



HAL
open science

Certification ou accréditation ? Quelle mesure pour la qualité des formations universitaires en LANSAD ?

Philippe Millot, Cédric Sarré, Valérie Braud, Séverine Wozniak

► To cite this version:

Philippe Millot, Cédric Sarré, Valérie Braud, Séverine Wozniak. Certification ou accréditation ? Quelle mesure pour la qualité des formations universitaires en LANSAD ?. Gouvernance linguistique des universités et des établissements d'enseignement supérieur, Nov 2018, Paris, France. hal-02023997

HAL Id: hal-02023997

<https://hal.science/hal-02023997>

Submitted on 5 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Certification ou accréditation ?
Quelle mesure pour la qualité des formations universitaires
en langues pour spécialistes d'autres disciplines (LANSAD) ?**

par Valérie Braud (LACES, Université de Bordeaux), Philippe Millot (CEL, Université Jean Moulin Lyon 3), Cédric Sarré (CELISO, Sorbonne Université) & Séverine Wozniak (ILCEA4, Université Grenoble Alpes)

Résumé

Ce travail propose de promouvoir une démarche qualité pour les formations universitaires en LANSAD, en centrant le processus d'évaluation sur l'institution, et non uniquement sur l'étudiant. Elle s'appuie, d'une part, sur une revue de la littérature empirique et, d'autre part, sur un compte rendu des bonnes pratiques fondées sur plusieurs expériences de mise en place et de suivi de politiques universitaires ciblant particulièrement ce secteur. Notre proposition repose sur ce que nous considérons comme des critères de qualité des formations linguistiques : nous établissons dix « indicateurs qualité » permettant d'évaluer les formations en LANSAD, intégrant notamment la question de la gouvernance linguistique des établissements d'enseignement supérieur, la formation en tant que telle, la recherche en langue de spécialité et sa didactique et le dynamisme des relations internationales. Plus fondamentalement, notre proposition replace au centre du débat l'importance de l'analyse des besoins langagiers des étudiants, notamment en termes de spécialisation disciplinaire et d'insertion professionnelle, et le rôle essentiel des acteurs de terrain, les linguistes de spécialité.

Abstract

The aim of our paper is to promote a quality assurance (QA) approach to university language courses to specialists of other disciplines (LANSOD), by focusing the evaluation process on the institution, rather than on the student. It is based, on the one hand, on a review of empirical studies in the literature and, on the other hand, on a review of good practice when implementing and monitoring university policies in this sector. Our proposal is based on what we consider to be quality criteria for language courses: we identify ten "quality indicators" to measure quality in LANSOD courses, including issues related to the linguistic

governance of higher education institutions, the training offered, research in Languages for Specific Purposes (LSPs) and LSP didactics, and international mobility and collaborations. More fundamentally, our proposal aims at repositioning the importance of analysing students' language needs to the centre of the debate, particularly in terms of disciplinary specialisation and entry into the professional world, as well as the essential role of LSP experts.

Resumen

El objetivo de este artículo es promover el enfoque de control de calidad (CA) en las formaciones lingüísticas para especialistas de otras disciplinas (denominadas LANSAD en francés o LANSOD en inglés), centrandolo más bien en el proceso de evaluación en la institución y no únicamente en el estudiante. Por una parte, se basa en una revisión de los estudios empíricos de la literatura pertinente y, por otro lado, en una revisión de varias experiencias prácticas, que la Universidad ha puesto en marcha y a las que ha realizado el respectivo seguimiento, con buenos resultados en este sector. Nuestra propuesta se apoya en lo que consideramos criterios de calidad de las formaciones lingüísticas: establecemos diez "indicadores de calidad" que permiten evaluar las formaciones en LANSAD, integrando en particular la cuestión de la gobernanza lingüística de los establecimientos de educación superior, la formación misma, la investigación y la didáctica de la lengua de especialidad así como el dinamismo de las relaciones internacionales. Más fundamentalmente, nuestra propuesta pone de nuevo en el corazón del debate la importancia del análisis de las necesidades en términos de lenguaje de los estudiantes, particularmente en cuanto a la especialización disciplinaria y a la inserción profesional, así como el papel esencial de los actores en el campo, es decir, de los lingüistas de especialidad.

Dans un contexte de questionnement partagé au niveau européen sur les politiques linguistiques mises en œuvre dans l'enseignement supérieur (Balfour 2007, Barrault-Methy 2013a, 2013b, Beacco 2007, Berthoud 2001, Chambers 2003), notre objectif est de nourrir la réflexion sur l'évaluation de la qualité des dispositifs d'enseignement-apprentissage des langues au sein du secteur LANSAD. Alors que l'insertion professionnelle des

étudiants est devenue l'une des missions prioritaires des établissements d'enseignement supérieur et de recherche (ESR), cette réflexion, conçue selon une approche ascendante, s'inscrit dans la logique de la politique éducative en matière de formation linguistique des élèves français du second degré. En nous appuyant sur le rôle central des acteurs de terrain, les « linguistes de spécialité », nous nous interrogeons dans un premier temps sur la controverse actuelle autour de la certification en langues (Braud *et al.* 2018), avant de considérer, dans un second temps, l'évaluation et l'accréditation des dispositifs de formation.

Des limites des politiques de certification des compétences des étudiants...

Actuellement, les enseignements de langues s'organisent souvent dans le cadre de structures distinctes, qu'il s'agisse (1) des enseignements de langues de spécialité, très souvent l'anglais, offerts dans les composantes car intégrés aux enseignements obligatoires dans les formations, (2) de la remédiation en anglais, (3) de l'enseignement des langues sur objectifs professionnels larges (LOPL) et des langues moins diffusées et moins enseignées (MODIMES), et enfin (4) du français langue étrangère (FLE) (Braud *et al.* 2015a). Le problème à résoudre consiste donc à évaluer la part de chacun de ces enseignements dans le paysage du secteur LANSAD et à identifier les dispositifs permettant de mesurer les effets – réels ou potentiels – de ces enseignements.

Les langues de spécialité, « objets naturels » d'enseignement en LANSAD

Que l'on s'intéresse à l'organisation institutionnelle du secteur LANSAD (Braud *et al.* 2015a, Brudermann *et al.* 2016), à son organisation pédagogique et aux intervenants (Braud *et al.* 2015b)

ou encore à son organisation scientifique autour d'un objet de recherche largement partagé (Wozniak & Millot 2016), les langues de spécialité se trouvent au cœur des préoccupations des acteurs de terrain. En effet, dans le « cadre didactique contraint » (Terrier & Maury 2015) inhérent au secteur LANSAD – en termes de volumes horaires des formations, de types de public, de ressources disponibles, etc. –, la précision de l'objectif de formation et l'urgence de cet objectif (Mangiante & Parpette 2004), ainsi que la nécessaire adéquation de cet objectif aux besoins, immédiats et futurs, des étudiants accordent, en toute légitimité, aux langues de spécialité le statut *d'objets naturels* d'enseignement du secteur LANSAD. Il n'est donc pas surprenant de lire (1) les critiques de certains auteurs à l'égard de formations en langues trop peu spécialisées (Hyland 2002), car peu en prise avec les besoins réels des apprenants, ou encore (2) les injonctions d'autres auteurs à spécialiser davantage le secteur LANSAD (Van der Yeught 2010, 2014).

En résumé, l'objectif principal des formations en LANSAD serait donc de « préparer les apprenants à communiquer de manière efficace dans les tâches définies par leur contexte académique ou professionnel »¹ (Dudley-Evans & St John 1998 : 1, notre traduction), c'est-à-dire de développer ce que nous avons appelé leur « compétence à communiquer langagièrement en contexte spécialisé » (Braud *et al.* 2016 : 23), une micro-compétence langagière intégrée à une macro-compétence professionnelle et/ou académique et « circonscrite à (1) des genres et registres récurrents (...) et (2) au(x) domaine(s) spécialisé(s) dont relève le diplôme » (Braud *et al.* 2016 : 16). La question de l'insertion

¹ « Preparing learners to communicate effectively in the tasks prescribed by their study or work situation. »

professionnelle des étudiants en LANSAD étant étroitement liée à leurs besoins sur le terrain (LEMP 2015, Millot 2017a), il est légitime de supposer que le fait de proposer une mesure de la capacité des étudiants à communiquer langagièrement dans le contexte spécialisé qui sera le leur devrait être l'option la plus pertinente pour les établissements de l'ESR français. Qu'en est-il réellement ?

Les limites de la mesure des compétences des étudiants en LANSAD

Dans le cadre souvent cloisonné du secteur LANSAD, l'unique mesure de l'impact des formations dispensées se fait à l'échelle de l'étudiant, par le biais de certifications qui sont ainsi détournées de leur objectif premier. Comme plusieurs études récentes ont pu le montrer (Braud *et al.* 2015a, Brudermann *et al.* 2016), la politique de certification actuelle des établissements de l'ESR français repose majoritairement sur des certifications privées (les certifications d'ETS pour l'anglais arrivant en tête de liste) et, de plus en plus souvent, sur le Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur (CLES). Si l'effet d'homologie rétroactive (*washback effect*) des certifications – c'est-à-dire l'impact de l'appareil d'évaluation sur les formations dispensées en amont – est jugé négatif pour ce qui est des certifications privées fondées sur des épreuves de type questions à choix multiples (le cours de langue se résumant souvent alors au bachotage des épreuves), il est en revanche positif pour les certifications dites « de quatrième génération » (Tardieu 2013), telles que le CLES, qui nécessitent en amont un véritable travail d'apprentissage de la langue fondé sur la réalisation de tâches dans une perspective résolument actionnelle. Il n'en demeure pas moins que les contextes d'utilisation de la langue proposés par toutes ces certifications restent trop généralistes, ne tiennent pas

suffisamment compte des contextes-cibles d'utilisation de la langue et des activités langagières que les utilisateurs devront pratiquer et ne permettent donc pas d'attester la compétence à communiquer langagièrement des candidats dans les contextes spécialisés (académiques et/ou professionnels) qui sont/seront les leurs.

On comprend dès lors que la logique de certification des compétences à l'échelle d'un individu se trouve déjà dans une impasse dans la mesure où l'offre de certifications en langues dans des domaines spécialisés ne pourra jamais correspondre à la demande, le nombre de spécialités étant trop vaste pour des volumes de candidats parfois faibles dans certaines spécialités, ce qui compromet gravement la rentabilité économique de ces certifications (l'une des dernières victimes en date étant l'*International Legal English Certificate* de Cambridge Exams dont l'arrêt commercial est effectif depuis 2016). Si l'on considère donc que la plupart des certifications actuelles sont généralistes dans leur contenu alors que les raisons exposées précédemment plaident en faveur de l'évaluation de compétences contextualisées et spécialisées, cette approche n'est pas satisfaisante dans un contexte où l'enjeu de la formation en langues à l'université devrait reposer très largement sur le développement de la capacité à communiquer langagièrement en contexte spécialisé (futur métier ou future formation de niveau immédiatement supérieur). Dès lors, quelle alternative à la certification individuelle pouvons-nous proposer, qui soit davantage en phase avec la réalité du terrain ?

... à l'intérêt de l'accréditation des formations dispensées par les établissements

Bref état de l'art sur l'évaluation des formations en LANSAD

Dans les universités où le secteur LANSAD a bénéficié d'une politique favorable, à l'échelle de l'établissement ou à celle d'une composante, voire d'un département, la nature expérimentale de ce secteur a conduit les acteurs de terrain, les enseignants et les enseignants-chercheurs, mais également les décideurs, à évaluer la qualité des dispositifs en tant que tels. Si la très grande majorité des travaux porte sur des dispositifs précis d'apprentissage (Mourlhon-Dallies 2008, Sarré & Whyte 2016, Millot 2017b, Sarré 2017, Terrier 2017), les travaux qui traitent de la qualité de la politique linguistique d'établissement pour le secteur LANSAD dans son ensemble sont encore assez rares (Frath 2005, Poteaux 2014, Wozniak 2017). L'ensemble de ces travaux, qu'il s'agisse de l'évaluation de dispositifs précis comme d'approches plus générales, suggère fortement que si une évaluation de la qualité de ce secteur devait être entreprise par des instances nationales, elle devrait inclure des critères qui dépasseraient très largement le prisme de la compétence des apprenants pour envisager un ensemble beaucoup plus vaste d'indicateurs tels que les dispositifs mis œuvre, la taille et la configuration des équipes pédagogiques, ou encore la présence ou l'absence d'une activité de recherche directement pertinente pour ce secteur.

Proposition pour l'accréditation des formations dans le secteur LANSAD

Le contexte politique et socio-économique actuel suppose la mise en place de réformes nécessaires qui entraînent la refondation des cursus à l'université, promouvant ainsi l'approche programme et l'approche par compétences (APC). L'approche programme peut se définir comme « une démarche d'ingénierie pédagogique visant à assurer la cohérence et l'harmonisation au sein et entre les différentes composantes d'un programme d'études afin de favoriser l'intégration des apprentissages chez l'étudiant tout au

long de son parcours d'étude² ». L'APC est fondée « sur l'utilisation fonctionnelle des acquis de l'apprentissage, dans des situations concrètes où le sujet doit se montrer capable de résoudre des problèmes » (Chauviné & Coulet, 2010 : 22). Cela change la donne pour ce qui est de l'accréditation des formations³ et il semble que les linguistes de spécialité aient un rôle crucial à jouer dans l'élaboration des programmes au sein de leur établissement.

Alors que les guides de bonnes pratiques se développent en Europe à travers les travaux du Conseil de l'Europe certes, mais, également, par le biais d'associations comme le Réseau européen pour l'apprentissage des langues⁴, les guides en vue d'une amélioration de la qualité des formations linguistiques au sein du secteur LANSAD en France sont inexistant à ce jour, ce qui conduit souvent décideurs et instances évaluatrices à recourir au seul chiffre dont elles disposent : le résultat aux certifications. La grille proposée ci-dessous s'inscrit dans une démarche différente au sens où la qualité de l'enseignement des langues est mesurée dans le cadre d'une approche systémique, à partir d'indicateurs à la fois quantitatifs et qualitatifs, transférables d'une institution à l'autre. Une telle grille pourrait, par exemple, être utilisée pour déterminer la qualité des formations en LANSAD dans le cadre des évaluations des formations menées par le Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES).

² <<http://pedagogie.quebec.ca/portail/approche-programme/lapproche-programme-cest-quoi>>

³ Voir l'arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de la licence

⁴ <<http://www.icc-langues.eu/accreditation>>

DIX « INDICATEURS QUALITE » POUR EVALUER LES FORMATIONS EN LANSAD DANS LES UNIVERSITES ET LES ETABLISSEMENTS DE L'ESR

Indicateurs	Objectifs à atteindre
Gouvernance linguistique	L'établissement possède une gouvernance du secteur LANSAD dont les missions consistent à coordonner les actions et les réflexions à plusieurs niveaux (inter-établissements [COMUE], établissement, composantes, départements), promouvoir la place des langues dans les projets d'établissement, répondre aux appels à projets, promouvoir les bonnes pratiques et évaluer les dispositifs mis en œuvre. La politique linguistique repose sur un maillage d'équipes pédagogiques structurées et reconnues (départements de langues, centres de langues, etc.). Le secteur LANSAD possède une ligne budgétaire, au moins à l'échelle de l'établissement. Ce budget permet de financer les actions transversales à l'établissement (formation des enseignants de langues, innovation pédagogique, valorisation, etc.).
Plan de formation et d'accompagnement des enseignants	L'établissement propose aux enseignants de langues des dispositifs de soutien, d'accompagnement et de valorisation des compétences (formation tout au long de la vie) dans le champ de la langue de spécialité, ainsi qu'aux enseignants disciplinaires dans le cadre de la mise en œuvre de la politique d'internationalisation (apports linguistiques et pédagogiques). Une collaboration transversale et interdisciplinaire est mise en place, la formation en langues se fonde essentiellement sur la langue de spécialité et s'articule autour de projets (approche « Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère » (EMILE), internationalisation à la maison, etc.)
Offre de langues	Les diplômes donnent l'accès à une offre variée permettant un plurilinguisme effectif. L'offre de langues est pensée en fonction d'une vision à long terme et en fonction de problématiques de terrain (accords internationaux spécifiques, etc.).

Objectifs de la formation en langues à l'université	Les enseignements de langues contribuent prioritairement à l'insertion professionnelle et académique ainsi qu'à la mobilité internationale des étudiants, sans pour autant gommer l'aspect culturel.
Structuration des formations linguistiques	Les diplômes comprennent des enseignements de langues répartis de manière cohérente, en privilégiant la langue de spécialité. Ces enseignements permettent la formation de masse et des formations plus pointues. Les formations longitudinales (sur plusieurs semestres voire années) sont privilégiées, notamment au niveau Licence.
Dispositifs d'apprentissage	L'établissement propose plusieurs dispositifs complémentaires en réponse aux besoins réels (parcours de remédiation, parcours individualisés, e-learning, apprentissage hybride, parcours « découverte », etc.). Des dispositifs innovants, soutenus par la gouvernance, sont mis en place en collaboration avec des ingénieurs pédagogiques.
Recrutement	L'établissement recrute des linguistes titulaires, dans plusieurs langues, affectés uniquement au secteur LANSAD. Ces linguistes ont des statuts variés (lecteurs, PrCe, PrAg, MCF, PU). Les enseignants-chercheurs mènent leurs recherches dans un domaine pertinent pour le secteur LANSAD (langues de spécialité et/ou didactique des langues de spécialité).
Structuration de la recherche	L'établissement possède une ou des équipes de recherche spécialisées dans le domaine des langues de spécialité et/ou de la didactique des langues de spécialité.
Valorisation de la politique linguistique	L'établissement organise régulièrement des événements locaux, nationaux ou internationaux portant sur les langues de spécialité et les enjeux du secteur LANSAD (accueil des colloques des sociétés savantes, participation à des réseaux d'établissements, etc.).
Valorisation des	Les compétences en langues des étudiants sont

compétences des étudiants	valorisées de plusieurs manières complémentaires : <ul style="list-style-type: none">- Diplômes ou certificats de compétences en langue de spécialité parachevant les formations et délivrés par l'établissement.- Certifications (publiques ou privées, en fonction des besoins).
---------------------------	---

Le secteur LANSAD a bénéficié d'un réel bouillonnement depuis une vingtaine d'années, de nombreuses propositions ont été émises et mises en œuvre, suscitant des débats intenses voire des controverses enflammées. Cependant, aujourd'hui, un consensus semble se dégager autour de la centralité de la langue de spécialité et l'importance du plurilinguisme pour le secteur. Ce dernier peut pleinement tirer parti de l'expérience acquise, qui se révèle multiforme autant en ce qui concerne la formation de ces acteurs que son organisation institutionnelle. À ce stade de sa maturité, il est temps de porter toute notre attention sur l'évaluation de la qualité des formations, qui ne saurait reposer uniquement sur les épaules des étudiants par le truchement de la certification individuelle.

Notre proposition vise à permettre à tous les étudiants de poursuivre leur apprentissage des langues vivantes dans le cadre de leur parcours universitaire, de développer leurs compétences langagières et d'approfondir leurs compétences interculturelles dans le cadre de la préparation à la mobilité internationale et à l'emploi. En nous appuyant, d'une part, sur une revue de la littérature scientifique et, d'autre part, sur les bonnes pratiques fondées sur plusieurs expériences de mise en place et de suivi de politiques universitaires ciblant particulièrement ce secteur, nous considérons comme des critères de qualité des formations en langues :

- la gouvernance linguistique de l'établissement, notamment au regard de ses liens étroits avec sa politique

- d'internationalisation,
- la place de la langue de spécialité dans ces formations,
- le dynamisme de la recherche en langue de spécialité et de sa didactique au sein de l'établissement.

BIBLIOGRAPHIE

- Balfour, R. J., University language policies, internationalism, multilingualism, and language development in South Africa and the UK, *Cambridge Journal of Education* 37 (1), 2007, 35-49.
- Barrault-Méthy, A.-M., Les langues de spécialité au cœur des politiques linguistiques universitaires européennes, *Recherches et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 32 (1), 2013a, 33-60.
- Barrault-Méthy, A.-M., Les politiques linguistiques d'entreprises et l'Union européenne : quel positionnement pour les universités ?, *Sustainable Multilingualism* 3, 2013b, 137-156.
- Beacco, J.-C. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Strasbourg, Conseil de l'Europe (Division des Politiques linguistiques), 2007.
- Berthoud, A.-C., Un document de référence pour une politique linguistique universitaire en Europe : un défi pour la « Task Force sur la politique linguistique européenne », *Bulletin d'information du CEL* 7 [En ligne], 2001, <<http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/7/fr/berthoud.html>>.
- Braud, V., P. Millot, C. Sarré & S. Wozniak, *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* 34 (1), 2015a, 46-66.
- Braud, V., P. Millot, C. Sarré & S. Wozniak, Pour une formation de tous les anglicistes à la langue de spécialité, *Les Langues Modernes* 3, 2015b, 67-76.

- Braud, V., P. Millot, C. Sarré & S. Wozniak, Quelles conceptions de la maîtrise de l'anglais en contexte professionnel ? Vers une définition de la « compétence en anglais de spécialité », *Mélanges CRAPEL* 37, 2016, 13-44.
- Braud, V., P. Millot, C. Sarré & S. Wozniak, Compétence en anglais : l'obsédante question de la certification en langues, *The Conversation* [En ligne], avril 2018, < <https://theconversation.com/competence-en-anglais-lobsedante-question-de-la-certification-en-langues-93034>>.
- Brudermann, C., M.-A. Mattioli, A.-M. Roussel & C. Sarré, Le secteur des langues pour spécialistes d'autres disciplines (Lansad) dans les universités françaises : résultats d'une enquête nationale, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 35 (3) [En ligne], 2016, DOI : 10.4000/apliut.5564.
- Chambers, A., *Language policy in higher education in Europe, A pilot survey*, University of Limerick Ireland, [En ligne], 2003, <http://www.lang.soton.ac.uk/lipp/restricted/LIPP_Chambers.pdf>.
- Chauvigné, C. & J.-C. Coulet, L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ?, *Revue française de pédagogie* 172 [En ligne], 2010, DOI : 10.4000/rfp.2169.
- Dudley-Evans, T. & M. J. St. John, *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- Frath, P., Plaidoyer pour une véritable politique des langues pour les non-spécialistes à l'université, *Les Langues Modernes* 4, 2005, 17-27.
- Hyland, K., Specificity revisited : How far should we go now ?, *English for Specific Purposes* 21, 2002, 385-395.
- Mangiante, J.-M. & C. Parpette, *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, 2004.
- MENESR, CIEP, Céreq-IREDU, Onisep, CCI France, « Rapport Langues et Employabilité (LEMP). Analyse des besoins des

- employeurs français au regard des compétences en langues étrangères », [En ligne], 2015
<<http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/rapport-d-enquetes-lemp.pdf>>.
- Millot, P., Inclusivity and exclusivity in English as a Business Lingua Franca : The expression of a professional voice in email communication, *English for Specific Purposes* 46, 2017a, 59-71.
- Millot, P., Spécialiser la compétence B2 en anglais dans le cadre d'une démarche qualité : Une proposition pour le secteur LANSAD, *Recherches et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 36 (1) [En ligne], 2017b, DOI : 10.4000/apliut.5593.
- Mourlhon-Dallies, F., *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris, Didier, 2008.
- Poteaux, N., Les langues étrangères pour tous à l'université : regard sur une expérience (1991-2013), *Les dossiers des sciences de l'éducation* 32, 2014, 17-32.
- Sarré, C., La didactique des langues de spécialité : un champ disciplinaire singulier ?, *Les Langues Modernes* 3, 2017, 53-64.
- Sarré, C. & S. Whyte, Research in ESP teaching and learning in French higher education : developing the construct of ESP didactics, *ASp* 69, 2016, 139-164.
- Tardieu, C., Testing et certification, *Recherches en didactique des langues et des cultures : les Cahiers de l'ACEDLE* 10, 2013, 237-251.
- Terrier, L., Approche par projet en anglais de spécialité dans la filière SHS, *Les Langues Modernes* 3, 2017, 31-38.
- Terrier, L. & C. Maury, De la gestion des masses à une offre de formation individualisée en anglais-LANSAD : Tensions et structuration, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 34(1), 2015, 67-89.
- Van der Yeught, M., Éditorial, *ASp* 57, 2010, 1-10.

- Van der Yeught, M., Développer les langues de spécialité dans le secteur LANSAD – Scénarios possibles et parcours recommandé pour contribuer à la professionnalisation des formations, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 33 (1), 2014, 12-32.
- Wozniak, S. & P. Millot, La langue de spécialité en dispute. Quel objet de connaissance pour le secteur LANSAD ?, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* 35 (Spécial 1) [En ligne], 2016, DOI : 10.4000/apliut.5496.
- Wozniak, S., Brève histoire de l'instauration d'une politique linguistique pour le secteur LANSAD, *Les Langues Modernes* 1, 2017, 84-91.