont négatives, ce qui réduit le nombre de réponses positives à 7 sur 36, soit environ 20 %. La pauvreté des perspectives est à mettre en regard avec les taux relativement faibles de réponses positives pour les applications pratiques de la recherche et les retombées en matière de dispositifs d'enseignement dans les structures (39 %). Parmi les réponses positives, sont évoqués 12 items, répartis en trois grands pôles présentés dans la Figure 14.

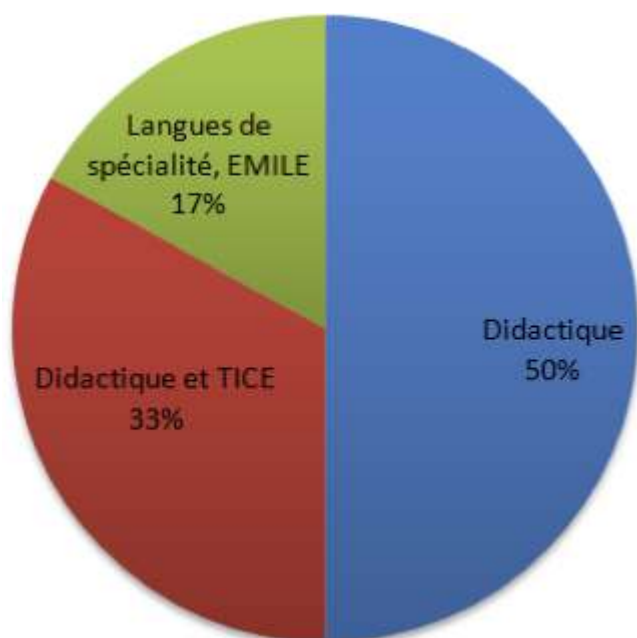


Figure 14 – Besoins en matière d'adossement des formations Lansad à la recherche.

3.3. Besoins en matière de formation

- 42 12 répondants à l'enquête expriment des besoins en matière de formation, ce qui représente 33 % des réponses données. 27 items sont cités dans les 12 réponses, se répartissant en quatre pôles, comme indiqué dans la Figure 15.

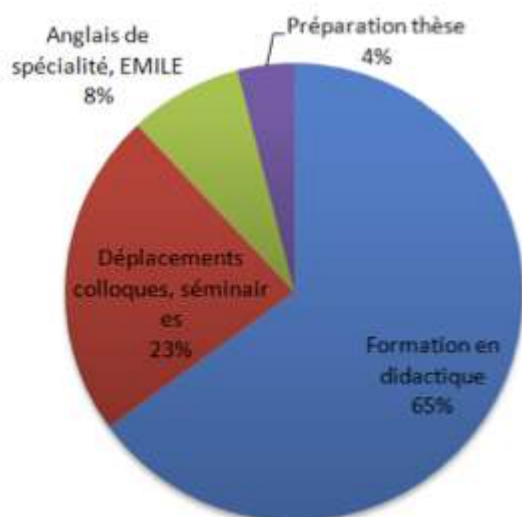


Figure 15 – Besoins en matière de formation.

- 43 Les domaines évoqués recouvrent, en didactique par exemple, l'approche actionnelle, la formation des chargés de cours, les protocoles de correction et la réflexivité pédagogique ; pour la formation en Tice et à l'enseignement, les dispositifs hybrides, l'autonomie guidée, Moodle Typo 3, Didalanguages et les pédagogies innovantes. Les besoins en matière de formation exprimés ici corroborent les résultats d'autres études récentes (Braud *et al.* « Pour une formation », Brudermann). Notons aussi, en appui, la mention de la nécessité du financement ou de décharges pour former les chargés de cours, ce qui est

cohérent avec le constat du faible taux d'encadrement par des titulaires au sein des structures Lansad.

- 44 À ces besoins exprimés en formation continue, il conviendrait d'ajouter la mise en place de dispositifs de formation initiale pour les futurs enseignants et enseignants-chercheurs du secteur Lansad (Braud *et al.* « Pour une formation »), autre levier essentiel à envisager pour l'amélioration des enseignements dispensés.

Conclusion

- 45 À l'issue de cette étude faisant un état des lieux de l'enseignement des langues dans le secteur Lansad en France aujourd'hui, les éléments qui apparaissent de manière particulièrement saillante sont les suivants : les cadres de formation sont très divers et non homogènes – ce que des études précédentes (Braud *et al.* « You Say » notamment) avaient déjà souligné – et les structures Lansad s'appuient sur des modes de fonctionnement et de décision en matière de politique des langues qui varient beaucoup d'un établissement à un autre. Ce qui ressort majoritairement néanmoins est le manque de moyens humains disponibles dans ces structures, aussi bien en matière d'enseignants spécialistes de langues de spécialité et de didactique qu'en celle de personnels techniques ou administratifs. D'autres perspectives d'amélioration suggérées dans les réponses à notre questionnaire montrent que la formation des formateurs (lors de congrès ou journées d'études diverses) doit être encouragée, ainsi que le développement de projets pédagogiques innovants, permettant de fédérer des équipes et d'initier de nouveaux enseignants au domaine.
- 46 Une première forme de réponse institutionnelle à des besoins croissants en professionnels de l'anglais se dessine dans l'augmentation récente du nombre de postes de type « second degré » mis au concours, le nombre de postes publiés pour l'agrégation externe d'anglais étant passé de 128 en 2009 à 213 pour la session 2016. Un nombre non négligeable de ces collègues qualifiés seront amenés à intervenir dans le secteur Lansad à un moment de leur carrière en réponse à l'offre de postes dans l'enseignement supérieur. Comme l'ont montré Braud *et al.* (« Pour une formation »), le nombre de postes de statut « second degré » en Lansad proposés au recrutement dans l'enseignement supérieur peut représenter certaines années jusqu'à 15,5 % du nombre cumulé de lauréats aux concours de recrutement du Capes et de l'agrégation externes. On voit ainsi qu'un nombre important de collègues de statut « second degré » devront être formés de manière spécifique aux besoins des publics qui leur sont confiés.
- 47 Cette nécessité de formation de personnels enseignants « second degré », sélectionnés au terme de concours de recrutement exigeants, et dont la formation en amont aux enseignements Lansad devrait en toute logique suivre une même exigence, est accompagnée d'une seconde préoccupation : renforcer la présence dans les universités de spécialistes formés dans le domaine et y poursuivant leurs travaux de recherche. Cela permettrait à plus d'établissements d'afficher leurs besoins dans le secteur Lansad et de recruter les enseignants-chercheurs requis. Pour la session synchronisée 2016 de recrutement des MCF en anglais, 19 % des postes publiés portent la mention 'Lansad', 'ASP' ou 'didactique des langues', ce qui représente une légère baisse par rapport aux années 2014 et 2015, mais reste dans la fourchette des 20 % caractéristique du secteur depuis 2010 (Braud *et al.* « Pour une formation »). Cette offre elle-même devrait elle aussi

faire l'objet d'un renforcement, de manière à permettre la mise en place de formations de pointe en adéquation avec les missions de l'université.

- 48 Pour assurer une qualité et une attractivité internationale des formations, tout autant qu'une compétitivité internationale des spécialistes d'autres disciplines formés en langues, il est devenu indispensable pour nos spécialistes en langues d'être formés aux axes linguistiques et didactiques du secteur, et d'être engagés dans la recherche. Il paraît essentiel pour ce faire, comme l'avait mis en avant la première Commission formations de la SAES en 2011, de développer les formations aux niveaux master et doctorat dans le secteur, avec une première initiation dès les cursus de licence⁷. Une autre voie pour consolider cette dynamique consisterait à créer un concours de recrutement spécifique pour les professionnels du secteur Lansad (Brudermann), ou encore d'adjoindre une option « langue de spécialité », à la suite des trois mentions déjà existantes (littérature, civilisation et linguistique) au concours de l'agrégation externe, comme l'ont récemment défendu Braud *et al.* (« Pour une formation ») et Van der Yeught avant eux.
-

BIBLIOGRAPHIE

- Braud, Valérie, et al. « « You Say You Want a Revolution... » Contribution à la réflexion pour une politique des langues adaptée au secteur Lansad. » *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, Vol. XXXIV, n° 1, 2015, pp. 46-66.
- Braud, Valérie, et al. « Pour une formation de tous les anglicistes à la langue de spécialité. » *Les Langues Modernes*, n°3/2015, 2015, pp. 67-76.
- Brudermann, Cédric. « Formation des enseignants Lansad : que révèle la pratique ? » *Les Langues Modernes*, n°3/2015, 2015, pp. 56-66.
- Chateau, Anne et Sophie Bailly. « Autonomie d'apprentissage des langues en CRL : voie unique ou multiple ? » *Les Langues Modernes*, n° 3/2012, 2012, pp. 62-68.
- Taillefer, Gail. « CLIL in Higher Education: The (Perfect?) Crossroads of ESP and Didactic Reflection. » *ASp*, n° 63, 2013, pp. 31-53.
- Van der Yeught, Michel. « Éditorial. » *ASp*, n° 57, 2010, pp. 1-10.

ANNEXES

Annexe 1 – Cartographie des établissements ayant participé à l'enquête



NOTES

1. Société des anglicistes de l'enseignement supérieur (<http://saesfrance.org/>).
2. Même si l'étude était issue de cette société savante, elle ne visait pas uniquement l'anglais mais bien l'ensemble des langues de spécialité. Cette étude, qui s'inscrit dans le prolongement d'un premier document de synthèse proposé en 2011 par la « Commission formations » de la SAES : « Évolution et enjeux des formations et de la recherche dans le secteur Lansad » est disponible en ligne sur le site de la SAES : saesfrance.org, sous l'onglet « Commission formations ». Voir également la synthèse de l'étude sur le secteur Lansad de la « Commission formations » de la SAES, mars 2016, disponible en ligne sur le même site.
3. Ce questionnaire est accessible à l'adresse suivante : <https://goo.gl/Ssysxn>
4. Voir, par exemple, les domaines de recherche de sociétés savantes comme le Geras (<http://www.geras.fr>), le Geres (<http://www.geres-sup.com/>) et le Gerals.
5. Il s'agit ici d'organes de publication propres aux structures ou établissements, et non de publications nationales spécialisées dans le domaine (telles que *RPPLSP - Les Cahiers de l'APLIUT*, *ASp - La revue du GERAS* ou encore *les Cahiers du GERES*).
6. Il s'agit de l'enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère. Voir un article récent sur le sujet : Taillefer.
7. À l'instar des formations proposées depuis 2001 par l'université Paris Diderot-Paris 7 et l'ENS Paris-Saclay conjointement : parcours "Anglais de spécialité" en Licence, Master Anglais de spécialité ; par l'ENS Paris-Saclay depuis 2010, Master 2 Formation à l'enseignement supérieur, Didactique de l'anglais spécialisé, formation intégrée à la préparation de l'agrégation externe.

AUTEURS

CÉDRIC BRUDERMANN

Cédric Bruder mann est maître de conférences en anglais à l'université Pierre et Marie Curie. Il est rattaché au laboratoire Centre de linguistique en Sorbonne (CELISO) et ses travaux de recherche portent sur (i) l'utilisation des TIC pour promouvoir le développement de compétences langagières en langue étrangère, (ii) la conception, mise en place et évaluation de tâches et de dispositifs d'enseignement-apprentissage des langues (en ligne / présentiel) et (iii) la mise en place de protocoles de suivi des apprenants à distance.

cedric.brudermann@upmc.fr

MARIE-ANNICK MATTIOLI

Marie-Annick Mattioli est maître de conférences en anglais à l'université Paris Descartes. Membre de l'équipe d'accueil ICT (université Paris Diderot), elle a développé deux axes de recherche : le marché du travail britannique et les femmes d'une part, l'introduction de la carte d'identité et l'histoire de l'enregistrement de la population britannique d'autre part. Elle s'intéresse au secteur Lansad dans le cadre de ses enseignements en IUT et est membre de l'APLIUT depuis de nombreuses années.

marie-annick.mattioli@parisdescartes.fr

ANNE-MARIE ROUSSEL

Ancienne élève de l'ENS de Fontenay/Saint-Cloud, Anne-Marie Roussel est enseignante agrégée à l'ENS Paris-Saclay (anciennement ENS Cachan). Elle a contribué à créer dans cet établissement en 1993 une nouvelle section d'anglicistes : « Communication et sciences pour l'ingénieur », et à initier des formations innovantes dans les domaines Anglais de spécialité et Lansad. Elle y coordonne la préparation à l'agrégation externe d'anglais et le Master 2 « Formation à l'enseignement supérieur, didactique de l'anglais spécialisé ». Membre de la Commission formations de la SAES de 2008 à 2016, elle est également traductrice bilingue (sciences humaines, littérature).

rousseau@dlp.ens-cachan.fr

CÉDRIC SARRÉ

Cédric Sarré est maître de conférences en anglais à l'université Paris-Sorbonne, ESPE de l'académie de Paris, et membre du Centre de linguistique en Sorbonne (CeLiSo). Ses recherches dans le domaine de l'ALMT (Apprentissage des langues médiatisé par les technologies) portent essentiellement sur le développement des compétences langagières en L2 dans le cadre de dispositifs médiatisés. Ses travaux s'intéressent également à l'épistémologie de la didactique de l'anglais de spécialité, à la politique des langues dans le secteur Lansad et à la formation des enseignants.

cedric.sarre@paris-sorbonne.fr