



HAL
open science

Projet CARTOLANGUES – Cartographier l’offre et la demande de langues étrangères à Université Paris Cité

Clara Maïzi, Coralie Morand

► **To cite this version:**

Clara Maïzi, Coralie Morand. Projet CARTOLANGUES – Cartographier l’offre et la demande de langues étrangères à Université Paris Cité. Université Paris Cité. 2023. hal-04463559

HAL Id: hal-04463559

<https://hal.science/hal-04463559v1>

Submitted on 17 Feb 2024

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.



PROJET CARTOLANGUES

Cartographier l'offre et la demande de langues étrangères
à Université Paris Cité

Contrats d'Objectifs et de Moyens 2021-2022

Rapport rédigé par Clara Maïzi et Coralie Morand

Septembre 2023

u-paris.fr/societes-humanites

« J'aime apprendre de nouvelles langues.
Cela me procure une satisfaction intellectuelle incomparable »
(Une étudiante d'Université Paris Cité)



Nuage de mots illustrant les langues demandées par les membres du personnel et les communautés étudiantes et doctorantes d'UPCité (enquête CARTOLANGUES, 2023).

Table des matières

Table des figures et illustrations.....	5
Sigles utilisés	7
Introduction	9
Le projet CARTOLANGUES et son champ d'analyse	9
Méthodologie de l'enquête	9
I. État des lieux de l'offre en langues à UPCité	11
I.1. Une offre éclatée à plusieurs niveaux	11
<i>Une dispersion géographique</i>	12
<i>Différentes cultures/structures organisationnelles, différentes gestions</i>	13
<i>Glottopolitique/Politique linguistique</i>	15
<i>Modalités d'enseignement</i>	16
I.2. Quelle offre de langues à destination de la communauté étudiante ?	16
<i>Langues enseignées</i>	16
<i>Langues d'enseignement</i>	26
I.3. L'offre de formation doctorale de et en langues à Université Paris Cité ...	27
<i>Les Écoles Doctorales hébergées par Université Paris Cité</i>	27
<i>État des lieux de l'offre de formations doctorales de et en langues</i>	27
I.4. État des lieux de l'offre disponible pour les membres du personnel	29
<i>Des besoins inégalement entendus/connus ?</i>	30
I.5. Les limites de l'enquête sur l'offre	31
II. Les besoins et attentes des populations étudiantes	32
II.1. Obligations réglementaires	32
II.2. Caractéristiques du panel analysé	34
II.3. Résultats de l'enquête concernant la demande en langues de la communauté étudiante	36
<i>Diversité des langues demandées</i>	36
<i>Rapport de la communauté étudiante avec les langues</i>	41
<i>Le cas particulier de l'apprentissage de l'anglais</i>	45
<i>Enseignements de langues ou en langues ?</i>	47
<i>Quelle(s) pédagogie(s) ?</i>	49
<i>Difficultés pointées par les enseignants</i>	53
II.4. Le cas particulier des étudiantes et étudiants en mobilité sortante	60
II.5. Les limites de l'enquête auprès de la communauté étudiante	66
III. Les besoins et attentes des doctorantes et doctorants	67
III.1. Obligations réglementaires	67
III.2. Caractéristiques du panel analysé	68

III.3. Résultats de l'enquête à destination des doctorantes et doctorants	71
<i>Rédaction et maîtrise des langues</i>	71
<i>Langues demandées</i>	73
<i>Les langues et la formation doctorale</i>	75
<i>Rapport de la communauté doctorante avec les langues</i>	78
III.4. Les limites de l'enquête auprès des doctorantes et doctorants	82
IV. Les besoins et attentes des membres du personnel	83
IV.1. Obligations réglementaires	83
IV.2. Panel de répondantes et répondants	84
IV.3. Résultats de l'enquête à destination des membres du personnel	88
<i>Langues demandées</i>	88
<i>Quelles motivations ?</i>	89
IV.4. Limites de l'enquête auprès des membres du personnel	90
V. Les défis à relever	91
V.1. Gestion interne de l'offre en langues	91
<i>Statuts et recrutements : les défis de la contractualisation de l'université publique</i>	91
<i>Comment positionner les apprenantes et apprenants selon leurs niveaux ?</i>	95
V.2. Communication	100
V.3. Modalités pédagogiques	104
<i>Propositions pédagogiques des enseignantes et enseignants d'UPCité</i>	104
<i>Distanciel, présentiel, hybride : retours d'expérience</i>	107
<i>Innovation pédagogique : du maintien de l'attention aux usages des espaces pédagogiques</i>	109
V.4. Structuration de l'offre en langues d'une université fusionnée	114
<i>Exemples de structuration d'offre en langues dans d'autres universités françaises</i>	114
<i>Centre de Langues, Centre de Ressources en Langues : bilan et perspective</i>	119
V.5. Le plurilinguisme et l'ouverture internationale	121
<i>Le projet Circle U. : un consortium au service d'une université européenne</i>	121
<i>Les tandems linguistiques, un apprentissage des langues en binôme autonome</i>	125
Conclusion	128
Références bibliographiques	129
<i>Documentation scientifique, articles de presse, rapports, etc.</i>	129
<i>Sources réglementaires, législatives, décisions de justice, etc.</i>	131
<i>Sites internet</i>	133
ANNEXES	134
Descripteurs de compétences du Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage/enseignement des langues (CECRL)	135
Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants	136

Version francophone	136
<i>Groupe 1 : Informations générales</i>	137
<i>Groupe 2 : Les langues</i>	137
Version anglophone	139
<i>Group 1: General information</i>	139
<i>Group 2: Languages</i>	140
Questionnaire en ligne à destination des doctorantes et doctorants	142
Version francophone	142
<i>Groupe 1 : Informations générales</i>	143
<i>Groupe 2 : Les langues et leur usage</i>	144
Version anglophone	146
<i>Group 1: General information</i>	146
<i>Group 2: Languages and their use</i>	147
Version hispanophone	150
<i>Grupo 1: Informaciones generales</i>	151
<i>Grupo 2: Los idiomas y su uso</i>	152
Questionnaire en ligne à destination des membres du personnel	154
Version francophone	154
<i>Groupe 1 : Informations générales</i>	155
<i>Groupe 2 : Les langues</i>	156
Version anglophone	158
<i>Group 1: General information</i>	158
<i>Group 2: Languages</i>	160
Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants en mobilité sortante	162
<i>Groupe 1 : Informations générales</i>	163
<i>Groupe 2 : La mobilité</i>	163
<i>Groupe 3 : Les langues</i>	164
<i>Groupe 4 : Infos RI</i>	167
Langues demandées par la communauté étudiante	169
Langues demandées par la communauté doctorante	175
Raisons motivant le souhait d'apprentissage des langues par les étudiantes et étudiants répondant au questionnaire	177
Détail de l'offre de formation doctorale à UPCité	183

Table des figures et illustrations

Figure 1 : Emplacement des sites d'enseignement d'UPCité en Île-de-France	12
Figure 2 : ECTS/semestre/faculté.....	21
Figure 3 : Coefficient/semestre/faculté.....	22
Figure 4 : Heures/semestre/faculté	23
Figure 5 : Organisation des cours de langues/semestre/faculté	24
Figure 6 : Langues d'enseignement par faculté	26
Figure 7 : Sections thématiques du catalogue de formations doctorales.....	28
Figure 8 : Niveaux visés en fin de cycles dans le secondaire	33
Figure 9 : Représentativité de l'échantillon par rapport au nombre d'inscriptions administratives 2022-2023.....	35
Figure 10 : Langues souhaitées par plus de 50 étudiantes et étudiants d'UPCité interrogés	38
Figure 11 : Nombre de langues souhaitées par la communauté étudiante d'UPCité, par composante	39
Figure 12 : Langues souhaitées par motivations par plus de 50 répondantes et répondants d'UPCité.....	40
Figure 13 : Objectifs d'un cours de langue intégré au cursus.....	41
Figure 14 : Principales raisons pour lesquelles il n'est pas important de disposer d'un cours de langue intégré au cursus	42
Figure 15 : Raisons pour lesquelles les cours de langue devraient être intégrés au cursus	44
Figure 16 : De l'importance d'avoir un cours de langue intégré au cursus.....	45
Figure 17 : Modalités d'apprentissage des langues à privilégier.....	49
Figure 18 : Niveaux réels et attendus des étudiantes et étudiants d'UPCité	59
Figure 19 : Types de mobilités sortantes encadrées des répondants au questionnaire	61
Figure 20 : Pays de mobilité des répondantes et répondants au questionnaire.....	62
Figure 21 : Avez-vous eu besoin d'une certification officielle en langue pour pouvoir partir ? Et détail des certifications nécessaires	63
Figure 22 : Niveau perçu des répondantes et répondants en langues avant et après la mobilité.....	65
Figure 23 : Représentativité de l'échantillon par rapport au nombre d'inscriptions administratives 2021-2022.....	68
Figure 24 : Année d'inscription en doctorat des répondantes et répondants	69
Figure 25 : Rattachement disciplinaire du panel de doctorantes et doctorants	69
Figure 26 : Nombre de langues parlées, en plus de la langue maternelle	70
Figure 27 : Langue de rédaction du mémoire de Master (ou équivalent).....	71
Figure 28 : Langue de rédaction de la thèse de doctorat	72
Figure 29 : Principales langues souhaitées par les doctorantes et doctorants.....	73
Figure 30 : Avez-vous déjà suivi un ou plusieurs cours de langues à UPCité ?	75
Figure 31 : Avez-vous déjà suivi une ou plusieurs formations doctorales dans une autre langue que le français à UPCité ?	76
Figure 32 : Importance de l'apprentissage des langues en doctorat	78
Figure 33 : Raisons pour lesquelles il est important d'avoir accès à des cours de langue dans le cadre du parcours doctoral	81
Figure 34 : Langues étrangères parlées par les membres du personnel d'UPCité	85

Figure 35 : Importance de l'accès à des formations en langues selon les membres du personnel d'UPCité	87
Figure 36 : Principales langues souhaitées par les membres du personnel UPCité ..	88
Figure 37 : Page d'accueil de la plateforme EDOLang de l'Université de Lorraine ..	102
Figure 38 : Missions de services du Centre de Langues de Sorbonne Université ...	111
Figure 39 : Plan de masse du Centre de Langues de Sorbonne Université.....	113
Figure 40 : Modèles types de structuration de l'offre en langues à l'université, d'après Braud	115
Figure 41 : Tarifs des enseignements du CDL avant la fusion.....	120
Figure 42 : Pays et universités membres de Circle U.	123
Figure 43 : Communication d'UPCité sur la 2 ^e édition de la summer school « repenser la santé ».....	123
Figure 44 : Visuel de communication sur la conférence European Universities as Actors in Multilingualism	124
Figure 45 : Descripteurs de compétences du CECRL.....	135
Figure 46 : Langues souhaitées par les étudiantes et étudiants inscrits à Université Paris Cité.....	169
Figure 47 : Langues souhaitées par les étudiantes et étudiants dans la Faculté de Santé.....	171
Figure 48 : Langues souhaitées par les étudiants dans la Faculté des Sciences.....	172
Figure 49 : Langues souhaitées par les étudiants dans la faculté Sociétés et Humanités.....	173
Figure 50 : Langues souhaitées par les doctorantes et doctorants	175
Figure 51 : Langues souhaitées, par motivation, à UPCité	177
Figure 52 : Langues souhaitées, par motivation, dans la Faculté de Santé	179
Figure 53 : Langues souhaitées, par motivation, dans la Faculté des Sciences	180
Figure 54 : Langues souhaitées, par motivation, dans la Faculté Sociétés et Humanités.....	181
Figure 55 : Offre de formation en langues à destination de la communauté doctorante.....	183
Figure 56 : Offre de formation en anglais à destination de la communauté doctorante.....	184

Sigles utilisés

ASL	<i>American Sign Language</i> (Langue des signes états-unienne)
ATER	Attaché-e Temporaire d'Enseignement et de Recherche
BIATSS	Bibliothécaires, ingénieurs, administratifs, techniciens, personnels sociaux et de santé
CDL	Centre de langues
CIFRE	Convention industrielle de formation par la recherche
CRL	Centre de Ressources en Langues
DGDBM	Direction générale déléguée des bibliothèques et musées
DGDRHO	Direction Générale Déléguée des Ressources Humaines et des Organisations
DGPC	Département Gestion des Parcours et des Compétences
DGRH	Direction générale des Ressources Humaines
EC	Enseignant-es et/ou chercheur-euses
ED	Écoles doctorales
EILA	Département d'Études Interculturelles de Langues Appliquées
ESR	Enseignement supérieur et recherche
FLE	Français Langue Étrangère
FTLV	Formation Tout au Long de la Vie
GT	Groupe de Travail
IAP	Inscriptions administratives premières
IPGP	Institut de Physique du Globe de Paris

IUT	Institut universitaire de technologie
JAVA	Journée d'Accueil et de la Vie Associative
L/M	Licence/Master
LPR	Loi de programmation de la recherche 2021-2030
LSF	Langue des signes française
MCF	Maître-esse de conférences
MoDiMEs	Langues moins diffusées et moins enseignées
NSP	« Je ne sais pas »
NP	Non précisé
ORE	Loi Orientation et Réussite des Étudiants
OSE	Organisation des services d'enseignement
PERL	Service d'Élaboration de Ressources Linguistiques
PRG	Paris Rive Gauche
PU	Professeur-e des Universités
SH	Sociétés et Humanités
UFR	Unité de Formation et de Recherche
UMR	Unité Mixte de Recherche
UR	Unité de recherche

Introduction

Le projet CARTOLANGUES et son champ d'analyse

Le projet CARTOLANGUES « Cartographier l'offre et la demande de langues étrangères à Université Paris Cité » est un projet interfacultaire initié au titre des COM (Contrats d'Objectifs et de Moyens) 2021 et finalisé sur les COM 2022. Prenant la suite du projet de la Faculté Sociétés et Humanités FLECarto², il vise à construire, à l'échelle de l'établissement, une cartographie raisonnée de l'offre et de la demande en langues pour les communautés étudiante et doctorante et les membres du personnel non spécialistes de la discipline, en croisant les points de vue de tous les niveaux d'acteurs : communautés étudiante et doctorante, membres du personnel administratif, corps enseignant et responsables de formation.

Méthodologie de l'enquête

L'enquête CARTOLANGUES a été menée, sur le plan opérationnel, par Clara Maïzi, cheffe de projet CARTOLANGUES, et Coralie Morand, chargée de projet CARTOLANGUES, entre le 1^{er} juin 2022 et le 1^{er} août 2023, sous la supervision scientifique de Claire Saillard (PU, UFR de Linguistique). La conception de la méthode d'enquête et l'exploitation des données recueillies articulent trois disciplines : les sciences de l'éducation, la sociologie et l'anthropologie. Les différentes données analysées et présentées dans ce rapport ont été produites par le biais d'entretiens qualitatifs menés auprès de responsables de formation et d'enseignantes et enseignants de langues de statuts différents, par des réflexions collectives au sein du Groupe de Travail sur l'architecture de l'enseignement et de l'apprentissage des langues à Université Paris Cité (abrégé GT Langues) ainsi que par la diffusion de questionnaires en ligne permettant d'obtenir des informations quantitatives sur l'usage et

² MAÏZI Clara, 2022, « Projet FLECarto. Cartographier l'offre et la demande de FLE », Université Paris Cité, Faculté Sociétés et Humanités, <https://u-paris.fr/societes-humanites/rapport-flecarto-cartographier-loffre-et-la-demande-de-fle-a-luniversite/> [dernier accès le 30.08.2023].

l'apprentissage des langues à Université Paris Cité. Le 31 août 2022, un questionnaire³ à destination de la communauté étudiante (en français et en anglais) a été mis en ligne et diffusé par divers canaux de communication : responsables de mentions et scolarités des composantes, associations étudiantes, *newsletter* étudiante de l'université, site internet de la Faculté Sociétés et Humanités, distribution de *flyers* et affiches dans les différents sites et campus, présence lors de la *Welcome Week*⁴ de la Faculté Sociétés et Humanités et de la Journée d'Accueil et de la Vie Associative (JAVA), présence sur site à l'IUT Paris – Rives de Seine. Ce questionnaire avait vocation à déterminer les besoins et attentes des étudiantes et étudiants inscrits à Université Paris Cité en matière d'enseignement de langues. Il a été clôturé le 16 novembre 2022 à midi. Il a été complété par un questionnaire⁵ visant spécifiquement les étudiantes et étudiants en mobilité sortante⁶, disponible en ligne du 21 mars 2023 au 5 juillet 2024. Le 24 novembre 2022, un questionnaire⁷ à destination des doctorantes et doctorants (en français, anglais et espagnol) a été mis en ligne et diffusé par le biais des Écoles doctorales et laboratoires de recherche volontaires, ainsi que par des contacts directs avec des doctorantes et doctorants. Il a été clôturé le 24 mars 2023. Du 28 octobre 2022 au 24 mars 2023, un questionnaire⁸ à destination de l'ensemble des membres du personnel (en français et en anglais) a été mis en ligne et diffusé par le biais de la *newsletter* des membres du personnel. Ces informations ont été complétées par une analyse des maquettes disponibles pour les diplômes nationaux proposés par Université Paris Cité. Enfin, un travail de recherche bibliographique est venu compléter ces différents axes méthodologiques.

³ Questionnaire disponible en annexe : « Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants ».

⁴ Semaine d'accueil des étudiantes et étudiants en mobilité entrante organisée par la Faculté Sociétés et Humanités au premier semestre 2022-2023.

⁵ Questionnaire disponible en annexe : « Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants en mobilité sortante ».

⁶ Étudiantes et étudiants inscrits à UPCité et ayant effectué au moins un semestre d'étude dans une université étrangère partenaire.

⁷ Questionnaire disponible en annexe : « Questionnaire en ligne à destination des doctorantes et doctorants ».

⁸ Questionnaire disponible en annexe : « Questionnaire en ligne à destination des membres du personnel ».

I. État des lieux de l'offre en langues à UPCité

I.1. Une offre éclatée à plusieurs niveaux

Dans son document d'orientation stratégique pour la période 2021-2024, UPCité présente le développement des compétences linguistiques et interculturelles comme étant un point clé du succès de sa politique internationale⁹. L'établissement affiche clairement son ambition d'internationalisation, notamment à l'échelle européenne dans le cadre de la construction de Circle U¹⁰. Pour favoriser cette internationalisation, le document préconise de continuer à « enrichir l'offre de formation aux langues étrangères, et à permettre un enseignement en langue étrangère — en favorisant une approche plurielle de la question des langues et des cultures — au-delà du seul anglais »¹¹.

Cette orientation s'inscrit dans le mouvement initié par le président de la République dès 2017 lors de son discours à la Sorbonne¹², qui soulignait l'importance de l'internationalisation de l'enseignement supérieur en Europe et qui déclarait : « L'Europe doit être cet espace où chaque étudiant devra parler au moins deux langues européennes d'ici 2024 ». Cependant, pour concrétiser cette ambition d'ouverture sur l'international et de promotion du plurilinguisme, il est essentiel de faire le bilan des bases sur lesquelles UPCité s'appuie. Quelle offre de formation en langues est disponible pour les différents bénéficiaires (étudiantes, étudiants, doctorantes et doctorants et membres du personnel), et comment cette offre est-elle structurée actuellement ?

⁹ Université de Paris, n. d., « Document d'orientation stratégique 2021-2024 » : 27.

¹⁰ Voir « V.5. Le plurilinguisme et l'ouverture européenne : le projet Circle U. ».

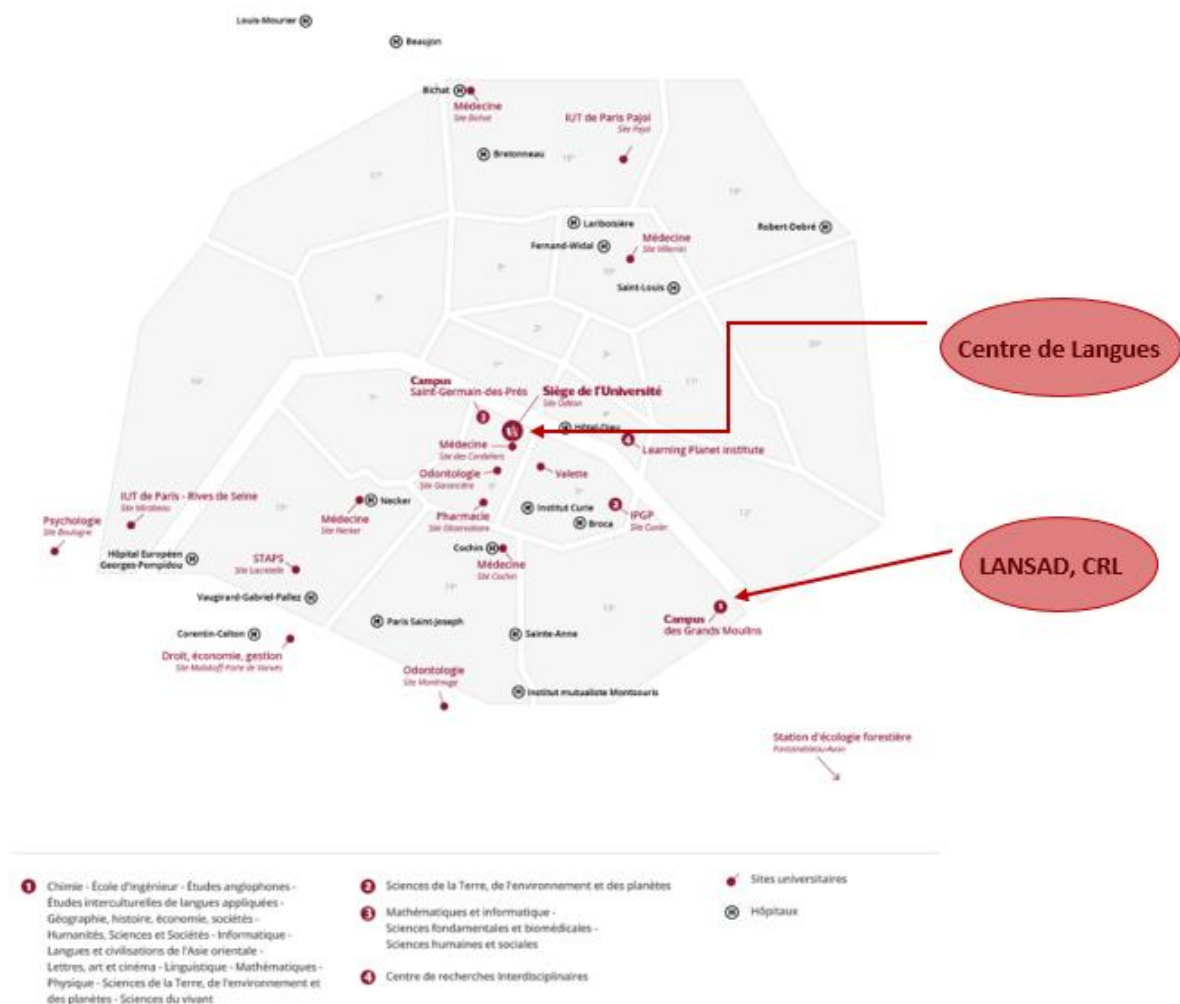
¹¹ Université de Paris, n. d., *op. cit.* : 17.

¹² Élysée, 2017, « Initiative pour l'Europe – Discours d'Emmanuel Macron pour une Europe souveraine, unie, démocratique », <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2017/09/26/initiative-pour-l-europe-discours-d-emmanuel-macron-pour-une-europe-souveraine-unie-democratique> [dernier accès le 25.08.2023].

Cette enquête se concentre sur les cours de langues offerts aux non spécialistes de la discipline, excluant les diplômes nationaux spécialisés dans une langue spécifique, quelle qu'elle soit. L'offre de langues à UPCité pour les non spécialistes de la discipline est assez conséquente, avec treize langues enseignées : allemand, anglais, arabe, chinois mandarin, coréen, espagnol, esperanto, FLE, grec ancien, italien, japonais, latin et vietnamien. Actuellement, l'offre en langues à UPCité est éclatée, à plusieurs niveaux.

Une dispersion géographique

Figure 1 : Emplacement des sites d'enseignement d'UPCité en Île-de-France



Source : d'après <https://u-paris.fr/nos-sites-et-campus/> [dernier accès le 21.08.2023]

Les sites et campus d'UPCité s'étendent « du 5^e au 18^e arrondissement de Paris, dans sa proche couronne et jusqu'à certains territoires d'outre-mer »¹³ (fig. 1). Même en ne se concentrant que sur les sites et campus d'Île-de-France, on constate que cet éclatement géographique peut avoir une incidence sur l'accès à une offre centralisée des langues : même si la plupart des sites d'enseignement se situent à Paris et très proche périphérie, les étudiantes et étudiants qui suivent leurs enseignements sur des sites excentrés (Boulogne, par exemple) peuvent rencontrer plus de difficulté à s'inscrire à des cours de langues en dehors de leur cursus (au Centre de Langues à Odéon, par exemple) ou à certains cours de langues qui ne sont dispensés que sur un site spécifique (cours d'arabe, de japonais, etc. uniquement au Campus Grands Moulins). En conséquence, les différents publics n'ont pas les mêmes possibilités d'accès aux offres de langues, du fait de l'éloignement géographique entre leur lieu d'enseignement ou de travail principal et le lieu où est enseignée la langue.

Par ailleurs, cet éloignement géographique ne fait qu'accentuer les difficultés que rencontrent les différents publics dans la coordination de leurs plannings. Ainsi, si les cours et les activités sont répartis sur des emplacements géographiquement éloignés, les emplois du temps des publics concernés peuvent contenir des plages horaires incompatibles ou des conflits entre les cours souhaités. Cela peut limiter la capacité des apprenantes et apprenants à concevoir un emploi du temps cohérent et équilibré.

Différentes cultures/structures organisationnelles, différentes gestions

En France, l'affectation des enseignants de langues à l'université peut être résumée en deux grands modèles distincts, indépendamment du statut de ses agents (titulaires ou contractuels). Le premier modèle consiste à affecter les enseignantes et enseignants directement au sein des départements/UFR de tous les domaines disciplinaires. Ce type d'affectation favorise les échanges entre les enseignantes et enseignants de langues et leurs pairs spécialisés

¹³ <https://u-paris.fr/nos-sites-et-campus/> [dernier accès le 03.07.2023].

dans d'autres disciplines et affectés à la même UFR, facilitant ainsi l'intégration des cours de langues dans le cursus des étudiantes et étudiants.

Le deuxième modèle d'affectation implique d'insérer les enseignantes et enseignants dans les services communs de type LANSAD pour avoir une politique commune et une mise en commun des pratiques d'enseignement ainsi que pour les faire intervenir auprès d'étudiants issus de différentes disciplines. Lorsque les enseignantes et enseignants de langues sont affectés à une structure de type LANSAD, les interactions avec les enseignants d'autres disciplines deviennent plus complexes par rapport à une affectation en UFR.

Le choix du rattachement institutionnel des enseignants de langues et les problématiques que ce choix peut engendrer ont d'ailleurs déjà été étudiées :

[...] le rapport de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) de 2008 relatif à l'évaluation du projet de MDL de l'Université de Provence s'interroge ainsi sur le rattachement des enseignants de langues à leur composante pédagogique d'origine, cette absence de regroupement risquant de remettre en cause, selon les auteurs du rapport, l'harmonisation des pratiques pédagogiques et la dynamique même de développement de la nouvelle structure [...]. Néanmoins, un tel rattachement peut potentiellement produire une structure qui « se vide de tout contenu, n'est plus lieu décisionnel et est considéré[e] comme un sous service » [...] très facilement externalisable au profit d'instituts privés dès lors que le service rendu ne conviendrait plus¹⁴.

À l'université Paris Descartes, ces deux modes de fonctionnement ont longtemps cohabité. Les enseignants de langues de l'université, recrutés directement par les UFR, assuraient l'enseignement des langues inscrites dans les maquettes. En parallèle, le Centre de Langues, auquel étaient rattachés une demi-douzaine d'enseignants, mettait à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire des ressources libres, ainsi que des services de relecture, des formations de remédiation, de perfectionnement ou encore des

¹⁴ BRAUD Valérie, MILLOT Philippe, SARRÉ Cédric, *et al.*, 2015, « *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. Cahiers de l'Apliu*, vol. 40, n° 2 : 46-66, <https://journals.openedition.org/apliut/8413> [dernier accès le 25.09.2023].

formations thématiques hors maquettes. Par ailleurs, la Maison des Langues jouait un rôle de plateforme favorisant les échanges entre les enseignants de langues des différentes composantes et du Centre de Langues lors de rencontres ponctuelles ou régulières (réunions d'information et de coordination).

À l'Université Paris Diderot, les offres de langues étaient centralisées par le CRL (pour les étudiantes et étudiants de L1 exclusivement) et par le LANSAD, qui constituait un département de l'UFR EILA. Cette structure regroupait les enseignantes et enseignants spécialisés dans l'enseignement des langues destiné aux étudiantes et étudiants provenant d'autres domaines d'études. Le LANSAD offrait, et offre toujours, une variété de cours et de programmes adaptés aux besoins spécifiques des étudiantes et étudiants, qu'il s'agisse de cours de langue générale ou de spécialité.

Glottopolitique/Politique linguistique

L'enseignement des langues pour les non-spécialistes est un domaine complexe et en constante évolution, façonné par une variété de facteurs : ressources disponibles, besoins des apprenantes et apprenants, contraintes institutionnelles... À UPCité, l'absence de politique linguistique globale au niveau de l'établissement impacte notamment les approches en matière de langues pour non-spécialistes, qui varient considérablement d'une discipline à l'autre. L'une des manifestations les plus évidentes de cette variation se trouve dans les maquettes des diplômes nationaux proposés à UPCité. Une analyse de l'offre de cours de langues figurant dans ces maquettes met en évidence des différences tant dans le nombre de langues enseignées que dans le volume horaire réservé à l'enseignement des langues dans chaque cursus. Cette hétérogénéité des offres linguistiques peut poser des défis aux étudiantes et étudiants qui souhaitent acquérir des compétences en langues étrangères.

Modalités d'enseignement

L'enquête menée auprès de plusieurs services offrant des cours de langues aux non spécialistes révèle également une grande diversité dans les méthodes d'enseignement adoptées par les enseignantes et enseignants en fonction de leur service de rattachement. Certains optent pour des méthodes d'apprentissage à distance, exploitant les avantages des TICE (Moodle, par exemple) et encourageant l'autonomie des apprenantes et apprenants en les guidant à travers des niveaux de compétence (c'est le cas du CRL notamment). D'autres privilégient les cours en présentiel, soit en réunissant des apprenantes et apprenants de niveaux différents dans un même groupe, soit en proposant des cours par niveaux, en intégrant les étudiantes et étudiants dans les cours en fonction de leurs résultats à un test de positionnement. Ces différences dans les méthodes d'enseignement semblent découler en grande partie du contexte dans lequel les cours sont assurés et des diverses contraintes institutionnelles (effectifs élevés, manque de salles de classe disponibles, difficultés de recrutement d'enseignantes et enseignants qualifiés, etc.).

I.2. Quelle offre de langues à destination de la communauté étudiante ?

Langues enseignées

Offre de formations en langues pour étudiantes et étudiants non spécialistes dispensées par des services spécialisés et transversaux

Sur le campus des Grands Moulins, plusieurs offres sont mises en place pour répondre aux besoins en langues des différents publics. Le Centre de Ressources en Langues (CRL) propose le programme à distance SPELL, qui offre un suivi personnalisé en ligne pour les langues. Les cours obligatoires de langues pour les étudiantes et étudiants de L1 ex-Diderot sont assurés par ce programme, avec un accompagnement par des tuteurs qui corrigent et relisent les travaux en ligne. Le CRL propose également le Café des Langues, initialement ouvert à tous les étudiantes et étudiants et agentes et agents

d'UPCité, mais qui cette année est réservé en priorité aux étudiantes et étudiants inscrits au programme SPELL niveaux A1/A2. Cette initiative permet aux étudiantes et étudiants les moins à l'aise dans la langue de pratiquer à l'oral, en plus des cours obligatoires à distance. Le CRL met également à disposition des étudiantes et étudiants une salle d'autoapprentissage (cinquante ordinateurs en libre-service avec accès à Internet, des outils de traitement de texte, des logiciels d'apprentissage des langues, ainsi qu'un personnel disponible pour guider et conseiller les étudiantes et étudiants). Dans cet espace en libre-service, il est possible d'apprendre en autonomie l'anglais, le chinois, le coréen, l'espagnol, le français, l'italien, le japonais et le vietnamien.

Le département LANSAD de l'UFR EILA, quant à lui, répond aux besoins linguistiques d'environ 10 000 étudiantes et étudiants par an. Les cours de langues, réservés aux étudiantes et étudiants ex-Diderot sur le campus des Grands Moulins, sont proposés à partir de la L2 jusqu'au M2. Le département offre un large éventail de cours de langues (neuf langues différentes). Environ un tiers des étudiantes et étudiants inscrits au LANSAD suivent des cours de langue, de culture et de civilisation inter-UFR, tandis que les deux tiers restants suivent des cours d'anglais de spécialité qui sont assurés à la demande de certaines UFR. Au LANSAD, des enseignantes et enseignants coordinateurs, par secteur (chimie, psychologie, santé, etc.), sont chargés du recrutement, de l'organisation des épreuves et du contenu des cours de langues. De plus, le département de formation continue et professionnelle de l'UFR EILA propose des formations diplômantes par des DU d'anglais spécialisé (langue anglaise de spécialité et certification, communication d'entreprise, anglais médical), et de FLE (DULCIF, ouvert aux cadres, chercheuses et chercheurs et étudiantes et étudiants étrangers allophones pouvant justifier d'un diplôme de baccalauréat ou son équivalent ainsi que d'un niveau A1 ou A2 en français). Le département propose également des formations qualifiantes à travers des cours semestriels de FLE, ouverts aux doctorantes et doctorants et aux individuelles et individuels, et dispensés par les enseignantes FLE du LANSAD.

L'UFR LCAO propose également un DU de langue et civilisation japonaise pour préparer le niveau le plus élémentaire du JLPT (*Japanese Language Proficiency Test*), ainsi que des cours de préparation au test de langue TOPIK II pour le coréen.

Sur le site d'Odéon, le Centre de Langues joue un rôle essentiel en proposant une variété de cours dans cinq langues différentes. Les enseignantes et enseignants du Centre assurent également des cours dans certaines composantes ex-Descartes sur demande, en tant que PRAG (service partagé entre cours inscrits dans les maquettes et cours au CDL).

Deux autres DU de FLE sont également proposés à UPCité. Le DU FLAVIC, proposé à l'IUT Rives de Seine (site Mirabeau), a été conçu pour accueillir un public migrant pouvant justifier d'un baccalauréat ou d'un équivalent. Le DU FLS, à l'UFR SHS (site Saint-Germain-des-Prés), est ouvert à un public recruté dans le cadre d'une convention entre Université Paris Cité et une société chinoise intermédiaire pour favoriser les échanges culturels et éducatifs. Depuis la rentrée 2023, le service relations internationales de l'UFR SHS propose également des ateliers de français sur objectif universitaire (FOU) pour les étudiants étrangers non francophones, sur le mode du volontariat et ne faisant pas l'objet de validation.

Enfin, l'institut Confucius, par le biais de la cellule « Enseignement pour tous » du Pôle FTLV de la DEFI d'UPCité, propose des cours de chinois aux Grands Moulins, ouverts aux particuliers, aux entreprises et aux étudiantes et étudiants, avec un tarif préférentiel pour les étudiantes et étudiants d'UPCité.

Offre de formation pour étudiantes et étudiants non spécialistes, par composantes

Une enquête a été menée sur les cours de langues maquetés, en analysant les maquettes des diplômes nationaux disponibles. Les maquettes qui ont été étudiées sont celles des cursus suivis par les non spécialistes en langues (les maquettes des UFR EILA et LCAO, par exemple, n'ont pas été prises en compte pour ne pas fausser les résultats). Il est important de souligner les faiblesses

de cette enquête, qui doivent être prises en compte lors de l'interprétation des résultats.

Il convient de noter tout d'abord que tous les diplômes nationaux à UPCité ne suivent pas nécessairement les mêmes normes de maquettes. Par conséquent, l'accès aux données a été parfois difficile pour certains diplômes, en particulier en Faculté de Santé. Par ailleurs, les informations concernant les UE de langues ne sont pas systématiquement renseignées de manière exhaustive dans les maquettes. Les différentes langues enseignées, les types d'UE, le nombre d'heures par étudiante ou étudiant, les crédits ECTS et les coefficients associés à ces cours peuvent parfois manquer ou être incomplets. Cette incomplétude des données affecte la précision et la possibilité de généralisation des résultats obtenus. Une autre complexité réside dans l'impossibilité de faire une distinction claire entre les cours de langue générale et les cours de langue spécialisée dans certaines des maquettes. Des indications précises sur le contenu et l'orientation des cours de langues proposés ne sont pas toujours fournies, ce qui n'a pas permis d'effectuer une analyse approfondie et différenciée entre cours de langue générale et spécialisée. Il est essentiel de prendre en compte ces limites lors de l'interprétation des chiffres et des analyses présentées sur les cours de langues maquetés. Ces faiblesses soulignent le caractère exploratoire des résultats et appellent à une prudence accrue dans l'utilisation de ces informations. Des efforts supplémentaires, au niveau de chaque faculté, seraient nécessaires pour obtenir des données plus complètes et différenciées.

Quelles langues proposées dans les maquettes ?

On retrouve dans les maquettes pour les non spécialistes de la discipline un total de onze langues proposées. Il s'agit de toutes les langues présentées en début de rapport à l'exception du vietnamien et du coréen, qui ne sont pas proposées aux non-spécialistes, mais uniquement aux étudiantes et étudiants de l'UFR LCAO (dont les maquettes n'ont pas été étudiées du fait de leur spécialisation en langues). Sans surprise, c'est l'anglais qui revient le plus dans

les maquettes (494 occurrences, soit 26 % du total des occurrences), suivi de l'espagnol (140 occurrences, 7 %), de l'allemand (131 occurrences, 7 %) et du FLE (108 occurrences, 6 %).

Il est intéressant de croiser ces données à celles collectées sur les besoins exprimés par les étudiantes et étudiants¹⁵. Ainsi, si ces derniers semblent, par exemple, nombreux à souhaiter apprendre l'italien et le japonais (respectivement à la troisième et quatrième place du palmarès de la communauté étudiante sur les langues souhaitées), ces cours sont proposés dans les maquettes de manière moins récurrente que l'allemand ou le FLE (italien : 91 occurrences, 5 %, japonais : 71 occurrences, 4 %). Se pourrait-il que l'orientation de l'université concernant l'enseignement des langues soit principalement axée sur des objectifs professionnels¹⁶ ? Si tel était le cas, cela sous-entendrait que l'université accorde une importance variable aux langues en fonction de leur « utilité » dans le contexte professionnel. Mais dans ce cas, quels critères sont pris en compte lors de la sélection des langues à enseigner dans cette optique¹⁷ ? Car, selon les témoignages recueillis auprès des étudiantes et étudiants, l'allemand suscite également leur intérêt pour des raisons personnelles, et non uniquement professionnelles, bien que peut-être légèrement moins que l'italien et le japonais, mais cela demeure une nuance subtile (fig. 45¹⁸).

Quelle place faite aux langues dans les maquettes ?

Dans cette section, il ne s'agit pas de simplement présenter une moyenne par faculté ou même par composante du nombre d'ECTS, des coefficients ou encore du nombre d'heures étudiant allouées aux langues, ces informations n'étant pas systématiquement renseignées dans les maquettes. Avec les données dont nous disposons, il est néanmoins possible d'observer les

¹⁵ Voir « II.3.3 Diversité des langues demandées ».

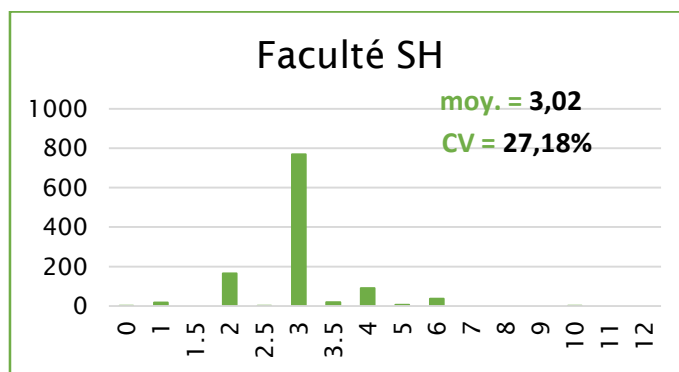
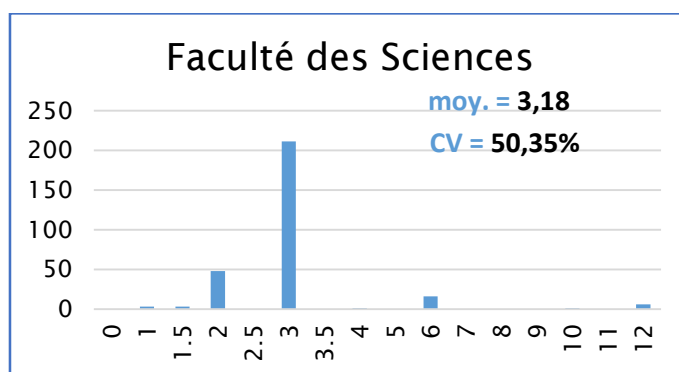
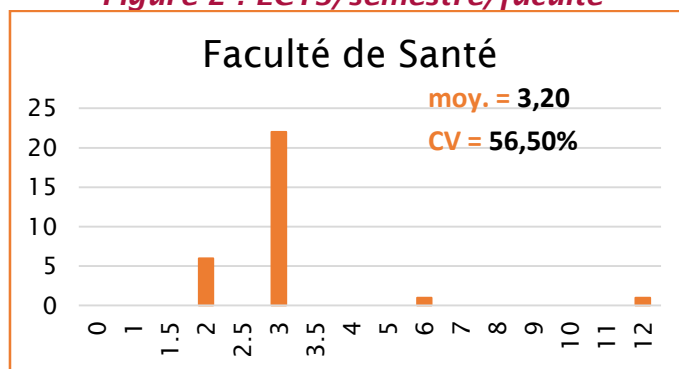
¹⁶ FRATH Pierre, 2019, « Le sujet anthropologique dans le choix des langues », *Revue TDFLE*, actes n° 1, https://doi.org/10.34745/numerev_1337 [dernier accès le 25.07.2023].

¹⁷ Voir « II.3. Diversité des langues demandées ».

¹⁸ Voir annexe « Langues demandées par la communauté étudiante ».

variations qui peuvent survenir entre les facultés et en leur sein sur la place accordée aux langues pour les non spécialistes.

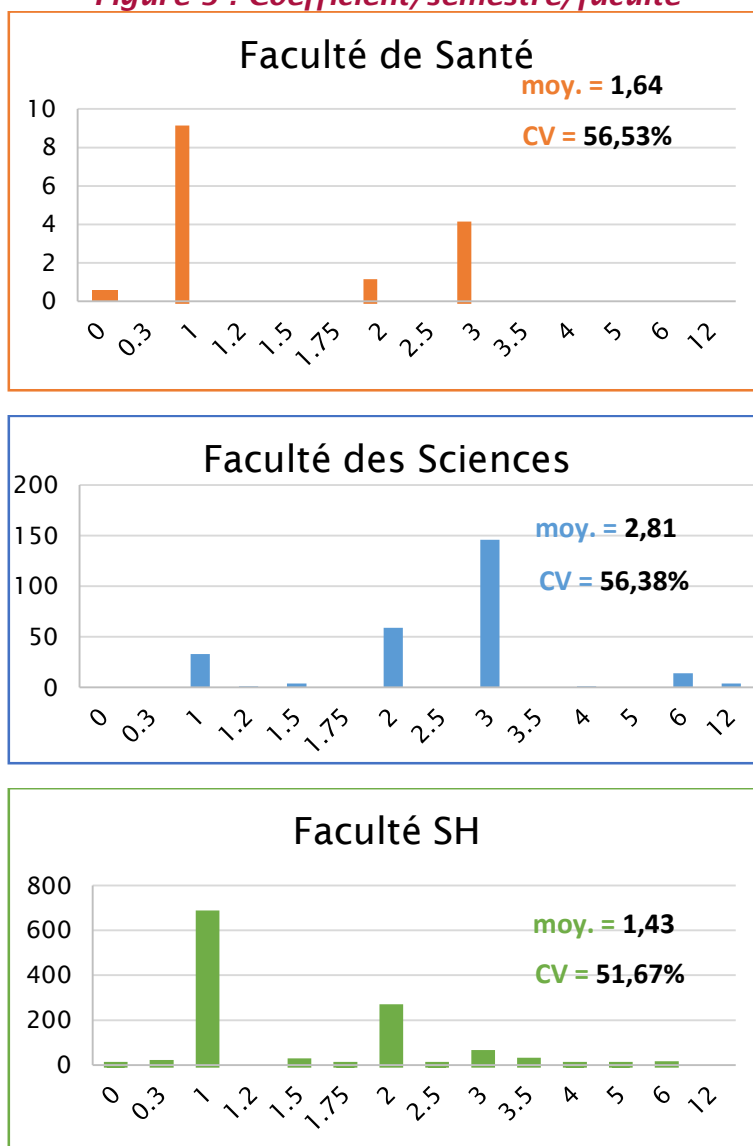
Figure 2 : ECTS/semestre/faculté



Bien que les échelles de mesures diffèrent, il est intéressant de noter une certaine cohérence générale dans les tendances relatives à l'attribution de crédits ECTS aux cours de langues au sein de chaque faculté. Cette cohérence, bien que relative, se démarque nettement de l'hétérogénéité observée au niveau des coefficients de notation et du nombre d'heures de cours proposés par semestre. Cependant, lorsqu'on plonge dans les détails à l'échelle interne de chaque faculté, on constate que les ECTS sont dispersés autour de la moyenne. Cette dispersion est mise en évidence par le coefficient de variation (CV) qui, lorsqu'il dépasse les 15 %, indique que les données sont réparties de

manière significative autour de la moyenne. Il convient de noter que, malgré cette dispersion, la Faculté SH semble afficher une dispersion de ses ECTS moins marquée que les autres facultés, ce qui suggère une certaine uniformité ou une plus grande cohérence dans l'attribution des ECTS pour les cours de langues au sein de cette faculté.

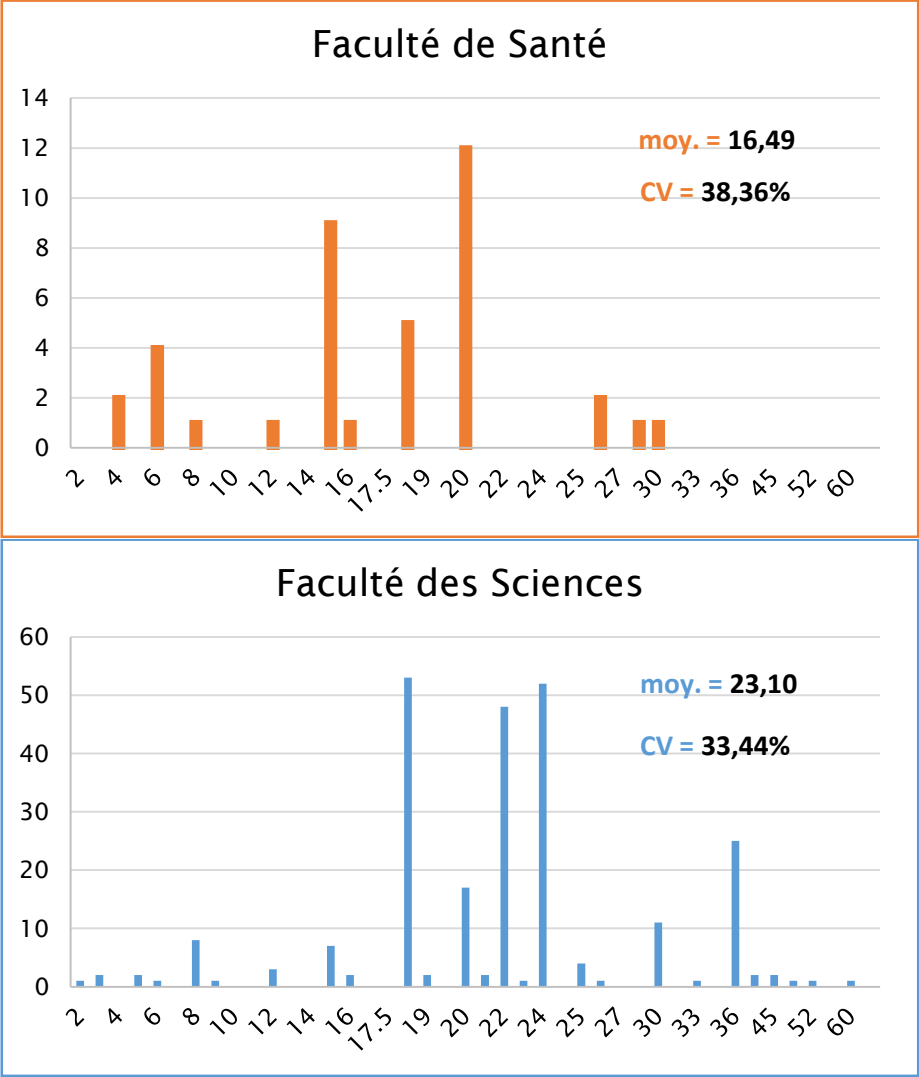
Figure 3 : Coefficient/semestre/faculté

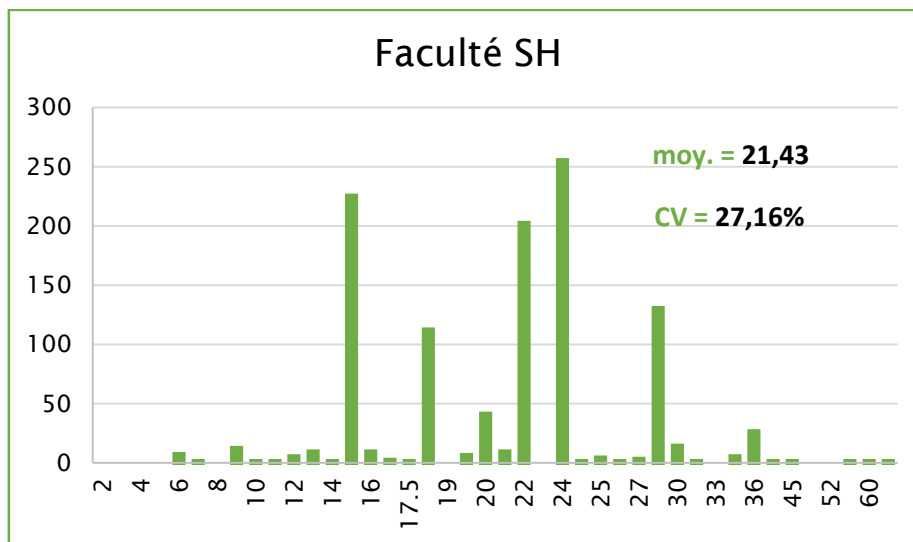


À la lumière des données des trois graphiques ci-dessus (fig. 3), on constate que la Faculté des Sciences se distingue en accordant, en moyenne, les coefficients les plus élevés à ses cours de langues. Cela soulève la question de savoir si cette tendance peut être mise en relation avec les informations présentées dans la figure 5, laquelle démontre que la Faculté des Sciences propose principalement un unique cours de langue obligatoire, à savoir

l'anglais, à ses étudiantes et étudiants. Une hypothèse émerge de ce constat : les coefficients généralement plus élevés en Faculté des Sciences pourraient résulter du fait que les cours de langues dispensés sont majoritairement des cours d'anglais et que cette langue est potentiellement plus valorisée que les autres langues à l'université.

Figure 4 : Heures/semestre/faculté

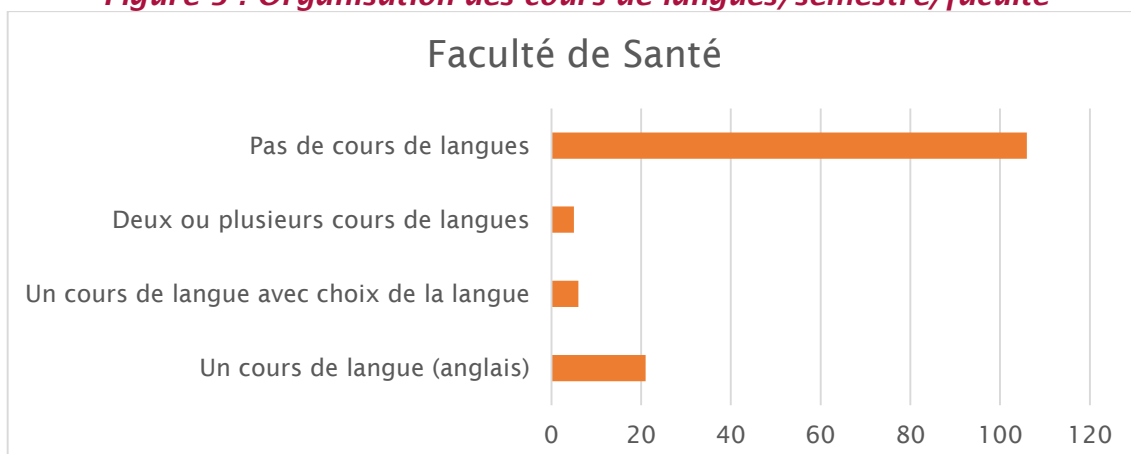


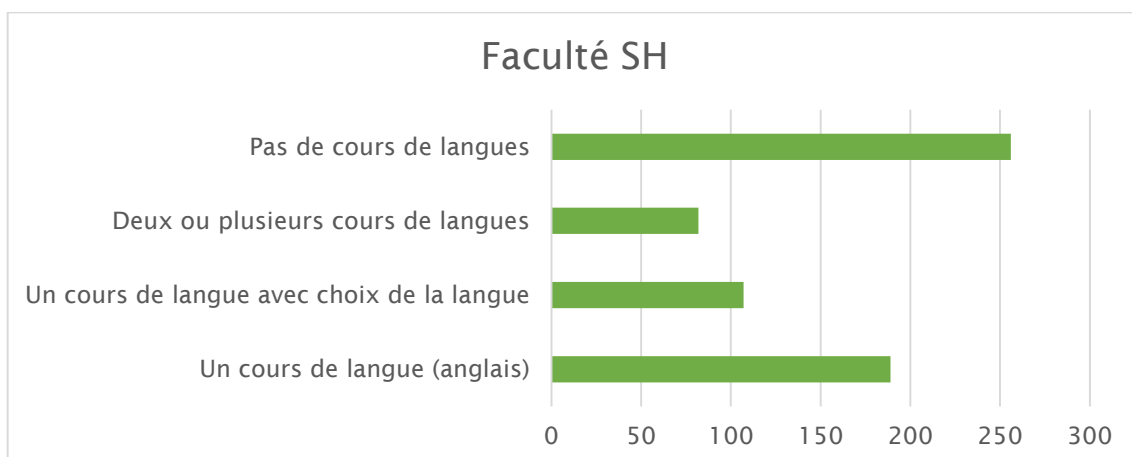
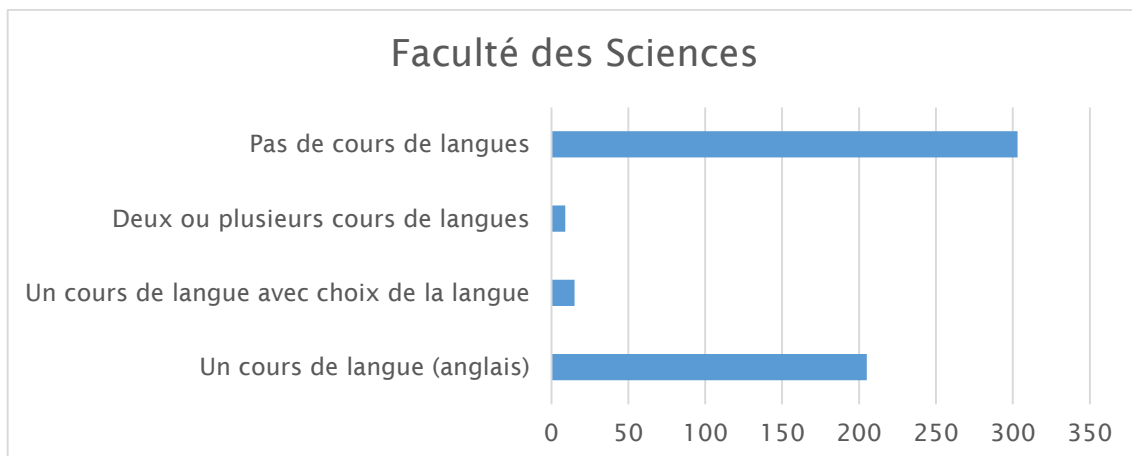


L'analyse des données ne révèle pas d'homogénéité en ce qui concerne le nombre d'heures de cours proposées aux étudiantes et étudiants au sein des trois facultés. Au contraire, on constate une grande dispersion de ces chiffres, reflétant une variabilité significative dans la place faite aux cours de langues en fonction du diplôme. En Faculté de Santé, par exemple, le nombre d'heures de cours proposé s'étend de quatre à trente heures par semestre en fonction du cursus, tandis qu'en Faculté des Sciences, il varie de deux à soixante heures, et en Faculté SH, cette plage est encore plus étendue, allant de six à soixante-trois heures. Cette diversité dans la durée des cours suggère que les exigences et les approches pédagogiques en matière de langues diffèrent considérablement d'un parcours à l'autre.

Quelle organisation des cours dans le semestre ?

Figure 5 : Organisation des cours de langues/semestre/faculté

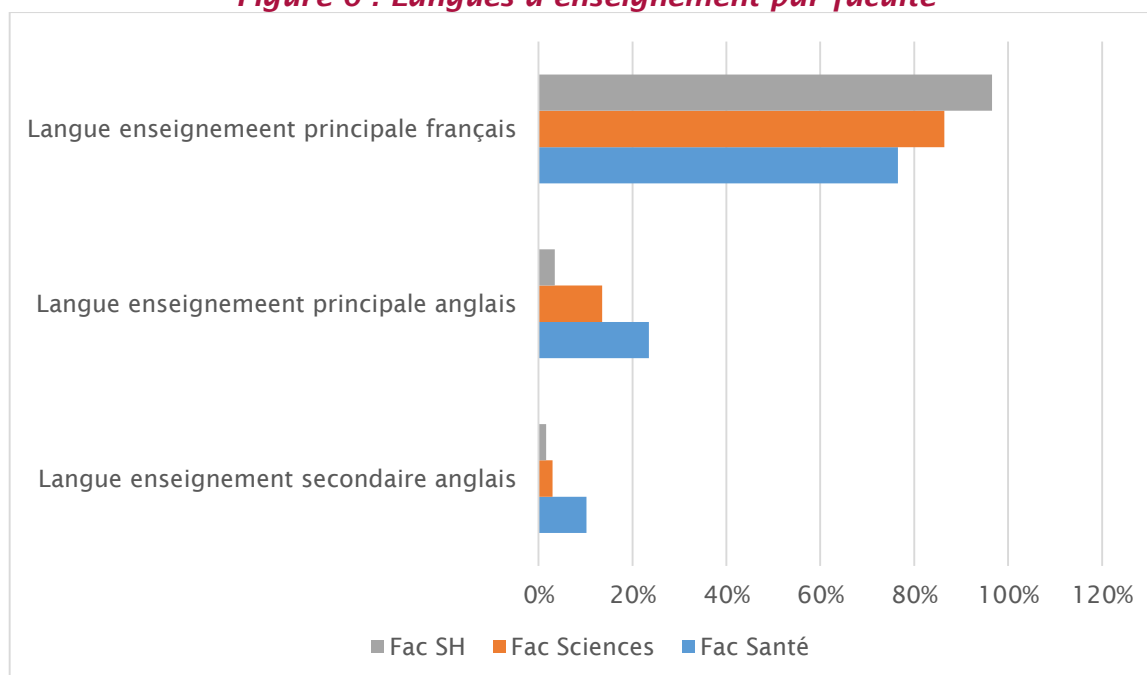




Plusieurs cas de figure coexistent dans les maquettes concernant les cours de langues. Il arrive fréquemment qu'un seul cours de langue soit imposé (généralement en anglais) dans un semestre sur l'année. Un cours de langue dans le semestre avec un choix de la langue (habituellement entre deux et neuf langues proposées) est également un scénario possible. Plus rarement, plusieurs UE de langues peuvent être proposées dans un même semestre. Enfin, il arrive souvent qu'il n'y ait pas de cours de langue proposé dans un semestre. Dans ce cas d'absence totale de cours de langues, deux options sont à envisager : soit un stage est réalisé par l'étudiant ce semestre-là, soit aucune UE de langue n'est planifiée pour le semestre, parce que le cours de langue a été dispensé au semestre précédent ou sera dispensé au semestre suivant, ou alors parce que l'enseignement de langue est remplacé par un enseignement en langue.

Langues d'enseignement

Figure 6 : Langues d'enseignement par faculté



En Faculté de Santé, 23,47 % des diplômes ont comme langue principale¹⁹ d'enseignement l'anglais (76,53 % sont en français principalement). 10,20 % des diplômes proposent des enseignements en anglais, sans que celle-ci soit la langue d'enseignement principale. En Faculté des Sciences, 13,57 % des diplômes ont comme langue d'enseignement principale l'anglais, contre 86,43 % en français. Seuls 2,95 % des diplômes proposés dans cette faculté ont des enseignements en anglais, sans que celle-ci soit la langue d'enseignement principale. En Faculté SH, enfin, le taux de diplômes ayant l'anglais comme langue d'enseignement principale chute à 3,45 % (96,55 % pour le français). 6,63 % des diplômes ont comme langue d'enseignement secondaire l'anglais et 1,59 % des diplômes proposent une autre langue d'enseignement sans que, encore une fois, elle soit la langue d'enseignement principale. Nous n'avons tenu compte que des enseignements disciplinaires réalisés dans une autre langue que le français, les taux sont différents si on tient compte des enseignements de langues, bien entendu.

¹⁹ Une langue est désignée comme langue principale d'un diplôme lorsque la majorité des UE sont dispensées dans cette langue.

I.3. L'offre de formation doctorale de et en langues à Université Paris Cité

Les Écoles Doctorales hébergées par Université Paris Cité

Université Paris Cité accueille douze écoles doctorales en son sein, auxquelles s'ajoutent quelques ED regroupant des laboratoires interuniversitaires :

- ED 131 : Langue, Littérature et Image : civilisations et sciences humaines
- ED 261 : Cognition, Comportement, Conduites humaines (3CH)
- ED 262 : Sciences juridiques, politiques, économiques et de gestion
- ED 450 : Recherches en psychanalyse et psychopathologie
- ED 474 : Frontières de l'Innovation en Recherche et Éducation (FIRE)
- ED 560 : Sciences de la Terre et de l'Environnement et Physique de l'Univers
- ED 561 : Hématologie, Oncogénèse et Biothérapies
- ED 562 : Bio Sorbonne Paris Cité
- ED 563 : Médicament, Toxicologie, Chimie et Imagerie (MTCI)
- ED 622 : Sciences du langage
- ED 623 : Savoirs, Sciences, Éducation
- ED 624 : Sciences des sociétés

Elles accueillent, pour l'année universitaire 2021-2022, 3 043 doctorantes et doctorants.

État des lieux de l'offre de formations doctorales de et en langues

L'inscription des doctorantes et doctorants aux formations doctorales²⁰ se fait par le logiciel AMETHIS ; seuls celles et ceux régulièrement inscrits à Université Paris Cité y ont accès. En sont donc exclues les personnes venant d'écoles doctorales non hébergées par l'université, y compris lorsqu'elles accueillent des laboratoires interuniversitaires. Le catalogue se présente en plusieurs

²⁰ Voir en annexe : « Détail de l'offre de formation doctorale à UPCité ».

onglets thématiques (fig. 7) qui permettent aux doctorantes et doctorants de se diriger vers les domaines qui les intéressent le plus. Ils ont l'obligation de participer à un certain nombre de formations doctorales, qui leur permettent ensuite de valider des ECTS, des nombres d'heures ou des compétences²¹ pour leur diplôme de doctorat, en plus de la thèse et de sa soutenance.

Figure 7 : Sections thématiques du catalogue de formations doctorales



Source : <https://u-paris.fr/doctorat/> [dernier accès le 21.08.2023].

Selon la distinction proposée sur le catalogue en ligne dans l'onglet « Langues », on peut distinguer les **offres de formations de langues** suivantes²² :

- Quatre formations en FLE général. Une d'entre elles est proposée en modalité distancielle.
- Une formation en allemand général. Quatre sessions par an sont proposées.
- Six formations en anglais, portant essentiellement sur de l'anglais universitaire. Une formation est proposée en modalité présentielle (deux sessions par an), deux sont en distanciel et trois sont en modalité hybride.

Parmi ces offres, deux sont proposées par des prestataires : une en FLE et une en anglais du quotidien. Les autres offres de formation en langues sont

²¹ La modalité de validation des formations doctorales dépend des choix effectués par l'ED et les formations suivies par les doctorantes et doctorants doivent être intégrées à un portfolio permettant de valoriser l'ensemble des compétences acquises lors du parcours doctoral (art. 3 de l'Arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat, <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000032587086> [dernier accès le 26.09.2023]).

²² Notons toutefois qu'il est compliqué de tracer une limite stricte entre les enseignements de langues et les enseignements en langues, raison pour laquelle certaines de ces formations apparaissent également dans les autres sections du catalogue de formations.

assurées par le CDL – excepté une, prise en charge par le département Formation Continue et Professionnelle de l’UFR EILA.

Selon la distinction proposée sur le catalogue en ligne, on peut distinguer les **offres de formations dispensées en langues étrangères** suivantes²³ :

- Vingt-et-une formations sont dispensées en langue anglaise ;
- Parmi lesquelles seule une formation est proposée en modalité présentielle.
- Treize de ces formations sont dispensées par des prestataires externes ; les huit autres formations sont assurées par la DGDBM (Direction générale déléguée des bibliothèques et musées) et sont essentiellement axées sur les problématiques liées à la science ouverte.
- Parmi les formations dispensées en langue anglaise, huit sont également proposées en français.
- Ces formations peuvent se découper en trois grandes thématiques : le domaine académique pour douze d’entre elles, l’employabilité postdoctorale pour sept d’entre elles et l’entrepreneuriat pour deux d’entre elles.

Certaines formations dispensées en anglais n’apparaissent pas dans l’onglet « *English speaking courses* ». Les doctorantes et doctorants non ou faiblement francophones risquent donc de passer à côté de ces offres dont ils sont pourtant les principales cibles.

I.4. État des lieux de l’offre disponible pour les membres du personnel

Le Département Gestion des Parcours et des Compétences (DGPC) de la DGDRHO est chargé de répondre aux besoins de formation des membres du personnel (8 000 personnes concernées, pour cinq personnes dans le service). Le plan de formation du DGPC est conçu pour s’ajuster au rythme universitaire,

²³ Sont exclues de cette liste les formations déjà comptabilisées comme des offres de langues.

avec la difficulté d'un budget calendaire qui se divise en deux périodes distinctes par an.

Le département offre un large éventail de formations, avec trente-cinq domaines de formation et 275 thématiques différentes, y compris des formations linguistiques. Les formations en langues proposées par le DGPC se distinguent en deux catégories :

- Une offre proposée en interne par le Centre de Langues (et précédemment par l'UFR EILA), principalement centrée sur l'anglais ;
- Une offre externalisée auprès de partenaires tels que Woospeak, l'École Parisienne de Langues (FLE) et le CLL (qui propose des formations sur mesure et exclusives pour la Présidence). Dans l'ensemble, les formations proposées pour les membres du personnel ont des modalités d'enseignement assez variées : en interne, les cours se font en présentiel ou à distance. Il y a de fait une vraie demande de la part des enseignantes et enseignants ou chercheuses et chercheurs ainsi que des doctorantes et doctorants selon les enseignantes et enseignants du CDL. L'intégralité des offres externalisées sont, quant à elles, proposées en modalité distancielle synchrone (par téléphone notamment).

Actuellement, le DGPC ne propose pas de catalogue d'offre de formation en langues standardisé, car il cherche à s'adapter constamment aux besoins observés. L'objectif de cette approche est de répondre de manière plus flexible et personnalisée aux attentes spécifiques des membres du personnel en matière de formation. Or, les besoins de formation des membres du personnel, en fonction de leur statut (EC ou BIATSS), ne sont pas collectés de la même manière par la DGDRHO.

Des besoins inégalement entendus/connus ?

Bien que d'un point de vue individuel, chaque membre du personnel d'UPCité puisse exprimer une demande pour utiliser son CPF, au niveau du plan de formation « collectif » de la DGDRHO, il existe une différence notable dans la

manière de cerner les besoins en formation en langues entre les EC et les membres des services administratifs.

Pour les BIATSS, les besoins en formation sont recueillis sur la plateforme Eval à partir des entretiens professionnels réalisés annuellement et sont validés par la hiérarchie directe du BIATSS. C'est sur ces données que se base le DGPC pour proposer des formations adaptées à l'ensemble des lignes métiers présentes au sein de l'université et répondant aux besoins identifiés comme étant les plus récurrents. Cette collecte des données est réalisée auprès des BIATSS ayant un an d'ancienneté ou plus, les BIATSS aux contrats plus courts ne sont donc pas concernés.

En revanche, pour les EC, le recueil des besoins de formation n'est pas facilité par un outil spécifique. Leurs besoins sont généralement collectés grâce aux échanges annuels entre la DGDRHO, les doyens et la VP RH.

La différence d'approche dans la manière dont les besoins de formation sont recueillis entre les membres du personnel administratif et de recherche peut potentiellement engendrer des disparités dans la reconnaissance et la réponse à ces besoins.

I.5. Les limites de l'enquête sur l'offre

Le projet CARTOLANGUES, bien que faisant partie des projets COM arbitrés en CODIR de l'établissement et financé par le budget COM, a été exécuté au niveau de la Faculté Sociétés et Humanités. Cette spécificité a eu un impact notable sur la portée et la richesse des résultats de l'enquête. En effet, les données recueillies se sont révélées généralement plus détaillées et exhaustives lorsqu'elles émanaient de la Faculté SH, la proximité structurelle avec les parties prenantes ayant favorisé un dialogue plus fluide et un meilleur accès à diverses sources d'information. Cependant, cette proximité a parfois posé des défis quant à la valorisation de l'aspect interfacultaire du projet.

Une des lacunes majeures dans la collecte de données sur l'offre est l'absence de données RH consolidées concernant les enseignantes et enseignants

impliqués dans les questions d'apprentissage linguistique. Il a en effet été difficile d'obtenir des données sensibles de nature RH ou financière, et le projet CARTOLANGUES aurait bénéficié d'un appui plus officiel de la DGS. Par ailleurs, l'accès aux données statistiques sur le nombre d'enseignantes et enseignants engagés dans l'enseignement des langues, sur les heures d'enseignement dédiées aux langues étrangères et sur les membres du personnel administratif chargé de la gestion de ces offres est à l'heure actuelle rendu impossible du fait d'écueils d'ordre technique. Ainsi, il n'est actuellement pas possible d'extraire un cours de langue dans la charge d'enseignement d'un professeur directement à partir de la codification des enseignements puisqu'il n'existe pas de code spécifique imposé pour les unités d'enseignement en langues. Cette absence de données RH complètes rend difficile l'estimation précise du coût du système actuel, ne permettant pas de faire des projections chiffrées.

II. Les besoins et attentes des populations étudiantes

II.1. Obligations réglementaires

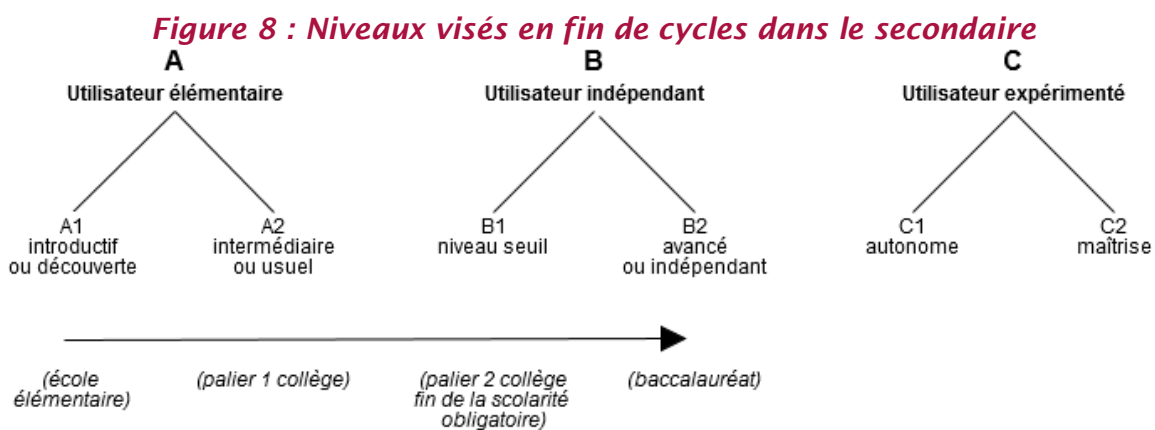
En matière d'enseignement des langues à l'université, le texte de référence est l'arrêté du 30 juillet 2018, modifiant celui du 22 janvier 2014²⁴. Il fixe comme cadre général des licences, masters et BUT « la maîtrise d'au moins une langue étrangère conformément au cadre européen commun de référence pour les langues » (art. 2). Si les textes spécifient que le niveau B2 doit être atteint en fin de terminale (fig. 8), ils restent flous quant au niveau de maîtrise attendu en fin de licence et de master. L'article L121-3 du Code de l'éducation²⁵ signale

²⁴ Arrêté du 30 juillet 2018 modifiant l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master, <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000037291136> [dernier accès le 18.07.2023].

²⁵ Article L121-3 du Code de l'éducation, version en vigueur depuis le 24 juillet 2013, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000006524389/2023-07-18/ [dernier accès le 18.07.2023].

que les enseignements doivent permettre aux étudiantes et étudiants de maîtriser la langue dans laquelle ceux-ci sont dispensés. Par ailleurs, les étudiantes et étudiants de langue maternelle autre que le français doivent justifier d'une « connaissance suffisante » de la langue française même lorsqu'ils suivent une formation dispensée en langue étrangère. Si leur niveau est perçu comme insuffisant, ils doivent avoir accès à un enseignement de français. L'obtention de leur diplôme doit être conditionnée à un niveau de maîtrise suffisant de la langue, évalué par l'établissement. Cet article fixe également comme objectif fondamental de l'enseignement « la maîtrise de la langue française et la connaissance de deux autres langues ». Il prévoit que « la langue de l'enseignement, des examens et concours, ainsi que des [...] mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français ». Certaines exceptions sont prévues à ce sujet :

- Enseignement de langues et cultures régionales ou étrangères ;
- Enseignante ou enseignant de nationalité étrangère ;
- Nécessités pédagogiques liées à des accords européens ou avec des institutions étrangères ;
- Cursus et diplômes transfrontaliers multilingues.



Source : Éduscol (2023)²⁶

²⁶ Éduscol, 2023, « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) », <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl> [dernier accès le 18.07.2023].

L'article 6 de l'arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence²⁷ précise qu'une personne inscrite en licence doit bénéficier, tout au long de son cursus, de cours lui permettant d'acquérir une « capacité à lire, écrire, comprendre et s'exprimer dans au moins une langue étrangère vivante ». L'article 19 signale la possibilité, pour l'établissement, de délivrer un certificat attestant du niveau en langues à l'étudiante ou l'étudiant. En avril 2020, un décret et un arrêté rendaient obligatoire la présentation à une certification en langue anglaise en fin de licence, « par un organisme externe, reconnue au niveau international et par le monde socio-économique ». Toutefois, le Code de l'éducation définissant de façon stricte les modalités de délivrance des diplômes (contrôle des connaissances réalisé par les établissements accrédités par l'État), le Conseil d'État, alerté par plusieurs associations de linguistes, a annulé les deux textes en juin 2022²⁸.

II.2. Caractéristiques du panel analysé

Le questionnaire en ligne adressé aux étudiantes et étudiants d'Université Paris Cité a permis de collecter 3 571 réponses exploitables²⁹ — sur un total de 4 379 personnes ayant ouvert le formulaire — soit 7,81 % des inscriptions administratives premières (IAP) pour le début de l'année universitaire 2022-2023.

²⁷ Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence, <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037291166/?isSuggest=true> [dernier accès le 21.08.2023].

²⁸ Conseil d'État, 2022, « BTS, DUT, Licence : une certification en anglais par un organisme extérieur ne peut être demandée pour obtenir ces diplômes », décision de justice, <https://www.conseil-etat.fr/actualites/bts-dut-licence-une-certification-en-anglais-par-un-organisme-exterieur-ne-peut-etre-demandee-pour-obtenir-ces-diplomes> [dernier accès le 18.07.2023].

²⁹ Sont considérés comme des réponses exploitables les formulaires pour lesquels la totalité des questions du Groupe 1 a reçu une réponse (voir annexe : « Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants »).

Figure 9 : Représentativité de l'échantillon par rapport au nombre d'inscriptions administratives 2022-2023

CHIFFRES UPCITE						
	IPGP	Santé	Sciences	SH	Total	UPCité
Nb étudiants	283	20 344	7 811	19 804	48 242	48 242
Pourcentage	1%	42%	16%	41%	100%	100%
QUESTIONNAIRE (REPONSES EXPLOITABLES)						Questionnaire
						3571
	IPGP	Santé	Sciences	SH	NSP	Total
Nb étudiants	4	603	834	2105	25	3571
Pourcentage	0%	17%	23%	59%	1%	100%

Les répondantes et répondants sont majoritairement inscrits en licence (67,94 %). Ce sont principalement des femmes (77,49 %), de nationalité française (78,24 %). De plus, le plurilinguisme est déjà fortement présent à Université Paris Cité, les répondantes et répondants déclarant majoritairement parler deux langues en plus de leur propre langue maternelle.

3 065 étudiantes et étudiants ont renseigné le champ correspondant à leur expérience de l'apprentissage des langues à Université Paris Cité. Parmi ce groupe, seuls 45,35 % affirment avoir déjà suivi des cours de langues à l'université (ou dans les établissements fondateurs). Ce faible taux est toutefois à mettre en rapport avec le fait qu'une grande partie de l'échantillon global est inscrit en Licence ou en 1^{er} cycle d'études de santé. Parmi les 1 389 répondantes et répondants ayant déjà suivi des cours de langues à Université Paris Cité, une écrasante majorité a suivi des cours d'anglais (84,38 %), sans préciser toutefois s'il s'agissait d'anglais général ou de spécialité. L'espagnol est la seconde langue la plus étudiée (10,30 %) ; les autres langues concernent toutes moins de 5 % de l'échantillon. Ce résultat montre une relative adéquation de l'offre proposée par rapport aux demandes des étudiantes et étudiants, l'anglais et l'espagnol étant les deux langues les plus demandées par les personnes interrogées, comme mentionné dans la partie suivante.

II.3. Résultats de l'enquête concernant la demande en langues de la communauté étudiante

« Le fait de parler plusieurs langues est pratique en soi et aide au développement cérébral en retardant son vieillissement. Plus cet apprentissage est fait tôt plus c'est facile. Pour ce qui est de l'anglais médical, il est nécessaire pour comprendre les articles dont nous aurons besoin au cours de notre carrière » (Faculté de Santé, 1^{er} cycle).

« J'aime étudier les langues depuis que je suis petite. Cela me permet d'apprendre de nouvelles cultures et d'acquérir de nouvelles compétences dans le domaine relationnel » (Faculté des Sciences, L3).

« Les langues offrent non seulement à mon sens de nouvelles perspectives pour organiser et donc développer la pensée, les idées... Mais elles permettent également bien plus d'opportunités sur le plan professionnel, ouvrant la voie à l'émigration, le partage des connaissances, et donc favorisant la collaboration, créativité et l'émergence de nouveaux projets et innovations » (Faculté SH, M1).

La majorité des répondantes et répondants ont montré un réel intérêt pour la question de l'apprentissage des langues, intérêt qui se manifeste par le fait que 41 % d'entre eux ont apporté des réponses à des questions ouvertes et non obligatoires. Conscientes et conscients des bénéfices à court et long terme qu'il y a à parler plusieurs langues (encart), les réponses apportées par les personnes interrogées permettent de cerner les besoins et attentes

des étudiantes et étudiants quant à la place des langues dans leur formation, y compris lorsqu'ils ne sont pas des spécialistes du domaine.

Diversité des langues demandées

Au total, les langues enseignées à Université Paris Cité ont été désignées comme souhaitées par 80,82 % des répondantes et répondants concernés (soit 2 875 personnes), toutes facultés confondues. Seuls 11,40 % de l'échantillon ne souhaite apprendre aucune langue. Ces personnes sont majoritairement inscrites en Facultés de Santé et de Sciences.

Les langues demandées par les étudiantes et étudiants regroupent un vaste champ puisque, au total, 87 langues sont représentées dans les choix de l'échantillon³⁰. Les langues mises en avant par les étudiantes et étudiants interrogés (fig. 10) montrent une évolution des modes linguistiques³¹ ces dernières années avec une demande croissante pour le coréen et le japonais, ainsi que pour les langues germaniques autres que l'allemand et l'anglais. Prises de façon individuelle, celles-ci ne sont que faiblement demandées, mais l'ensemble du bloc de langues germaniques montre toutefois un intérêt

Classification gnoséologique des langues de Frath

Typologie fondée sur les connaissances véhiculées par les langues et jugées professionnellement nécessaires par les parents :

- Langues patrimoniales : transmises par le milieu familial et la communauté locale, usage du quotidien ;
- Langues nationales : langues imposées au sein d'un territoire défini par des frontières politiques, standardisées et enseignées dans l'ensemble du territoire, usage supérieur aux langues patrimoniales ;
- Langues d'accès universel à la connaissance : langues d'accès aux connaissances de la modernité, usage basé sur un consensus international.

nouveau pour ces langues avec 4,98 % des répondantes et répondants qui souhaitent apprendre ces langues. En proposant une classification gnoséologique des langues, c'est-à-dire fondée sur leur « utilité » (encart), Frath³² a montré que les choix de langues opérés par les étudiantes et étudiants et par les

universités françaises obéissent à des logiques utilitaires. Plus précisément, ces choix sont effectués selon les modalités d'usage des langues ainsi que sur l'accès à la connaissance qu'elles permettent. L'anglais étant peu à peu devenue la *lingua franca* de la recherche scientifique (voire une « *lingua franca* planétaire »), il semble de ce fait logique qu'il soit plébiscité tant par les étudiantes et étudiants que par les universités. Pourtant, Frath note, auprès des étudiantes et étudiants, un réel désir de langues autres que l'anglais, fondé non plus sur la nécessité, mais sur des motivations personnelles, rejoignant ainsi les conclusions de l'enquête CARTOLANGUES.

³⁰ Le détail de l'ensemble des langues demandées à UPCité et par faculté est disponible en annexe : « Langues demandées par la communauté étudiante ».

³¹ FRATH Pierre, 2019, *op. cit.*

³² *Ibid.*

Figure 10 : Langues souhaitées par plus de 50 étudiantes et étudiants d'UPCité interrogés

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ³³
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	11,86 %
	Langues japoniques	Japonais	15,23 %
Langues chamito-sémitiques	Langues sémitiques	Arabe	9,50 %
Langues indo-européennes	Langues balto-slaves	Russe	7,10 %
	Langues germaniques	Allemand	14,19 %
		Anglais	29,98 %
	Langues romanes	Espagnol	29,01 %
		FLE	3,93 %
		Italien	19,27 %
Portugais	4,52 %		
Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Mandarin	10,75 %
Langues des signes		LSF	2,82 %

Champ : n = 2 875.

Les zones grisées dans le tableau ci-dessus mettent en avant les langues pour lesquelles UPCité propose déjà des enseignements. Toutefois, les volumes d'inscriptions à ces enseignements ne correspondent pas aux demandes réelles exprimées dans l'enquête. Plusieurs hypothèses se dessinent pour expliquer ces différences :

- Un manque d'accès à l'information par les étudiantes et étudiants (44,80 %³⁴ des répondantes et répondants ignorent si la langue qu'ils souhaitent apprendre est enseignée à Université Paris Cité)³⁵ ;
- Un nombre de places ouvertes insuffisant par rapport au nombre de demandes ;
- Un inégal accès des étudiantes et étudiants à l'offre de formation en langues selon leur faculté et composante de rattachement³⁶.

³³ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants.

³⁴ n = 3 299.

³⁵ Voir V.2. « Communication ».

³⁶ Voir I.2. « Quelle offre de langues à destination de la communauté étudiante ? ».

« En tant que futur professionnel de santé, selon moi, il est important de maîtriser plusieurs langues (du moins quelques notions) afin de faciliter la prise en charge des patients. De plus, pour ceux qui voudraient également avoir une carrière dans la recherche, il est important de bien maîtriser l'anglais et pourquoi pas d'autres langues » (Faculté de Santé, 1^{er} cycle).

« Il n'y a pas d'apprentissage d'autre langue [que l'anglais] en XXX ce que je trouve anormal. L'ouverture à l'international est importante, de plus la plupart des étudiants voudront à un moment étudier à l'étranger ou y trouver un stage. Les opportunités de travail ne seront pas qu'en France et les empêcher de continuer l'apprentissage d'une langue c'est les freiner pour leur avenir. Quand j'ai vu que je n'avais aucune langue cette année j'ai été déçue car comment avoir le niveau requis pour partir si je ne peux plus m'entraîner ? Et l'Université Ouverte coûte cher, de plus les cours étant de 16 h à 18 h je ne pourrais pas y aller dans tous les cas » (Faculté des Sciences, L1).

« Il est impératif de pouvoir maîtriser plusieurs langues. L'anglais est incontournable. Une deuxième langue serait bénéfique » (Faculté SH, M1).

En moyenne, les étudiantes et étudiants, toutes facultés confondues, souhaitent apprendre 1,76 langue, montrant une réelle volonté de plurilinguisme de la part de l'échantillon analysé (encart), comme cela est mis en avant dans le tableau ci-dessous (fig. 11), phénomène que Frath nomme le « désir de langue »³⁷.

Figure 11 : Nombre de langues souhaitées par la communauté étudiante d'UPCité, par composante³⁸

Faculté	Nombre de langues souhaitées (moyenne)
Faculté de Santé	1,75
Faculté des Sciences	1,73
Faculté Sociétés et Humanités	1,77
Université Paris Cité	1,76

Champ : n = 2 875.

Le questionnaire diffusé auprès de la communauté étudiante interrogeait également les répondantes et répondants sur les raisons pour lesquelles ils souhaitent apprendre les langues sélectionnées. Comprendre si les motivations qui les animent relèvent plutôt de raisons personnelles ou professionnelles permet en effet d'obtenir une idée plus précise des types d'enseignements à proposer. Les raisons pour lesquelles les étudiantes et étudiants interrogés³⁹ s'intéressent à l'apprentissage des langues peuvent se distinguer entre raisons professionnelles pour 84,55 % d'entre eux, raisons personnelles pour 56,10 % d'entre eux et des raisons autres pour 2,84 %

³⁷ FRATH Pierre, 2019, *op. cit.*

³⁸ Ces moyennes ne tiennent compte que des répondantes et répondants souhaitant apprendre ou réapprendre au moins une langue.

³⁹ n = 2 886.

d'entre eux, rejoignant ainsi les conclusions de Frath⁴⁰ sur les choix des langues selon leur utilité.

Figure 12 : Langues souhaitées par motivations par plus de 50 répondantes et répondants d'UPCité

Langues	Raisons professionnelles	Raisons personnelles	Raisons autres
Allemand	8,84 %	12,02 %	0,38 %
Anglais	24,05 %	22,59 %	0,69 %
Arabe	5,89 %	8,11 %	0,28 %
Coréen	5,75 %	10,74 %	0,28 %
Espagnol	16,46 %	25,02 %	0,73 %
FLE	2,74 %	2,84 %	0,10 %
Italien	8,14 %	17,15 %	0,49 %
Japonais	7,48 %	13,93 %	0,42 %
LSF	1,87 %	2,22 %	0,03 %
Mandarin	6,90 %	9,01 %	0,21 %
Portugais	2,04 %	4,05 %	0,03 %
Russe	3,67 %	6,20 %	0,28 %

Champ : n = 2 886.

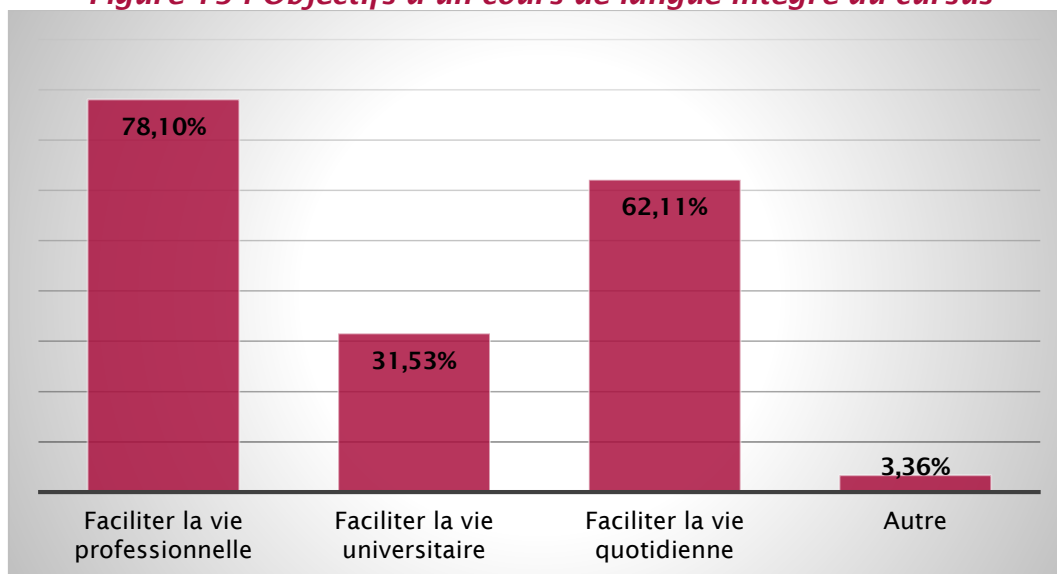
Le tableau ci-dessus montre la répartition des langues demandées par plus de cinquante étudiantes et étudiants selon qu'ils ont pointé des motivations professionnelles, personnelles ou autres, les unes n'excluant pas les autres. Il est notamment intéressant de noter que seul l'anglais est plébiscité pour des raisons professionnelles, cette langue occupant un statut particulier dans l'expérience et les attentes des étudiantes et étudiants⁴¹. Il s'agit en effet d'une langue considérée comme « utile », car largement demandée sur le marché du travail, mais également car elle permet un large accès à la connaissance⁴². Les autres souhaits de langues répondent à des motivations personnelles assez diverses comme nous allons le voir ci-dessous.

⁴⁰ FRATH Pierre, 2019, *op. cit.*

⁴¹ Voir II.3. « Le cas particulier de l'apprentissage de l'anglais ».

⁴² FRATH Pierre, 2019, *op. cit.*

Figure 13 : Objectifs d'un cours de langue intégré au cursus



Champ : 3 307

La communauté étudiante a été interrogée sur les raisons pour lesquelles il lui semble important de disposer d'enseignements de langues intégrés au cursus, c'est-à-dire par le biais d'une UE donnant droit à des ECTS. 1 461 personnes se sont exprimées sur ce sujet. Certaines ont signalé que cela ne leur semblait pas important. Pourtant, l'analyse du détail des réponses montre que cette opinion est liée à ce que les répondantes et répondants perçoivent comme des défaillances dans l'organisation des cours de langues et dans les enseignements tels que proposés à l'heure actuelle plus qu'à un désintérêt pour les langues. Le panel a donc pointé des axes d'amélioration plutôt qu'un rejet des cours de langues en eux-mêmes.

Figure 14 : Principales raisons pour lesquelles il n'est pas important de disposer d'un cours de langue intégré au cursus

Faculté Santé	de	Emplois du temps trop chargés.
		Pédagogie peu en adéquation avec les attentes des étudiantes et étudiants.
Faculté Sciences	des	Emplois du temps trop chargés ; souhait de disposer de cours complémentaires optionnels et non notés.
		Pédagogie peu en adéquation avec les attentes des étudiantes et étudiants (manque d'expression orale, niveau proposé insuffisant).
		Pas indispensable dans certaines filières.
Faculté SH		Stagnation du niveau.
		Emplois du temps trop chargés (en niveau master essentiellement) ; souhait de disposer de cours complémentaires optionnels et non notés.
		Disposer d'enseignements adaptés au projet professionnel ; souhait de se voir proposer des enseignements en langues plutôt que des enseignements de langues.

Champ : n = 1 461

Parmi les personnes qui ne souhaitent pas qu'un cours de langue soit intégré au cursus, certaines voudraient tout de même pouvoir bénéficier de ce type d'enseignement, mais de façon optionnelle. Ceci est régulièrement vu comme une façon d'acquérir de nouvelles compétences et connaissances sans avoir à subir le stress de la notation finale. « Si la langue est vivante, ce serait *fun*, l'étudiant pourra se relaxer et découvrir une nouvelle langue qui l'intéresse sans penser à ce qui l'attend comme devoirs ou examens d'autres modules, mais uniquement si les cours ne sont pas obligatoires ; si c'était obligatoire,

« Dans mon cas personnel, mes ambitions professionnelles nécessitent la maîtrise d'une pluralité de langues. Bien que l'apprentissage de langues étrangères puisse se faire en dehors de l'université, il est toujours préférable d'avoir un cursus "gratuit" et efficace dispensé directement au sein de l'université pour s'ouvrir à des opportunités de travail plus "internationales". Attention cependant puisque mon raisonnement ne fonctionne que dans mon cas précis et je conviens que l'apprentissage d'une langue étrangère puisse être considéré comme un fardeau par un étudiant ne partageant pas mon point de vue » (Faculté SH, L3)

on se concentrera plus sur comment avoir de bonnes notes et valider le module, donc on ne s'investit pas vraiment et après la fin de cours et examens on oublie tout (pour ceux qui ne sont pas intéressés par la langue en particulier) » (Faculté des Sciences, L2). De plus, certains répondantes et répondants ont pointé le fait que l'université est un

lieu au sein duquel il est possible d'accéder à des formations de qualité sans avoir à dépenser d'importantes sommes d'argent, permettant un accès équitable aux connaissances (encart).

D'autres étudiantes et étudiants, à l'inverse, soulignent l'importance de bénéficier de cours de langues intégrés au cursus. L'analyse des raisons invoquées fait ressortir quelques grandes thématiques mises en avant par l'échantillon interrogé. Elles peuvent se définir comme suit :

- Cognitif : développer ses capacités cognitives, acquérir un large éventail de compétences linguistiques ;
- Communication : faciliter la communication interculturelle de façon générale, permettre la rencontre avec des personnes parlant d'autres langues que la sienne
- Employabilité : faciliter l'embauche après les études, l'obtention d'un stage ;
- Expatriation : permettre une expatriation future, réaliser un stage ou un semestre d'études à l'étranger ;
- Formation : accéder à des formations spécifiques, faciliter la vie universitaire, acquérir des connaissances dans des domaines hors du cursus universitaire choisi, suivre les cours efficacement (en français comme en anglais) ;
- Maintien du niveau : maintenir ou améliorer le niveau en langues acquis dans le secondaire ;
- Ouverture : acquérir de nouvelles façons de penser, développer sa culture générale, son ouverture culturelle, connaître des cultures différentes de la sienne ;
- Raisons personnelles diverses et variées telles que la présence d'une personne non francophone dans la famille, l'attrait pour les voyages ou pour assouvir une passion personnelle ;
- Recherche : faire de la recherche, lire des articles scientifiques ;
- Vie professionnelle : faciliter la vie professionnelle actuelle ou à venir, accueillir une clientèle non francophone.

Figure 15 : Raisons pour lesquelles les cours de langue devraient être intégrés au cursus

	Faculté de Santé	Faculté des Sciences	Faculté SH	Total ⁴³
Cognitif	2,95 %	0,71 %	5,82 %	4,19 %
Communication	14,77 %	25,09 %	12,27 %	15,47 %
Employabilité	12,24 %	13,07 %	7,68 %	9,79 %
Expatriation	18,57 %	17,31 %	11,52 %	14,05 %
Formation	1,69 %	9,19 %	8,43 %	7,32 %
Maintien du niveau	4,22 %	8,48 %	7,93 %	7,32 %
Ouverture	26,58 %	15,55 %	19,83 %	20,33 %
Raisons personnelles	13,08 %	20,85 %	18,22 %	17,79 %
Recherche	21,94 %	9,89 %	14,00 %	14,50 %
Vie professionnelle	45,15 %	24,73 %	32,96 %	33,18 %
<i>n</i>	237	283	807	1 338

Le tableau ci-dessus met en lumière le fait que l'université est pensée comme un lieu facilitant la vie professionnelle à venir, y compris dans les modalités d'enseignement des langues. Ceci explique très probablement la forte présence de l'anglais dans les langues demandées par les étudiantes et étudiants, ce dernier étant considéré comme la langue d'usage professionnel par excellence, et ce dans tous les secteurs couverts par UPCité (encart).

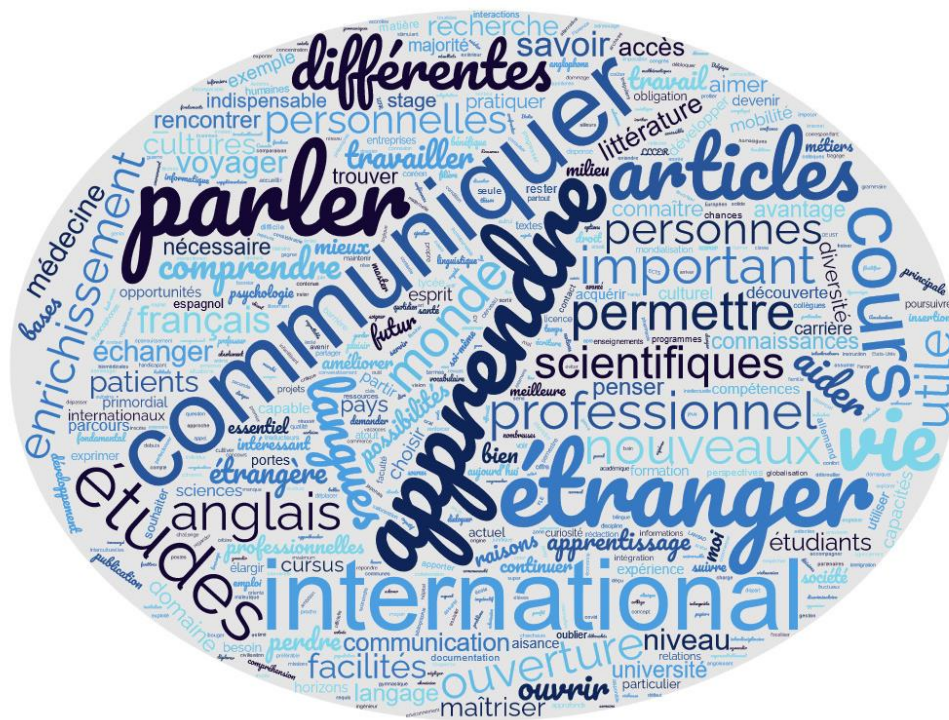
« Important pour des raisons professionnelles de pouvoir s'exprimer correctement dans une autre langue pour parler de nos patients, etc. Important si on veut écrire des articles de recherche en anglais » (Faculté de Santé, L2).

« Je pense que l'anglais est omniprésent dans le monde, il me semble alors utile d'avoir un cours en anglais où nous pourrions échanger à l'oral sur différents sujets » (Faculté des Sciences, L1).

« D'un point de vue universitaire : pour être capable de pouvoir me mettre à jour concernant les nouvelles découvertes scientifiques dans mon domaine [...] et continuer de me former quotidiennement jusqu'à ma retraite. Mais je pense aussi qu'il faudrait des UE optionnelles de langue anglaise pour faciliter la vie de tous les jours ainsi que nos échanges, en dehors du cadre professionnel » (Faculté SH, M2).

⁴³ Ont été ajoutées neuf personnes ne connaissant pas leur faculté et composante de rattachement, ainsi que deux personnes inscrites à l'IPGP.

Figure 16 : De l'importance d'avoir un cours de langue intégré au cursus⁴⁴



Le cas particulier de l'apprentissage de l'anglais

« Personnellement, l'anglais en UE obligatoire ne m'apporte rien car je suis déjà trilingue (français, créole, anglais) et j'aurais aimé pouvoir choisir une autre langue » (Faculté de Santé, L3).

« Non si la maîtrise de la langue est déjà là. Exemple : je parle anglais couramment (test C2 à l'appui) et le français est ma langue maternelle. Néanmoins je suis obligée de suivre des cours d'anglais qui me sont à vrai dire inutiles. Il aurait été agréable que l'apprentissage d'une autre langue soit proposé aux étudiants dans une situation similaire » (Faculté des Sciences, L2).

« Pour le Master, avoir une langue obligatoire est frustrant, surtout quand on ne peut faire que anglais ou espagnol. L'anglais quand on atteint un bon niveau devient presque inutile en TD où on revoit sans cesse quelques règles de grammaire. C'est compliqué d'avoir un cours qualitatif et utile » (Faculté SH, M1).

Si l'anglais reste largement plébiscité, certains étudiantes et étudiants bénéficiant de cours d'anglais obligatoires font part d'une certaine frustration à cet égard, leur niveau d'anglais perçu étant déjà largement suffisant pour répondre à leurs besoins (encart). Les avis sont en effet assez partagés parmi l'échantillon analysé quant à l'obligation (ou non) des cours d'anglais dans le cursus. Le manque

⁴⁴ Nuage de mots réalisé à partir des réponses aux questions G02Q08 et G02Q09 du questionnaire à destination de la communauté étudiante (voir annexe : « Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants »).

d'oralité dans les cours et la stagnation du niveau sont les principaux arguments avancés contre des cours d'anglais obligatoires. Pour d'autres cependant, il est indispensable que les maquettes proposent cet apprentissage en UE obligatoire, mais avec des modalités pédagogiques centrées sur l'enseignement disciplinaire. C'est ce qui est mis en avant par une étudiante de M2 inscrite en Faculté SH :

Obligatoire dans toutes les offres de stage auxquelles je postule, mais aussi pour la culture et l'accès à l'information (notamment études scientifiques). J'aimerais que selon notre niveau, ce soit soit un cours de langue soit un cours classique mais en anglais.

Cependant, les enseignantes et enseignants soulignent la difficulté à maintenir l'assiduité des apprenantes et apprenants tout au long de l'année dès lors que les enseignements ne sont pas sanctionnés par des ECTS. Cela a notamment été souligné par une enseignante d'anglais qui proposait des ateliers hors cursus, *Practice makes perfect*, dont l'objectif était de pratiquer l'anglais à l'oral et de développer des compétences professionnelles indispensables telles que la rédaction d'un CV en anglais. Pourtant, alors même que ce type de proposition semble répondre aux demandes exprimées par notre échantillon, peu de personnes participaient à ces ateliers. Cela souligne probablement un manque d'accès à l'information pour les étudiantes et étudiants⁴⁵, et pose la question des modalités pédagogiques et de valorisation proposées dans l'enseignement des langues⁴⁶. Sur ce dernier point, une étudiante suggère de généraliser les cours de langue en UE libre commune comme cela se fait déjà pour d'autres disciplines :

Proposer une langue supplémentaire est intéressant mais je ne pense pas qu'elle devrait être obligatoire dans le cursus. Le format des cours de sport qui existe pourrait être appliqué aux cours de langue, avec dans l'idéal la possibilité de prendre les cours de langue en UE libres (Faculté des Sciences, M2).

⁴⁵ Voir V.2. « Communication ».

⁴⁶ Voir V.3. « Modalités pédagogiques ».

Enseignements de langues ou en langues ?

Une des solutions qui ressort des propositions des étudiantes et étudiants interrogés est de bénéficier de cours disciplinaires en langues, notamment concernant l'apprentissage de l'anglais. Cette solution permet selon certains d'entre eux de faciliter l'acquisition de compétences, comme le souligne une étudiante inscrite en 1^{er} cycle en Faculté de Santé : « Meilleure assimilation (apprendre deux fois le même sujet) »⁴⁷. De plus, la méthode de l'enseignement de spécialité en langue crée une source de motivation supplémentaire pour les étudiantes et étudiants et évite les situations de « bachotage » que certains rencontrent : « Ensemble de la promo le voit [le cours de langue] comme une corvée que la plupart sèche avant de devoir réviser l'UE bêtement pour les partiels » (Faculté de Santé, 1^{er} cycle). Enfin, proposer des enseignements disciplinaires en langue est un moyen efficace d'intégrer l'apprentissage des langues au programme général sans surcharger les emplois du temps, écueil qui a été mentionné par des étudiants inscrits dans les trois facultés de l'université (encart).

« Trop de cours en médecine, je veux un cours facultatif » (Faculté de Santé, 2^e cycle).

« Ce ne devrait pas être un cours obligatoire, mais s'il est inclus, il est plus facile de le suivre car il n'y a pas de conflit d'emploi du temps »⁴⁸ (Faculté des Sciences, L3).

« Pour ceux qui sont bilingues ce n'est qu'une formidable perte de temps dans un contexte où on est déjà en train de faire rentrer dans une semaine nos cours, nos très nombreuses heures de stages, et pour certains des vies de famille et du travail qui n'a pas toujours droit à une dispense. On devrait avoir le droit d'être dispensés selon notre volonté et non les critères que vous proposez » (Faculté SH, M2).

Ainsi, les enseignements en langues apparaissent comme une façon de pratiquer la compréhension orale, l'acquisition de vocabulaire de spécialité, tout en s'intégrant aux maquettes de cours, évitant la défection des enseignements proposés hors cursus. Ceci rejoint donc les demandes formulées par des étudiantes et étudiants de toutes disciplines, comme cet étudiant inscrit en L1 en Faculté des Sciences :

⁴⁷ « *Better retention (learning twice the same subject)* ».

⁴⁸ « *It shouldn't be a mandatory course but if it's included it's easier to follow it since there's no conflict in terms of schedule* ».

L'anglais est très important dans le monde du travail, notamment dans les sciences. Pour moi il est donc indispensable de parler anglais. [...] j'aurais aimé avoir des cours dispensés en anglais (notamment en programmation) de temps en temps.

Cette solution nécessite d'établir une coordination pédagogique entre les enseignantes et enseignants de spécialité et celles et ceux de langues afin de proposer des parcours d'apprentissage sur l'ensemble du diplôme⁴⁹, permettant une réelle progression dans la compréhension et l'usage de la langue visée :

Il vaudrait mieux proposer des cours de langue spécifiques à chaque composante, intégrés au cursus (donc continus, on ne repart pas à zéro à chaque semestre) et dont les modalités d'inscription seraient plus faciles à comprendre (Faculté SH, M2).

Toutefois, la généralisation d'enseignements en anglais soulève des questions d'application qui sont centrales tant pour UPCité que pour l'université française de façon générale. En premier lieu, l'enseignement disciplinaire en anglais soulève le problème de la formation du corps enseignant à cette langue. En effet, proposer des semestres entiers d'enseignements disciplinaires en anglais exige une maîtrise avancée de cette langue tant de la part de l'enseignante ou l'enseignant que de la part de ses auditrices et auditeurs. De plus, cela interroge sur la pertinence d'avoir un dialogue en anglais entre des personnes dont ce n'est pas la langue maternelle, alors même qu'elles ont majoritairement le français comme langue d'usage avancé voire comme langue maternelle. Frath⁵⁰ alerte quant aux dangers du développement de l'anglais comme langue de remplacement et non comme une simple *lingua franca*.

L'anglicisation progresse dans une inconscience totale de ses conséquences. Je les rappelle brièvement ici : pertes de terminologies, de domaines, de traditions, de bibliographies ; difficultés pédagogiques pour les enseignants

⁴⁹ Ce type d'initiative a déjà cours dans certains cursus d'UPCité, sur la base d'initiatives individuelles des enseignantes et enseignants. Voir « V.3. Propositions pédagogiques des enseignantes et enseignants d'Université Paris Cité ».

⁵⁰ FRATH Pierre, 2019, *op. cit.*

et baisse du niveau d'apprentissage ; augmentation du conformisme dans la recherche. A [sic] cela s'ajoute la perte de créativité et la soumission aux conceptions américaines de ce qu'est la science. Or on sait que dans les sciences humaines, les conceptions anglo-saxonnes sur l'homme, la pensée et le langage sont imprégnées d'une métaphysique logiciste, mécaniste et dualiste trop souvent prise pour de la science. On la voit d'ailleurs régner sans partage dans les domaines issus directement de la science américaine, en particulier les neurosciences et le transhumanisme⁵¹.

Quelle(s) pédagogie(s) ?

Bien que non directement interrogées sur le sujet, certaines personnes se sont exprimées sur les modalités pédagogiques telles que pratiquées à l'heure actuelle à UPCité et ont proposé des pistes d'amélioration. En premier lieu, l'enquête menée auprès de la communauté étudiante est venue confirmer une intuition partagée par de nombreux enseignants et enseignantes : une volonté de développer l'expression orale lors des cours.

Figure 17 : Modalités d'apprentissage des langues à privilégier

	Faculté de Santé	Faculté des Sciences	Faculté SH	Total
Apprentissage de l'oral	64,04 %	56,52 %	51,52 %	59,72 %
Apprentissage de l'écrit	12,28 %	20,29 %	39,39 %	18,98 %
Oral et écrit	23,68 %	23,19 %	9,09 %	21,30 %
<i>n</i>	114	69	33	216

Cet objectif de privilégier l'expression et la compréhension orales dans les enseignements de langues était par ailleurs une recommandation de la « commission langues » de l'Université Paris Diderot en 2011⁵², avec une attention spécifique portée sur l'oralité dans le parcours de Licence. Cet objectif pédagogique était complété par un souhait de proposer une continuité

⁵¹ FRATH Pierre, 2019, *op. cit.*

⁵² Université Paris Diderot, « Commission langues », 2011, « Pour une politique des langues à l'université ».

des enseignements de la L1 au M2 en proposant deux heures de cours hebdomadaires pour chaque semestre des parcours Licence et Master. Une étude basée sur l'enseignement de l'anglais dans un diplôme national de comptabilité du deuxième cycle⁵³ dresse le même constat, tout en soulignant que les étudiantes et étudiants sont en demande d'expression et non de compréhension orale.

Par ailleurs, plusieurs étudiantes et étudiants, particulièrement parmi les effectifs des Facultés de Santé et des Sciences, ont émis le souhait de développer leurs compétences scientifiques en anglais. Ils signalent en effet l'aspect crucial, dans leurs disciplines, d'une bonne maîtrise du vocabulaire disciplinaire afin de pouvoir exploiter la documentation scientifique qui est, dans sa grande majorité, rédigée en anglais. De plus, plusieurs répondantes et répondants ont fait part d'un désir de poursuivre une carrière dans le domaine de la recherche scientifique et donc de la nécessité pour eux de maîtriser les codes rédactionnels anglo-saxons ainsi que les compétences de production écrite. Si plusieurs cursus proposent déjà des enseignements de ce type, voire sanctionnent l'analyse de documents scientifiques en anglais par une note, l'accompagnement qui leur est proposé sur ce point ne semble pas combler leurs besoins. Ceci est d'autant plus dommageable que la Faculté des Sciences accorde une réelle importance aux enseignements d'anglais dans ses cursus⁵⁴. Une étudiante inscrite en 1^{er} cycle en Faculté de Santé souligne à ce sujet :

En médecine actuellement, un cours obligatoire nous demande d'analyser un article scientifique entièrement en anglais et je ne comprends même pas comment on peut nous demander cela alors que nous ne suivons pas de cours en anglais ce semestre.

⁵³ TAILLEFER Gail, 2002, « L'anglais dans les formations spécialisées à l'Université : un cheveu sur la soupe ? », *la revue du GERAS*, 37-38, pp. 155-165.

⁵⁴ Voir I.2. « Quelle offre de langues à destination de la communauté étudiante ? ».

« Les cours de langue ne correspondent pas à l'usage réel de la langue dans l'exercice de la profession » (Faculté SH, M1).

« Ce cours est très utile pour lire et comprendre les articles scientifiques écrits majoritairement en anglais » (Faculté SH, L3).

« Les profs d'origine étrangère qui parlent anglais sont meilleurs que les profs de collège/lycée qui ont appris l'anglais avec leur accent français » (faculté SH, M1).

« Les cours de langue ne sont pas efficaces pour apprendre la langue. Seuls les cours thématiques des hauts niveaux de maîtrise de langue ont un quelconque intérêt (série TV, version littéraire, critique musique) car ils sont appliqués. Dans d'autres pays, certains cursus sont uniquement ou en partie dispensés en anglais, ce qui permet aux étudiants, en plus d'intégrer l'apprentissage de la langue à un sujet qui les intéresse, d'apprendre le vocabulaire spécifique à leur domaine s'ils souhaitent s'expatrier, étudier ou réaliser un stage à l'étranger » (Faculté SH, M2).

Si les avis semblent assez partagés pour les répondantes et répondants inscrits en Facultés de Santé et des Sciences, les opinions sont plutôt divergentes concernant les étudiantes et étudiants de la Faculté SH, où les situations sont différentes selon les composantes de rattachement (encart).

Enfin, certains répondantes et répondants expriment des

récriminations spécifiques à l'égard de ce qu'ils qualifient d'« apprentissage à la française », d'apprentissage plus que d'approfondissement, ou encore d'enseignement « trop scolaire ». Une étude menée par Taillefer⁵⁵ permet de mieux comprendre ce qui est entendu sous ces différentes expressions. Elle y compare les systèmes d'apprentissage des langues anglo-saxons et français et en tire le constat que le premier favorise l'acquisition de compétences et de savoir-faire quand le second se base sur l'acquisition de connaissances. Or, le modèle anglo-saxon permet une plus grande liberté et une plus grande créativité à ses étudiantes et étudiants. De plus, le modèle français tendrait à peu distinguer les compétences productives et réceptives, créant une certaine frustration chez nos étudiantes et étudiants.

Ainsi, la très grande majorité des étudiants évoquent le besoin de l'expression orale — « égoïstement » sans la compréhension orale — et laissent de côté la compréhension et l'expression écrites. En même temps, ils expriment leur sentiment d'insatisfaction de manière défaitiste (« les Français sont mauvais en langues ») ou récriminatrice (« mes profs étaient nuls » [...]), et le manque de confiance en eux-mêmes qui en résulte. De même, beaucoup de responsables académiques et administratifs ne peuvent pas (ne veulent pas ?)

⁵⁵ TAILLEFER Gail, 2002, *op. cit.*

distinguer des compétences réceptives des productives, ni se rendre compte du rôle des conditions matérielles (les moyens techniques, le temps imparti et sa répartition), du statut des enseignants (MCF, PRAG, vacataires...), du coefficient « raisonnable » à affecter à l'enseignement-apprentissage des langues, etc. [...] De tels signaux émis par l'institution sont inévitablement captés par les étudiants [...], et un cercle vicieux s'installe⁵⁶.

Les méthodologies d'enseignement des langues ont évolué en France depuis la publication des résultats de Taillefer en 2002. Nous constatons en effet le développement des TD en lieu et place des CM dans les enseignements de langues, ainsi qu'une plus grande place laissée à l'expression orale dans les cours. De la même façon, les compétences des apprenantes et apprenants ne sont plus simplement évaluées à la lueur d'une production écrite basée sur un contenu de cours. Pourtant, force est de constater que les attentes des étudiantes et étudiants ne sont pas encore remplies lorsque ceux-ci demandent plus d'application de leurs compétences au lieu d'une évaluation de leurs connaissances. Émane en effet des résultats du questionnaire une volonté de pratiquer un anglais professionnel qui n'est pas toujours satisfaite par les méthodes pédagogiques proposées, comme le signale une étudiante inscrite en faculté SH :

En M1, notre professeur nous fait apprendre les verbes irréguliers en partant du postulat que personne ne sait parler anglais convenablement, pénalisant ainsi ceux qui ont le niveau correspondant à leur niveau d'études...

Frath⁵⁷ constate que, de façon paradoxale, la prise de conscience des pouvoirs publics de l'importance du multilinguisme va de pair avec une diminution des heures d'enseignement accordées aux langues. Cette attitude, qu'il qualifie de « schizophrénique » se retrouve chez les étudiantes et étudiants qui, tout en reconnaissant la nécessité de maîtriser plusieurs langues, ne s'investissent que peu dans leur apprentissage. Plus précisément, ils ont une conception erronée de la pédagogie spécifique aux langues et ne pratiquent donc pas

⁵⁶ TAILLEFER Gail, 2002, *op. cit.*

⁵⁷ FRATH Pierre, 2012, « Évaluation des étudiants non-spécialistes en langues à l'aide du CECRL », *Langues modernes*, n° 1, pp. 56-64.

suffisamment les langues tout au long de leur cursus, fait aggravé par la faible quotité d'heures dédiées aux langues dans le système universitaire.

Il semble que le modèle d'apprentissage des langues le plus répandu soit celui des sciences, c'est-à-dire par mémorisation intensive, alors qu'il est plus proche de celui du sport, par un lent apprentissage des gestes par le corps.

Ce constat rejoint celui qui a été fait par plusieurs répondantes et répondants au questionnaire qui soulignaient le bachotage intensif au moment des examens, entraînant un oubli très rapide des connaissances acquises. Ainsi, la progression dans l'apprentissage d'une langue nécessite un travail régulier, freiné par la non-continuité des enseignements dans certains cursus, ainsi que de repenser les modalités d'enseignement afin de proposer une pédagogie et un système de notation adaptés aux spécificités des disciplines linguistiques.

Difficultés pointées par les enseignants

Les membres de la communauté enseignante rencontrés font part de trois types de problématiques qui impactent l'exercice de leurs activités et la qualité d'enseignement proposée aux étudiantes et étudiants :

- Des problématiques administratives,
- Des problématiques organisationnelles,
- Des problématiques liées au niveau en langue des étudiants.

Problématiques administratives

Les difficultés liées à la gestion administrative ont été signalées par l'ensemble des enseignantes et enseignants interrogés en entretien. La plupart soulignent l'aspect chronophage de celles-ci, bien que les problématiques se posent de façon différente selon que l'enseignant ou l'enseignante est, ou non, titulaire. Toutes et tous pointent des difficultés liées à l'utilisation de Moodle, qu'il s'agisse d'une impossibilité d'obtenir des codes d'accès enseignant à la plateforme, d'étudiantes et étudiants ne disposant pas de code d'accès au

début des cours, ou d'un manque de compétences techniques pour utiliser au mieux les possibilités offertes par Moodle. Cette plateforme semble au cœur des difficultés rencontrées par le corps enseignant. Début octobre 2022, un enseignant expliquait que sur dix étudiantes et étudiants inscrits dans son cours, six ne disposaient pas de code d'accès. Une enseignante en langue quant à elle n'a jamais reçu de code d'accès et a donc dû s'organiser avec des outils extérieurs à l'université pour partager son matériel de cours.

Certains problèmes administratifs sont spécifiques à la période de rentrée universitaire, période au cours de laquelle l'ensemble des membres du corps enseignant avouent être débordés par la quantité de travail à fournir : tests de positionnement, enregistrement des présences, formalités administratives liées au statut de contractuel, etc. Selon un des enseignants en langue interrogé, « beaucoup de choses prennent trop de temps » et ralentissent le démarrage de l'année alors qu'il s'agit de formalités telles que l'obtention d'un badge pour accéder aux toilettes réservées aux membres du personnel.

D'autres problématiques sont spécifiques aux enseignantes et enseignants non titulaires telles que la difficulté à signer son contrat en temps et en heure, ou la non-mensualisation des heures d'enseignement. Par ailleurs, des enseignantes vacataires ont signalé un manque de suivi administratif qui a entraîné un non-paiement des heures effectuées jusqu'à sept mois après la fin des enseignements. Cette situation crée une surcharge de travail tant pour les enseignantes et enseignants que pour les agentes et agents administratifs, ainsi qu'un effet repoussoir des contrats courts et vacations. Afin de répondre à cette difficulté, certains organes de l'ancienne université Paris Descartes recrutent des masterants stagiaires afin d'assurer les enseignements de langues, pratique qui n'a pas cours, voire est interdite, dans les composantes de l'ancienne université Paris Diderot. Cette solution a pour avantage de pallier les difficultés de recrutement, tout en faisant d'importantes économies sur le budget destiné aux vacations. Pourtant, elle soulève la question du niveau d'enseignement proposé et des compétences pédagogiques réelles de ces étudiantes et étudiants non diplômés mais amenés à enseigner. Enfin, l'écart de pratique entre les deux ex-entités indépendantes montre, une nouvelle fois,

la lenteur d'unification de l'université et la complexité qu'il y a à établir des méthodes de travail communes.

Enfin, plusieurs enseignantes et enseignants ont pointé des difficultés de communication avec les services administratifs de l'université, posant des questions auxquelles ils ne reçoivent jamais de réponse, ou accusant des retards de réponses particulièrement longs face à des problèmes concrets parfois urgents. Or, les mêmes reproches sont parfois adressés aux enseignants et enseignantes de la part du corps administratif, preuve d'une certaine incompréhension entre ces deux pôles de l'université, ainsi que de calendriers de travail parfois difficilement compatibles.

Problématiques organisationnelles

La qualité des enseignements apportés aux étudiantes et étudiants est malheureusement freinée par un manque de coordination de l'équipe enseignante. Plus précisément, les actrices et acteurs des langues à UPCité ne se connaissent pas et peu d'organigrammes généraux circulent afin de pallier cette faiblesse. Comme le signale un enseignant interrogé sur ses liens avec les autres services de langues :

On a une idée de ce qu'ils font par rapport à ce qu'on voit sur Moodle, mais ça reste mystérieux. Ce serait intéressant de faire une réunion ou juste de se présenter pour savoir ce que les autres font, les personnes à contacter, ne serait-ce que pour rediriger correctement les étudiants.

Cet aspect a également été mis en avant par les membres du GT Langues qui ont toutes et tous valorisé le fait de se rencontrer et de pouvoir envisager des synergies à l'échelle de l'université et plus seulement de leur service de rattachement.

La coordination interne aux structures est encore une fois extrêmement disparate et est essentiellement liée à la volonté et au dynamisme de la ou les personnes qui les coordonnent. Certains enseignantes et enseignants ont fait part de structures de travail motivantes avec des réunions de coordination

pédagogiques régulières, permettant d'insérer au mieux les langues dans les programmes des cursus. Un enseignant du Café des Langues précise que les réunions avec les coordinatrices langues du CRL ont lieu à une fréquence hebdomadaire afin de préparer les cours. Ces réunions sont des espaces de débats entre les membres du corps enseignant, y compris quant à la philosophie elle-même du Café des Langues. À l'inverse, d'autres enseignantes et enseignants se sentent livrés à eux-mêmes et n'ont pas de direction claire à donner à leur enseignement. Une enseignante d'un DU de FLE explique n'avoir assisté qu'à une seule réunion (distancielle) de coordination pédagogique, au cours de laquelle aucun axe d'enseignement n'a été abordé et aucune rencontre présentielle n'a eu lieu avec les autres membres du corps enseignant.

Pour pallier ce manque de coordination, certains réseaux d'enseignantes et enseignants vacataires se sont mis en place par langues. En espagnol, par exemple, un réseau informel plus large a été créé au sein duquel des échanges de ressources ont lieu autour de l'enseignement des langues. Il s'agit d'un travail collectif à partir d'un réseau interuniversitaire construit sur un réseau d'interconnaissances personnel. Le cadre de travail étant plus rigide dans les enseignements en langues, il est plus difficile de faire fonctionner ces réseaux informels. Toutefois, la mise en place de ces modalités de préparation de cours est révélatrice de la grande précarité qui prévaut dans l'enseignement des langues à l'université où les enseignements pour les non-spécialistes sont en grande partie assurés par des vacataires. Cette situation pose de réelles difficultés quant au recrutement des enseignantes et enseignants, ces postes étant peu attractifs et n'étant souvent qu'une passerelle vers un emploi plus stable. De plus, le recours massif aux vacances soulève d'importantes questions quant à la continuité des enseignements et à sa cohérence sur l'ensemble d'un parcours universitaire, d'autant plus lorsqu'il n'existe pas de réelle coordination pédagogique assurée par une ou un enseignant titulaire.

Niveau des étudiantes et étudiants

Le questionnaire proposé aux membres du personnel comportait une section spécifique aux EC de toutes disciplines, section dans laquelle ils étaient interrogés sur le niveau perçu de leurs étudiantes et étudiants dans la langue d'enseignement. 6,90 % des EC répondants ont indiqué enseigner en anglais, 67,05 % en français, et 8,81 % dans d'autres langues⁵⁸. Il est probable que cette dernière catégorie englobe principalement les enseignantes et enseignants de langues étrangères qui ont répondu au questionnaire. Les enseignantes et enseignants de et en langues interrogés soit en entretien soit par questionnaire font part d'une grande hétérogénéité de niveaux de maîtrise de la langue enseignée, particulièrement lorsqu'il s'agit d'enseigner en langue étrangère.

Cette hétérogénéité de niveaux pose de réelles difficultés dans la question de l'adaptation des enseignements au public auquel ils sont destinés. D'autant plus criante lorsque les classes sont créées sans tests de positionnement ou sur une auto-évaluation des étudiantes et étudiants, cette hétérogénéité a également un impact sur la situation d'apprentissage des apprenantes et apprenants. En effet, une personne dont le niveau est supérieur aux attentes, ou au contraire inférieur à celles-ci risque de s'ennuyer en classe, freinant ainsi ses possibilités de progression. Ce risque est accentué par le système de notation par points qui crée des classifications au sein des groupes d'étudiantes et d'étudiants.

La note semestrielle est le plus souvent une note sur vingt, qui positionne les étudiants les uns par rapport aux autres au sein du groupe-classe. Selon une tradition immémoriale, les notes se répartissent idéalement sur une courbe de Gauss autour de la moyenne. En conséquence, les étudiants se perçoivent comme faisant partie d'un des trois groupes suivants : les « bons », abonnés aux bonnes notes sans beaucoup d'efforts ; les « nuls », qui s'estiment perdus, souvent absentéistes, et qui mettent en œuvre les stratégies de

⁵⁸ 17,24 % n'ont pas répondu à la question.

compensation entre les matières permises par le système⁵⁹ ; et enfin les « moyens », les seuls que l'organisation pédagogique incite à progresser. Tous les étudiants, quel que soit leur niveau, ont collectivement intérêt à traîner les pieds afin de faire baisser les attentes de leur professeur de langue⁶⁰.

Les enseignantes et enseignants en langues ayant répondu au questionnaire ont signalé une certaine forme de constante dans leur évaluation du niveau

« C'est très variable. Nous avons beaucoup d'étudiant.e.s de pays africains francophones qui en quelques semaines s'adaptent très vite à notre vocabulaire ou nos expressions. Dans l'ensemble les Européen.ne.s et erasmus aussi. Par contre les étudiant.e.s des Comores ou de Chine mettent souvent plusieurs mois voire une année à vraiment nous comprendre. Et comme iels ne parlent pas anglais on ne peut pas les aider ».

« Il n'existe pas vraiment de niveau général des étudiants internationaux, mais des niveaux très variés, notamment en fonction des origines géographiques des étudiants. Par expérience, je remarque que les étudiants venant d'Asie sont à des années lumières de la francophonie, donc avec plus de difficultés pour sa familiariser avec la langue ».

« Concernant les étudiants étrangers arrivés en licence, les constats sont très clairs, après leur premier semestre, leur niveau de compréhension orale et d'expression est en général suffisant par contre ils ont encore des difficultés à l'écrit. La compréhension de l'écrit ou des attendus de l'écrit est plus hasardeuse ainsi que leur temps dépensé pour la rédaction ».

réal des étudiantes et étudiants par rapport à leur niveau attendu, prouvant que l'hétérogénéité constatée s'explique par des facteurs divers (fig. 18). Tout d'abord, ils sont nombreux à faire remarquer que le niveau linguistique des étudiants varie considérablement d'un individu à l'autre, rendant difficile une évaluation globale. De plus, des défis significatifs sont observés

chez les étudiants internationaux en ce qui concerne leur expression écrite. En outre, une disparité notable apparaît en matière de maîtrise du français oral en fonction de l'origine des étudiants (encart). Cette observation met en lumière l'importance de tenir compte de la diversité culturelle et linguistique au sein de la population étudiante, et suggère que des stratégies d'enseignement spécifiques pourraient être nécessaires pour aider les étudiants ayant des besoins linguistiques différents.

⁵⁹ Les UE dont les langues font partie comprennent également d'autres disciplines, par exemple l'informatique ou le sport. De bons résultats dans ces matières peuvent alors compenser des faiblesses en langue.

⁶⁰ FRATH Pierre, 2012, *op. cit.*

Figure 18 : Niveaux réels et attendus des étudiantes et étudiants d'UPCité⁶¹

Niveau insatisfaisant	Niveau satisfaisant
Licence	Master
Étudiantes et étudiants internationaux	Étudiantes et étudiants Erasmus
Chinoises et Chinois	Étudiantes et étudiants d'Afrique francophone

Le tableau ci-dessus met en lumière le fait que les étudiants de Licence ont un niveau insuffisant par rapport au niveau attendu, particulièrement lors de leur entrée à l'université. Toutefois, le fait que le niveau soit considéré comme suffisant en Master tend à laisser penser que le cursus universitaire permettrait de remettre les étudiantes et étudiants au niveau. Cependant, cette intuition semble contredite par les retours des étudiantes et étudiants qui font globalement part d'une stagnation de leur niveau. Nous constatons également que les étudiantes et étudiants internationaux rencontrent globalement des difficultés à suivre les enseignements en français, exception faite des personnes ayant intégré Université Paris Cité par le biais du programme Erasmus, montrant ainsi l'importance d'un accompagnement solide lors d'une expérience d'échange universitaire. Enfin, parmi les étudiantes et étudiants étrangers, les personnes originaires d'Afrique francophone semblent rapidement s'adapter à la langue telle qu'elle est pratiquée en France, même si quelques difficultés à l'écrit sont pointées du doigt par certains enseignants et enseignantes. À l'inverse, de l'avis des enseignantes et enseignants interrogés, les étudiantes et étudiants chinois sont les personnes rencontrant les plus grandes difficultés dans l'exercice de la langue française. Face à ce constat, les DU de FLE proposés par Université Paris Cité (DU FLS et DULCIF) semblent être une bonne porte d'entrée à l'université, leur objectif étant justement de former des étudiantes et étudiants aux usages de la langue et de la culture françaises. D'autant plus que ces DU reçoivent dans leur immense majorité des étudiantes et étudiants originaires de Chine. Pourtant, ces DU eux-mêmes sont victimes d'une très grande hétérogénéité de niveaux, accentuée par le fait que certaines inscrites et inscrits ne suivent qu'une partie

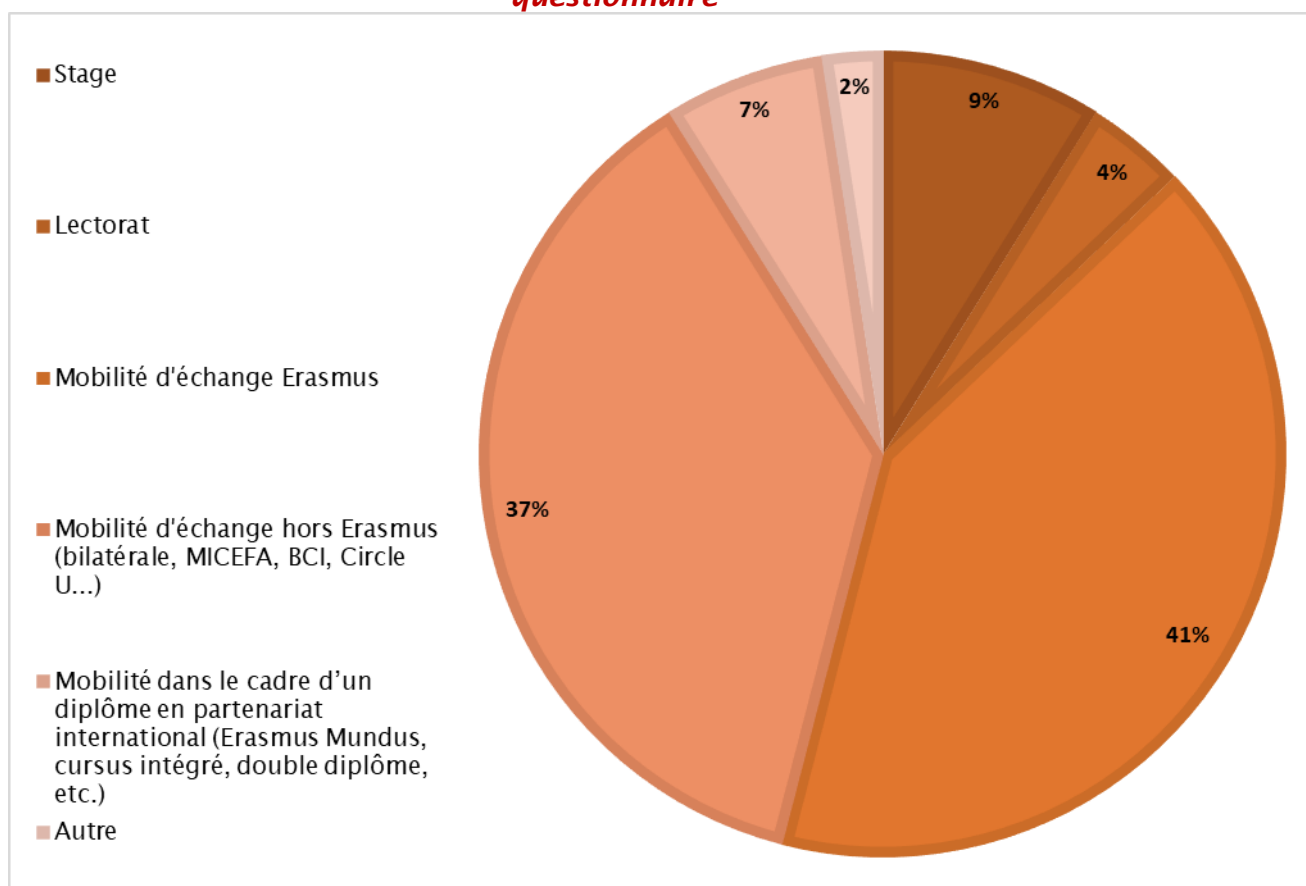
⁶¹ Les principales langues visées par les enseignantes et enseignants dans le questionnaire étaient le français et l'anglais.

des enseignements. Ainsi, les étudiantes et étudiants dont les niveaux sont les plus faibles ne parviennent que rarement à atteindre le niveau minimum attendu en université en France tant dans la pratique de la langue française que dans les méthodologies de travail propre au système universitaire français.

II.4. Le cas particulier des étudiantes et étudiants en mobilité sortante

Un questionnaire spécifique a été envoyé aux étudiantes et étudiants ayant effectué une mobilité encadrée à l'étranger entre 2019 et 2023. La plupart des répondants ont effectué leur séjour à l'étranger en 2022, représentant ainsi 58,06 % des réponses recueillies.

Figure 19 : Types de mobilités sortantes encadrées des répondants au questionnaire



Champ : n = 124.

Le panel de répondantes et répondants est composé majoritairement de femmes (87,10 %). Il est également à noter que la vaste majorité des répondantes et répondants sont de nationalité française et 92,74 % déclarent avoir le français comme langue maternelle. De plus, une proportion significative des étudiantes et étudiants ayant répondu au questionnaire est inscrite à la Faculté SH (68,55 %).

En tout, ce sont vingt-huit pays dans lesquels les répondantes et répondants au questionnaire ont effectué leur mobilité, sur un semestre (44,35 %) ou une année (55,65 %).

Figure 20 : Pays de mobilité des répondantes et répondants au questionnaire



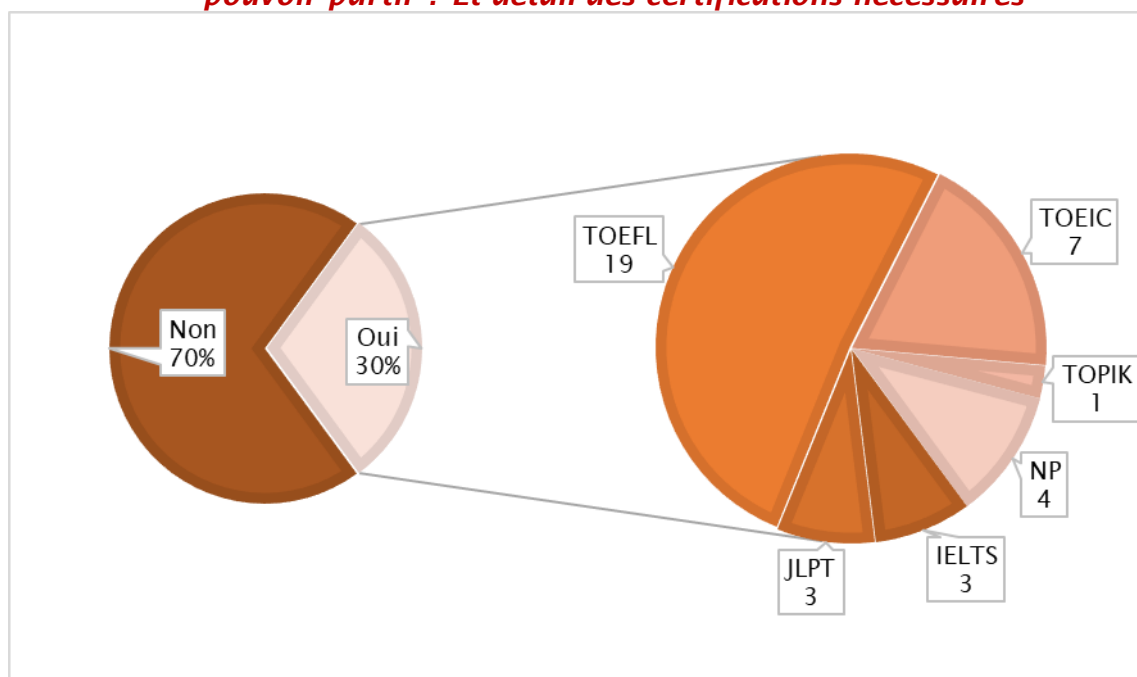
La grande majorité des répondantes et répondants (soit 75 % de l'échantillon) indiquent qu'ils n'ont pas suivi de cours de langues en prévision de leur mobilité. Une hypothèse plausible est que les étudiants perçoivent les cours de langues suivis au cours de leur cursus comme ne relevant pas d'une préparation spécifique à la mobilité. Cette perception pourrait découler de l'inadéquation de ces cours soit en matière de langue (par exemple, des étudiants suivant des cours d'anglais obligatoires dans leur cursus et se rendant en mobilité dans un pays hispanophone) soit en ce qui concerne les contenus (à savoir des cours de langue générale qui ne sont pas spécialisés pour les objectifs de mobilité des étudiantes et étudiants). Les étudiantes et étudiants qui ont suivi des cours en prévision de leur mobilité les ont principalement suivis à UPCité⁶².

Dans notre questionnaire, nous avons délibérément établi une distinction entre les attestations et les certifications. Le terme « attestation » est employé ici pour désigner un document émis par un enseignant de langue, par exemple,

⁶² Il est à noter que, pour les étudiantes et étudiants partis dans le cadre du programme Erasmus +, un outil en ligne, nommé « soutien linguistique », est disponible dans le but de permettre aux étudiantes et étudiants d'améliorer leurs compétences linguistiques dans la langue de leur lieu d'études à l'étranger. L'objectif est de leur permettre de tirer pleinement profit de cette expérience. Cependant, il est intéressant de noter qu'aucun des répondants au questionnaire n'a indiqué avoir utilisé cet outil.

afin d'attester du niveau en langue d'un étudiant. Contrairement aux certifications (examens ou diplômes certifiant délivrés par une autorité compétente), une attestation n'est pas le résultat de la réussite d'un examen réglementé et n'a, en réalité, pas la même valeur officielle que la certification. Un grand nombre de répondantes et de répondants ont déclaré qu'ils n'avaient eu besoin d'aucun de ces documents pour partir à l'étranger. Cependant, certains ont eu besoin de certifications spécifiques pour satisfaire aux exigences de leur programme ou de leur destination d'études.

Figure 21 : Avez-vous eu besoin d'une certification officielle en langue pour pouvoir partir ? Et détail des certifications nécessaires



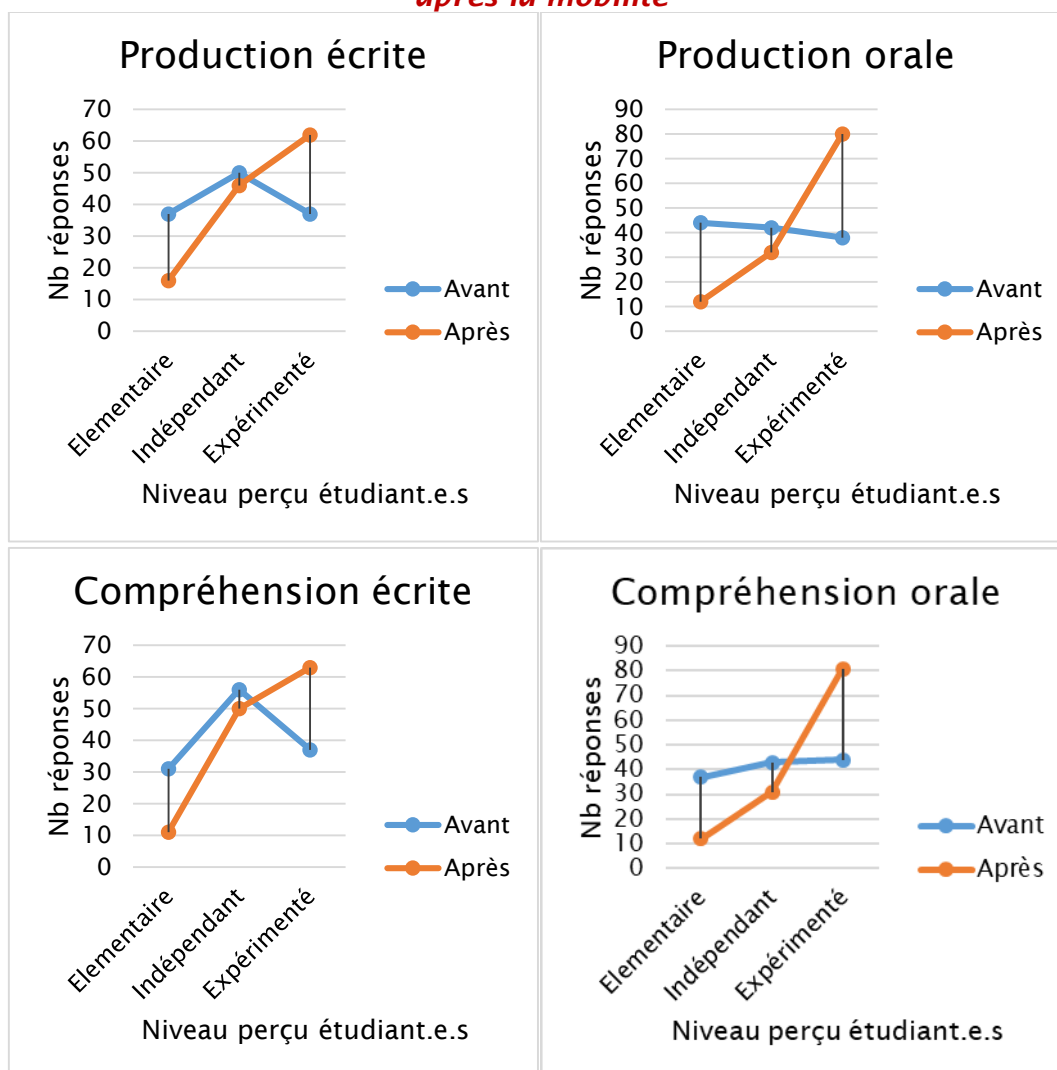
Champ : n = 124.

On constate à la lecture de ce graphique que les certifications de langue anglaise constituent la catégorie prédominante des certifications passées par l'échantillon (TOEFL, TOEIC, IELTS). Seules deux autres langues, à savoir le japonais (JLPT) et le coréen (TOPIK), sont également mentionnées, alors que les répondantes et répondants indiquent partir en mobilité vers des destinations linguistiquement diverses (Chine, pays hispanophones, etc.), pour lesquelles des tests standardisés de langues existent. Au-delà de l'usage régulier de l'anglais dans certains cursus à l'étranger pour faciliter l'accueil des étudiantes et étudiants en mobilité, cette tendance peut également refléter

un manque d'accessibilité ou de connaissance des certifications dans d'autres langues.

Les participantes et participants ont indiqué avoir suivi des cours dans un total de treize langues différentes lors de leur séjour à l'étranger, à savoir l'allemand, l'anglais, le catalan, le mandarin, le coréen, le danois, l'espagnol, le français, l'italien, le japonais, le suédois, le vietnamien et le wolof. De plus, ils ont été interrogés dans le cadre de cette enquête sur leur niveau de compétence linguistique avant et après leur période de mobilité dans le pays d'accueil. À partir de phrases simples visant l'autoévaluation et élaborées en référence au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), portant sur leurs aptitudes à l'oral et à l'écrit, les étudiantes et étudiants ont pu être classés en trois niveaux distincts : élémentaire (A1/A2), indépendant (B1/B2) et expérimenté (C1/C2).

Figure 22 : Niveau perçu des répondantes et répondants en langues avant et après la mobilité



Champ : n = 124.

Les graphiques révèlent un aspect fondamental de la mobilité étudiante : son impact sur le développement des compétences linguistiques. Les données mettent en effet en évidence que les compétences des étudiantes et étudiants interrogés semblent subir des évolutions positives notables entre la période précédant et celle suivant la mobilité. Leur immersion quotidienne dans un environnement linguistique étranger, la pratique régulière de la langue à l'écrit comme à l'oral associée à une nécessité d'adaptation rapide constituent autant de catalyseurs puissants pour le développement des compétences en langues.

II.5. Les limites de l'enquête auprès de la communauté étudiante

L'enquête menée auprès de la communauté étudiante présente quelques limites de représentativité de l'échantillon. En effet, l'objectif initial de l'enquête était de réaliser des analyses au niveau infrafacultaire. Or, de fortes disparités de taux de réponse entre composantes ont empêché de descendre à ce niveau d'analyse, bien que l'échantillon soit effectivement représentatif à l'échelle facultaire. Par ailleurs, le très faible nombre de répondantes et répondants inscrits à l'IPGP (quatre) n'a pas permis d'analyser cette structure au même titre que les trois autres facultés, gommant ainsi ses éventuelles spécificités.

Ces taux de réponses disparates peuvent de nouveau s'expliquer par le rattachement facultaire de l'équipe enquêtrice, rendant plus complexes les accès aux composantes des Facultés de Santé et des Sciences. De plus, le choix du calendrier de diffusion du questionnaire en ligne (lors des journées de prérentrée) a certes permis d'obtenir un engagement important de la part des étudiantes et étudiants, mais il a également été une sollicitation non prioritaire pour les responsables de mentions et scolarités des composantes dans une temporalité d'activité particulièrement intense. Le taux de réponse au questionnaire destiné aux étudiantes et étudiants en mobilité sortante a par ailleurs montré la difficulté à obtenir un engagement des étudiantes et étudiants sur d'autres périodes de l'année universitaire.

Le planning prévu pour la réalisation de cette enquête n'ayant pas permis d'effectuer d'entretiens préparatoires, le questionnaire n'a pas pu être testé auprès de son public cible avant sa diffusion. Ainsi, il est apparu que certaines problématiques étaient manquantes dans les questions proposées, notamment celles concernant les certifications en langues. Ce sujet sera donc traité dans la suite de CARTOLANGUES et fera l'objet d'une publication séparée.

Enfin, le questionnaire en ligne devait initialement être complété par des entretiens individuels et de groupes, mais la complexité à constituer un échantillon d'étudiantes et étudiants intéressés et disponibles n'a

malheureusement pas permis de les réaliser. Bien que de façon partielle, les questions contenant des champs de réponse de texte libre dans le questionnaire en ligne ont toutefois permis d'éviter l'écueil du simple traitement statistique en abordant de façon plus individualisée les préoccupations de la population étudiée.

III. Les besoins et attentes des doctorantes et doctorants

III.1. Obligations réglementaires

L'arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat⁶³ présente les obligations des écoles doctorales en matière de formation. L'article 3-2 charge les ED d'organiser et de coordonner les formations doctorales, sous la responsabilité des établissements accrédités. L'article 15, définissant les modalités de formation, renvoie à l'article 3.2. Ainsi, les textes laissent une grande liberté aux ED dans l'organisation du catalogue de leur offre de formation, sans qu'aucune précision ne soit apportée sur la question des langues. Il est également spécifié que ces formations doivent être, de façon régulière, évaluées par les doctorantes et doctorants « dans le cadre d'une démarche d'amélioration continue du cursus » (art. 4). Notons également l'obligation, pour les ED, de participer à une ouverture européenne et internationale par le développement de programmes de coopération (art. 3-8). Enfin, concernant le cas particulier des thèses en cotutelle internationale, il est spécifié qu'elles doivent être accompagnées d'un résumé substantiel en français, dès lors que celui-ci n'est pas la langue de rédaction. L'article L121-3 du Code de l'éducation⁶⁴ établit quant à lui que « la langue [...] des thèses

⁶³ Arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat, <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000032587086> [dernier accès le 18.07.2023].

⁶⁴ Article L121-3 du Code de l'éducation, version en vigueur depuis le 24 juillet 2013, *op. cit.*

[...] dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français ». Les exceptions permettant de rédiger une thèse dans une autre langue que le français ne sont toutefois pas spécifiées. Ce flou juridique laisse donc une certaine liberté aux établissements dans l'appréciation des exceptions à la règle et dans les modalités de formation proposées aux doctorantes et doctorants.

III.2. Caractéristiques du panel analysé

Quatre-cent-soixante-quatre doctorantes et doctorants (dont dix-neuf non-inscrits en doctorat à UPCité) ont répondu à l'enquête qui leur a été soumise en ligne, parmi lesquels trois-cent-cinquante-et-un ont répondu au moins à l'ensemble des questions du groupe 1⁶⁵ et sont donc considérés comme des réponses exploitables. Les répondantes et répondants sont principalement de genre féminin (67,24 %⁶⁶) et leur âge médian est de 29 ans. Malgré une répartition inégale, l'ensemble des ED sont représentées dans l'échantillon et la majorité des répondantes et répondants ont obtenu leur diplôme de Master (ou équivalent) en France (76,07 %⁶⁷).

Figure 23 : Représentativité de l'échantillon par rapport au nombre d'inscriptions administratives 2021-2022

CHIFFRES UPCITE															
	ED 131	ED 261	ED 262	ED 450	ED 474	ED 560	ED 561	ED 562	ED 563	ED 622	ED 623	ED 624	Autres	Total	UPCité
Nb étudiants	162	169	161	139	113	153	209	566	216	82	90	328	655	3 043	3 043
Pourcentage	5,32%	5,55%	5,29%	4,57%	3,71%	5,03%	6,87%	18,60%	7,10%	2,69%	2,96%	10,78%	21,52%	100,00%	100,00%
QUESTIONNAIRE (REPONSES EXPLOITABLES)															Questionnaire
	ED 131	ED 261	ED 262	ED 450	ED 474	ED 560	ED 561	ED 562	ED 563	ED 622	ED 623	ED 624	Autres	Total	11,53%
Nb étudiants	31	62	8	7	10	28	1	6	34	24	34	83	23	351	351
Pourcentage	8,83%	17,66%	2,28%	1,99%	2,85%	7,98%	0,28%	1,71%	9,69%	6,84%	9,69%	23,65%	6,55%	100,00%	100,00%

Bien que la majorité des répondantes et répondants (30,31 %⁶⁸) soit inscrite en première année de doctorat (D1), la répartition de l'échantillon entre les trois premières années est assez homogène (fig. 24).

⁶⁵ Voir annexe « Questionnaire en ligne à destination des doctorantes et doctorants ».

⁶⁶ n = 351.

⁶⁷ n = 351.

⁶⁸ n = 351.

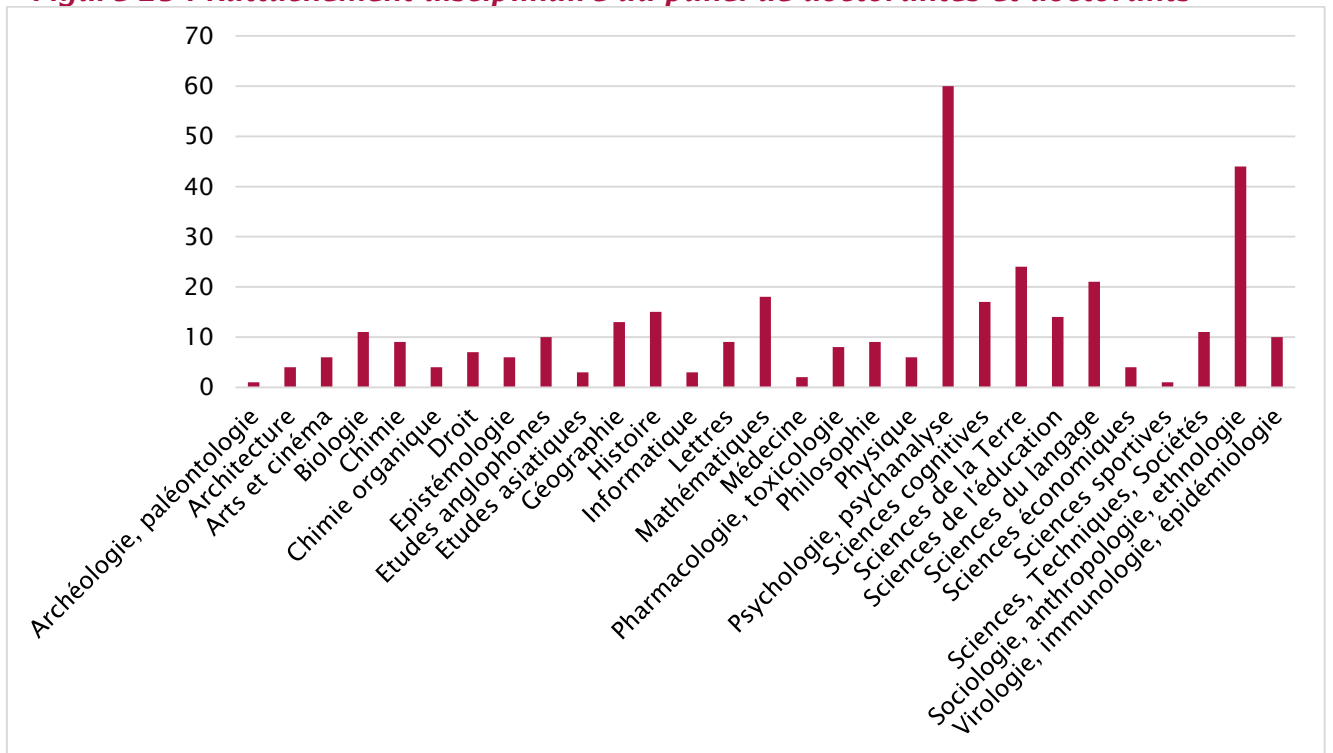
Figure 24 : Année d'inscription en doctorat des répondantes et répondants



Champ : n = 351.

Le rattachement disciplinaire des personnes (fig. 25) ayant répondu à l'enquête est assez diversifié et permet donc d'obtenir un aperçu fiable des besoins et attentes de l'ensemble de la communauté doctorante d'UPCité.

Figure 25 : Rattachement disciplinaire du panel de doctorantes et doctorants

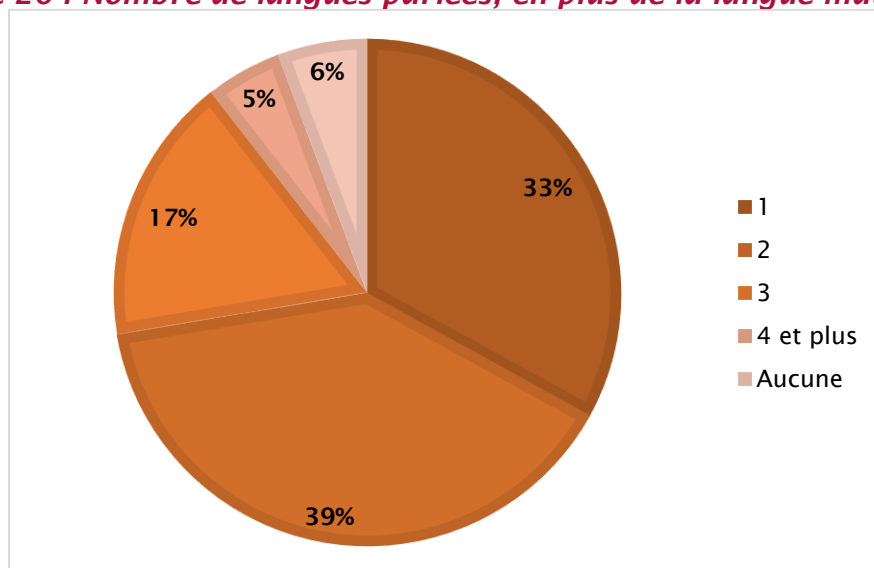


Champ : n = 350.

La très grande majorité de l'échantillon réalise son doctorat en inscription exclusive à Université Paris Cité puisque seuls 11,93 %⁶⁹ des répondantes et répondants ont déclaré effectuer une thèse en cotutelle. Plus de la moitié de ces derniers (52,38 %⁷⁰) réalisent leur thèse en cotutelle avec un pays hors Union européenne.

Les répondantes et répondants sont majoritairement de nationalité française (63,25 %⁷¹) ou originaires d'un pays hors Union européenne (27,35 %). Bien que plus de la moitié des répondantes et répondants (61,54 %⁷²) aient le français pour langue maternelle, le plurilinguisme est particulièrement présent au sein de la population doctorante avec seulement 5,71 % de l'échantillon concerné⁷³ qui déclare ne parler aucune langue en plus de sa langue maternelle (fig. 26).

Figure 26 : Nombre de langues parlées, en plus de la langue maternelle



Champ : n = 350.

Ce plurilinguisme se retrouve également dans le parcours universitaire des doctorantes et doctorants, car nombreux (bien que non majoritaires) sont ceux ayant rédigé leur mémoire de Master (ou équivalent) dans une langue autre que le français (fig. 27).

⁶⁹ n = 351.

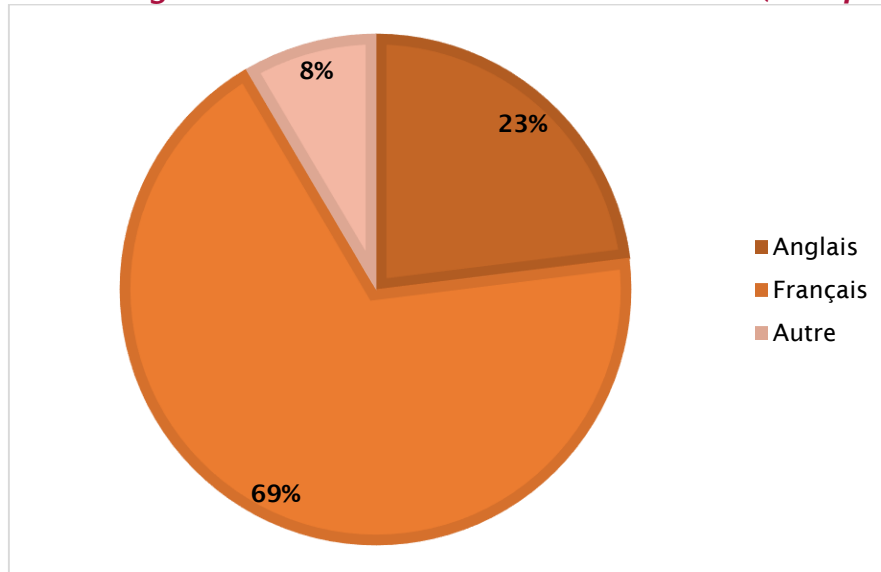
⁷⁰ n = 42.

⁷¹ n = 351.

⁷² n = 351.

⁷³ n = 350.

Figure 27 : Langue de rédaction du mémoire de Master (ou équivalent)



Champ : n = 343.

Il y a, par ailleurs, une certaine continuité entre le mémoire de Master et la thèse de doctorat étant donné que 85,94 %⁷⁴ des répondantes et répondants rédigent ces deux travaux universitaires dans la même langue.

III.3. Résultats de l'enquête à destination des doctorantes et doctorants

Rédaction et maîtrise des langues

Les doctorantes et doctorants ont été interrogés sur l'usage qu'ils ont des langues dans leur quotidien de chercheuses et chercheurs. Les résultats sont particulièrement révélateurs des besoins spécifiques de ce public.

43,77 % des répondantes et répondants déclarent que la langue d'échange du laboratoire n'est pas leur langue maternelle, alors que le français est la langue d'échange pour 84,66 % du panel⁷⁵. Ces écarts concernant la langue d'usage et la langue maternelle se retrouvent également lorsque nous nous intéressons à la langue de rédaction.

⁷⁴ n = 313.

⁷⁵ n = 313.

Figure 28 : Langue de rédaction de la thèse de doctorat

Langue	Pourcentage de doctorantes et doctorants concernés
Anglais	33,23 %
Espagnol	1,60 %
Français	63,58 %
Italien	0,64 %
Portugais	0,96 %

Champ : n = 313.

La majorité des répondantes et répondants rédigent leur thèse de doctorat en français, suivie par l'anglais (fig. 28). Toutefois, la langue de rédaction ne correspond à la langue maternelle que pour à peine plus de la moitié du panel (51,44 %). Dans ce sens, il est particulièrement intéressant de noter la très forte proportion de doctorantes et doctorants déclarant avoir besoin de formations dans la langue de rédaction de leur thèse :

- 93,27 %⁷⁶ des personnes rédigeant en anglais souhaitent avoir accès à des formations doctorales en anglais ;
- 25,13 %⁷⁷ des personnes rédigeant en français souhaitent avoir accès à des formations doctorales en FLE : « J'ai besoin d'avoir plus de connaissance de la langue pour écrire et soutenir ma thèse » (ED 624, D1).

Même lorsque la langue de rédaction de la thèse n'est pas le français, un besoin de formation en FLE ressort du questionnaire en ligne, soulignant le fait que les formations doctorales sont conçues par leur public comme des aides dépassant les simples besoins rédactionnels. En effet, 75,40 % des répondantes et répondants étrangers ont déclaré souhaiter des formations en FLE. Ceci rejoint des constats déjà dressés dans l'enquête FLECARTO⁷⁸ selon lesquels les doctorantes et doctorants étrangers tendent à faire appel à des institutions autres que l'université pour bénéficier de formations intensives en langue française. De plus, plusieurs doctorantes et doctorants étrangers ont fait part de leur besoin de prendre des cours de FLE afin de mieux s'intégrer

⁷⁶ n = 104.

⁷⁷ n = 199.

⁷⁸ MAÏZI Clara, 2022, *op. cit.*

dans leur pays d'accueil : « Je suis en train d'améliorer mon français pour des raisons professionnelles et personnelles. J'aimerais m'intégrer davantage dans la vie locale mais aussi élargir mon réseau en France »⁷⁹ (ED 474, D1).

Langues demandées

Seuls dix-neuf doctorantes et doctorants ont signalé ne pas souhaiter de formations doctorales en langues⁸⁰. Au total, 44 langues ont été demandées par le panel de répondantes et répondants (fig. 29), avec une moyenne de 1,94 par personne.

Figure 29 : Principales langues souhaitées par les doctorantes et doctorants⁸¹

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ⁸²
Langues chamito-sémitiques	Langues sémitiques	Arabe	4,64 %
Langues indo-européennes	Langues germaniques	Allemand	11,76 %
		Anglais	91,33 %
	Langues romanes	Espagnol	21,05 %
		FLE	33,44 %
		Italien	6,50 %

Champ : n = 323.

L'anglais est la principale langue demandée par les répondantes et répondants avec 91,33 % du panel qui signale cette langue comme souhaitable dans les formations doctorales proposées à UPCité.

La majeure partie des répondantes et répondants (62,67 %⁸³) souhaitent apprendre une ou des langues pour des raisons tant professionnelles que personnelles. Cependant, l'analyse du champ libre optionnel sur cette question (G02Q04) démontre le fait que les enjeux liés à la recherche scientifique sont les principaux moteurs guidant les souhaits d'apprentissage des langues

⁷⁹ « I am currently improving French for both professional and personal reasons. I'd like to integrate more in the local life but also expand my network in France ».

⁸⁰ Auxquels il faut ajouter une personne n'ayant pas répondu à la question G02Q03.

⁸¹ N'apparaissent ici que les langues souhaitées par quinze personnes et plus, pour le détail des langues souhaitées, voir en annexe « Langues demandées par la communauté doctorante ».

⁸² Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants.

⁸³ n = 297.

(encart), notamment — mais non exclusivement — lorsque la langue souhaitée est l'anglais.

« J'ai besoin de comprendre et de bien parler l'anglais pour avoir une chance de continuer dans la recherche » (ED 261, D3).

« Anglais est primordial, cependant je n'ai pas le niveau nécessaire pour pouvoir faire des colloques internationaux et écrire des articles dans cette langue » (ED 623, D2).

« Pour rédiger ou communiquer dans une de ces deux langues avec les codes académiques, pour mieux échanger avec des camarades étrangers, pour créer du lien avec des universités partenaires ou de cotutelle qui concernent des camarades » (ED 624, D4).

« J'utilise l'anglais pour la rédaction d'articles et les interventions dans des colloques, mais il me faudrait un niveau meilleur pour être aussi à l'aise qu'en français et allemand (les deux langues que je maîtrise suffisamment pour être complètement sûre de moi). Le russe me sert pour mes archives (Union soviétique) mais mon niveau est énormément perfectible » (ED 624, D5 et plus).

L'anglais est en effet souvent perçu comme étant une langue dont la maîtrise est indispensable dans le domaine de la recherche scientifique, créant parfois des frustrations lorsque le niveau n'est pas considéré comme suffisant : « Cela fait trois ans que j'essaie désespérément de reprendre l'anglais à un niveau A2 et je n'ai jamais rien trouvé accessible au doctorat. Très dommage pour moi ! » (ED 261, D3). Pour d'autres doctorantes et doctorants, il est indispensable de développer l'usage de l'anglais dans les laboratoires de recherche afin de favoriser les échanges internationaux :

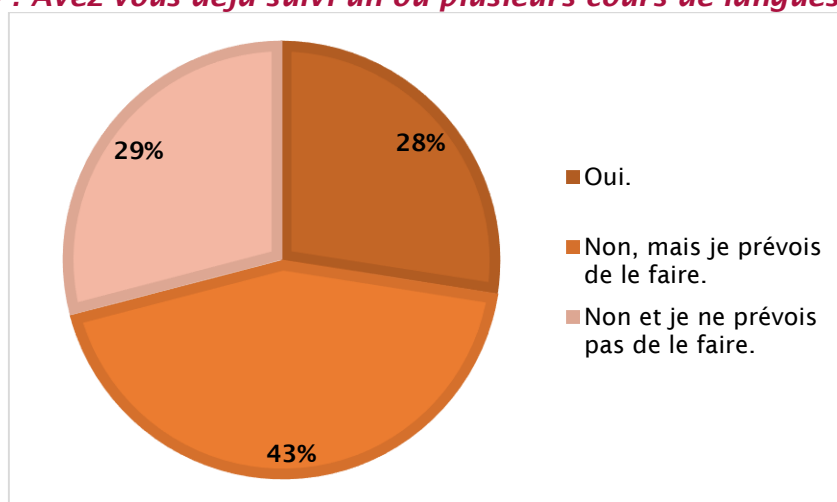
Je m'exprime principalement en anglais, car je parle couramment cette langue. Cependant, je ne trouve pas que mes collègues aiment parler en anglais - comme je suis aussi une minorité qui parle anglais, je parle activement avec mon superviseur et plusieurs collègues qui sont à l'aise pour parler en anglais. Je pense également qu'il est préférable d'introduire des langues internationales à l'université puisque nous sommes des citoyens du monde et que nous lisons principalement des œuvres littéraires en anglais⁸⁴ (ED 261, D2).

⁸⁴ « *I speak primarily in English since I am fluent in this language. Still, I do not find my colleagues enjoy speaking in English - since I am also a minority who speaks English, I speak actively with my supervisor and several colleagues who are comfortable speaking in English. Tho' I also think it is better to bring international language to the university since we are global citizens and read English works of literature mostly* ».

Les langues et la formation doctorale

Tout comme pour les étudiantes et étudiants, et malgré une information plus claire à disposition sur le site internet de l'université, les doctorantes et doctorants manquent d'informations concernant les formations en langues à leur disposition. Ainsi, 54,88 %⁸⁵ d'entre eux affirment ignorer si la langue qu'ils souhaitent étudier est enseignée à UPCité. L'accès à des cours de langues semble en effet particulièrement complexe pour ce public spécifique, comme le souligne cette doctorante inscrite en D1 à l'ED 131 : « C'est justement ce pour quoi je me bats depuis le début d'année ! En doctorat on a autant voire parfois plus besoin de langues qu'avant ! Que ce soit pour notre thèse, pour voyager, participer à des colloques, publier, agrandir son cercle de connaissances, accéder à d'autres ressources, etc.... ». Cependant, environ un tiers des répondantes et répondants ont déjà suivi un cours de langue (fig. 30) ou une formation doctorale dans une langue autre que le français (fig. 31) à Université Paris Cité.

Figure 30 : Avez-vous déjà suivi un ou plusieurs cours de langues à UPCité ?



Champ : n = 313.

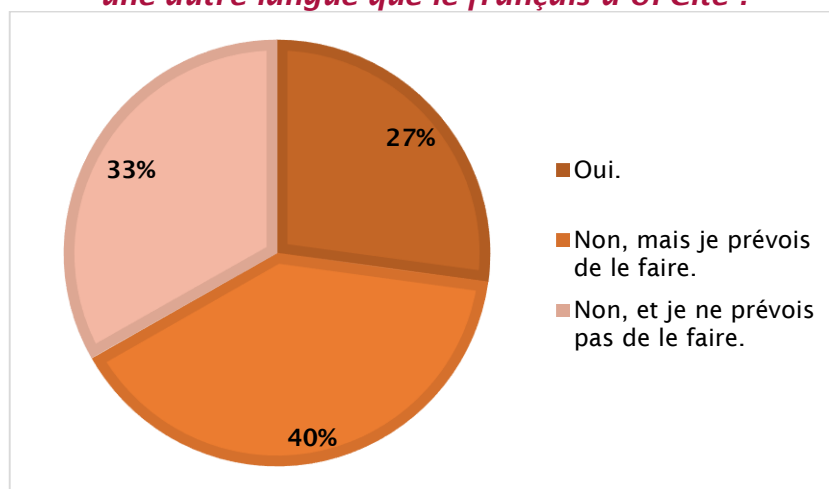
Parmi les personnes ayant déjà suivi un cours de langues à UPCité, 66,28 %⁸⁶ des répondantes et répondants ont suivi des cours d'anglais, que ce soit au cours de leur parcours doctoral comme dans leur cursus universitaire précédant l'inscription en doctorat. Les autres langues étudiées sont le FLE

⁸⁵ n = 297.

⁸⁶ n = 86.

(24,42 %), l'allemand (4,65 %), le mandarin (3,49 %), l'espagnol (3,49 %), l'arabe (1,16 %), le japonais (1,16 %) et le coréen (1,16 %). Ces cours de langues ont permis à 67,44 %⁸⁷ des répondantes et répondants concernés de valider des crédits ECTS ou un nombre d'heures créditées dans le cadre de leur doctorat, alors que 17,44 % ignorent si c'est le cas. Pour 34,88 % d'entre eux, cette possibilité de valider des ECTS/nombre d'heures a par ailleurs été une motivation spécifique pour assister à ces cours de langues.

Figure 31 : Avez-vous déjà suivi une ou plusieurs formations doctorales dans une autre langue que le français à UPCité ?



Champ : n = 313.

L'ensemble des formations doctorales, dans une langue autre que le français, disponibles à UPCité, est proposé en anglais, formations auxquelles s'ajoutent les éventuels séminaires internes aux laboratoires et aux écoles doctorales. Ces formations ont permis à 71,766 %⁸⁸ de l'échantillon concerné de valider des crédits ECTS/un nombre d'heures dans le cadre de leur doctorat, alors que 11,76 % ignorent si c'est le cas. Il est par ailleurs étonnant de noter que 16,47 % d'entre eux n'ont pas pu valider de crédits ECTS ou d'heures de formations lors de leur participation à ces formations doctorales. Pour 54,12 %⁸⁹ du panel, cette possibilité de valider des ECTS/un nombre d'heures a par ailleurs été une motivation spécifique pour assister à ces formations. Cette question de la validation est centrale dans le cadre du doctorat, car elle peut parfois être un obstacle à l'inscription dans certains cours, lorsque la

⁸⁷ n = 86.

⁸⁸ n = 85.

⁸⁹ n = 85.

personne a déjà validé l'ensemble des modules nécessaires à son doctorat : « [...] des doctorant·e·s se sont heurté·e·s à des difficultés, voire des refus d'inscription en cours de langues de la part du département [XXX] au motif qu'ils n'avaient pas d'ECTS à valider » (ED 131, D2).

Les doctorantes et doctorants n'ayant pas été interrogés sur les modalités pédagogiques à mettre en œuvre dans le cadre des formations doctorales, peu d'informations ressortent de l'enquête à ce sujet. Cependant, certaines personnes ont souhaité souligner la qualité des formations proposées en langue anglaise : « Même avec un bon niveau on peut profiter des formations d'amélioration de l'anglais (d'ailleurs la formation que j'ai suivie était super) » (ED 261, D4). Notons également, d'après une enseignante de langue interrogée en entretien, qu'il s'agit là d'un public ayant une demande spécifique de cours à distance, tout comme les EC et chercheuses et chercheurs. En effet, selon elle, ces personnes ont des besoins spécifiques liés à la nécessité de rester en présence dans un laboratoire, impliquant donc la nécessité de développer une offre particulière qui viendrait compléter celle déjà proposée par l'université à l'heure actuelle. D'autres disciplines ne nécessitent pas une présence physique dans les locaux de l'université, permettant donc à certains doctorantes et doctorants de résider en dehors de l'Île-de-France. Ces personnes ne peuvent donc pas bénéficier de formations uniquement dispensées en présentiel et peuvent donc être en demande d'une offre qui soit spécifiquement pensée à distance, comme le souligne cette doctorante de l'ED 261 (D4) :

Depuis que je suis rentrée du Canada, j'ai la sensation d'être arrivée à un niveau difficilement améliorable en anglais tant que je vis en France et ça m'a donné envie d'apprendre une autre langue. L'allemand est le choix le plus simple, car j'ai des bases, mais je regarde pour un postdoctorat en Norvège ou Suède, donc ça m'aurait beaucoup plu aussi. Mais n'étant pas sur Paris, je n'ai malheureusement pas accès aux formations de langue...

La communauté doctorante a été interrogée sur les raisons pour lesquelles il lui semble important d'avoir accès à des cours de langues dans le cadre du

« Nous devons réaliser des communications dans des revues à haut niveau. La langue utilisée est bien souvent l'anglais. Il s'agit donc d'une nécessité pour tous les doctorants de réussir à rédiger et à communiquer en anglais de manière fluide » (ED 261, D3).

« Pour perfectionner mon anglais (niveau débutant) afin de présenter mes recherches lors de conférences par exemple, de lire et comprendre de manière plus efficace des articles scientifiques et rédiger ma thèse dans un anglais correct, et pour échanger avec d'autres scientifiques » (ED 474, D1).

« Afin de comprendre le jargon de la discipline en anglais, mieux exploiter les productions scientifiques rédigées en anglais et même réussir à rédiger des articles en anglais » (ED 624, D2).

curriculum doctoral. 275 personnes se sont exprimées sur ce sujet. Seules six personnes ont mentionné ne pas être intéressées par ce type d'offre, soit en raison d'un manque de temps, soit du fait d'une maîtrise suffisante de la langue utilisée dans le cadre des travaux de recherche. À l'inverse, 97,82 % du panel

considère qu'il est important que l'université propose des cours de langues à ses doctorantes et doctorants dans le cadre du parcours doctoral. L'analyse des réponses fait ressortir un important besoin d'accompagnement à la compréhension, et surtout l'expression, écrite. En effet, les doctorantes et doctorants sont amenés à communiquer leurs travaux dans des revues scientifiques et l'internationalisation des carrières rend indispensable la capacité à rédiger des articles scientifiques en anglais (encart).

Pour les doctorantes et doctorants étrangers, il est indispensable d'avoir accès à des cours de FLE. Même si cette offre existe aujourd'hui à UPCité, elle n'est pas toujours facilement accessible à ce public, comme le signale ce doctorant de l'ED 388, inscrit en deuxième année de doctorat :

Le programme de doctorat soutient l'emploi d'étudiants internationaux pour des raisons triviales. Et on ne devrait pas attendre des étudiants internationaux en sciences qu'ils parlent la langue nationale. Cependant, il est impossible de ne pas parler français dans la vie personnelle, ce qui est évident et n'est pas nécessairement une mauvaise chose. C'est pourquoi il est très important, de mon point de vue, de soutenir ces étudiants en leur proposant des cours de langue accessibles en français ou dans d'autres

langues. J'ai moi-même participé à un cours de français jusqu'à présent, mais l'inaccessibilité m'a empêché de participer à un autre cours⁹¹.

Pour ces personnes, le fait de bénéficier de cours de français peut également être un moyen de rompre l'isolement que connaissent certains doctorantes et doctorants, notamment dans les disciplines liées aux sciences humaines :

En tant que doctorante de recherche étrangère, on passe plus de temps à la maison ou à la bibliothèque à faire beaucoup de lecture plutôt que de sortir et de commencer un dialogue avec d'autres personnes, dans ce cas notre capacité à communiquer dans une autre langue s'affaiblit, prendre des cours de langues dans le cadre de notre doctorat sera donc important et nécessaire pour nous (ED 131, D3).

Les répondantes et répondants au questionnaire soulignent également la nécessité de bénéficier de formations dans d'autres langues que l'anglais, adaptées à leurs besoins individuels selon leur domaine ou aire culturelle de recherche (encart).

« Il serait très important pour moi d'avoir accès à des cours de langue chinoise afin de pouvoir aborder les sources primaires en langue chinoise pour mon doctorat » (ED 131, D2).

« Cela améliore notre possibilité d'échanger avec des chercheurs sans obligatoirement recourir à l'anglais. Nous avons aussi accès à des recherches qui ne sont pas publiées en anglais (elles sont nombreuses) et cela nous permet également d'envisager d'étendre notre champ de recherche à de nouveaux sujets » (ED 622, D3).

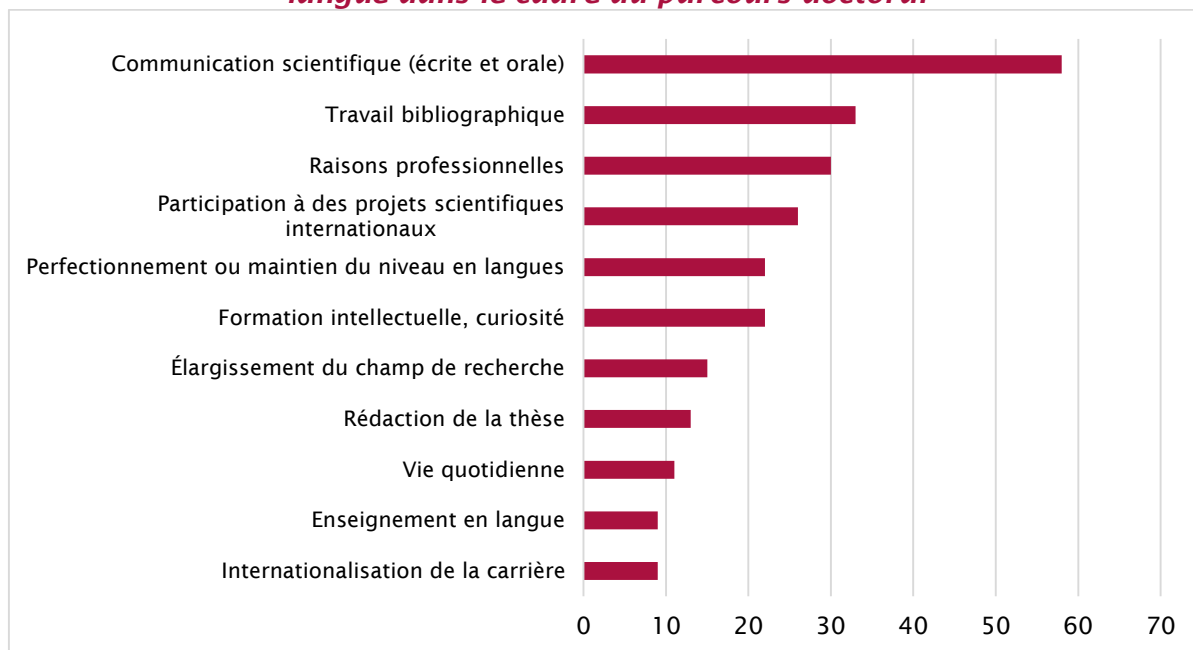
« Étant donné que je travaille sur le Brésil je voudrais être capable de communiquer sur mes recherches en portugais » (ED 624, D1).

Enfin, un des aspects soulignés par les répondantes et répondants est l'avantage financier des formations doctorales, car prendre des cours de langue auprès d'organismes extérieurs représente parfois un budget conséquent, tant pour les doctorantes et doctorants étrangers souhaitant apprendre le français, que pour celles et ceux ayant des besoins dans d'autres langues.

⁹¹ « *The doctoral program supports the employment of international students for trivial reasons. And it should not be expected from international students in science to speak the national language. However, it is unavoidable to get past having to speak French in the personal life, which is obvious and not necessarily a bad thing. Therefore, supporting these students by offering accessible language courses in French or other languages is very important from my point of view. I myself have partaken in 1 French course so far, but the inaccessibility has held me back from participating in another course* ».

Les raisons pour lesquelles les répondantes et répondants estiment qu'il est important que l'université leur donne accès à des cours de langues sont assez diverses, mais essentiellement liées aux activités du travail de recherche scientifique, comme l'illustre le graphique ci-dessous (fig. 33).

Figure 33 : Raisons pour lesquelles il est important d'avoir accès à des cours de langue dans le cadre du parcours doctoral



Champ : n = 161.

La principale raison évoquée est en effet, pour 36,02 % des répondantes et répondants, la nécessité de communiquer sur ses travaux, tant lors de communications publiques que par la rédaction d'articles publiés dans des revues internationales. Par conséquent, le besoin d'accéder à des publications scientifiques dans des langues différentes est également un sujet de préoccupation important pour ce public. Ainsi, les résultats de cette enquête soulignent l'importance de proposer des formations en langues de haut niveau et de spécialité, qui permettent aux apprenantes et apprenants de communiquer avec un haut degré de précision dans leur domaine spécifique de compétence. En effet, la simple curiosité intellectuelle n'est une motivation que pour 13,66 % de l'échantillon, et les préoccupations de la vie quotidienne ne concernent que 6,86 % du panel.

III.4. Les limites de l'enquête auprès des doctorantes et doctorants

L'enquête menée auprès de la communauté doctorante présente quelques limites, souvent liées à des dysfonctionnements internes à l'université. En premier lieu, il s'est révélé complexe de localiser les personnes à contacter pour atteindre les doctorantes et doctorants et leur transmettre le questionnaire. Un premier contact a été pris avec les ED d'UPCité, dont les adresses de contact se trouvent sur le site internet de l'université, mais ces envois n'ont pas permis d'atteindre l'ensemble de la communauté doctorante et il était impossible de savoir si le faible nombre de réponses au questionnaire suite à ces envois était lié à un désintérêt de la population cible pour le sujet ou bien à une absence de transfert du questionnaire par les ED aux doctorantes et doctorants. La stratégie d'enquête a donc été repensée en proposant aux différents laboratoires d'UPCité de participer à ce projet collectif en transmettant le questionnaire aux doctorantes et doctorants qui leur seraient rattachés. En l'absence d'un fichier commun regroupant les personnes à contacter dans les laboratoires, il a donc fallu construire ce document à partir d'informations parcellaires, essentiellement trouvées sur internet. L'objectif était de trouver une liste des laboratoires rattachés à chaque ED afin de construire une liste aussi exhaustive que possible des UR d'Université Paris Cité. Puis, pour chaque laboratoire, une liste de personnes à contacter a été établie. Parmi les difficultés rencontrées dans ce processus, la plus complexe à surmonter a été l'absence d'harmonisation des sites internet des ED. En effet, les chartes graphiques de chacun de ces organes ne sont pas uniformisées, et chaque site ne transmet pas la même quantité d'informations au public. Par exemple, les ED 561 et ED 562 ne proposent pas de liste publique des laboratoires qui les composent. Les mêmes difficultés ont été rencontrées au moment de contacter les laboratoires, car certaines pages internet ne proposaient pas d'adresse de contact, quand d'autres n'étaient pas à jour. Lorsque des personnes ont été contactées, une grande disparité de statuts s'est révélée. En effet, dans certains laboratoires, les personnes à contacter sont des membres du personnel administratif, dans d'autres il s'agissait d'enseignants et enseignantes-chercheuses, révélant ainsi d'importantes

différences organisationnelles (et probablement budgétaires) entre les différentes UR qui font vivre la recherche à Université Paris Cité. Enfin, lorsqu'aucun courriel de contact n'était disponible, il était fréquent qu'un formulaire de contact soit disponible, mais, encore une fois, il était impossible ensuite d'assurer un suivi de la transmission du questionnaire à la population cible. Tous ces freins ont donc empêché d'obtenir des données représentatives au niveau des laboratoires et des ED, introduisant un biais dans l'analyse des résultats selon le nombre de doctorantes et doctorants de chaque structure ayant effectivement répondu au questionnaire. Enfin, les contacts n'ont été que restreints avec le Collège des ED, certaines interrogations quant à la validation des formations doctorales sont restées en suspens, les informations réglementaires et universitaires n'étant pas disponibles dans les ressources consultables par CARTOLANGUES.

IV. Les besoins et attentes des membres du personnel

IV.1. Obligations réglementaires

Le Code général de la fonction publique, dans son Titre II consacré à la formation professionnelle tout au long de la vie⁹² (articles L421-1 à L424-1), énonce les principes et objectifs fondamentaux de cette démarche. L'article L421-1 stipule que le droit à la formation professionnelle favorise le développement professionnel et personnel des individus. Il facilite leur parcours professionnel, leur mobilité et leur promotion, tout en leur permettant d'accéder aux différents niveaux de qualification professionnelle existants. Cette réglementation reconnaît également l'importance de l'adaptation aux évolutions prévisibles des métiers, en offrant aux individus la possibilité de mettre à jour leurs compétences en fonction des besoins du

⁹² Code général de la fonction publique, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000044416551/LEGISCTA000044422274/ [dernier accès le 25.09.2023].

marché du travail. De plus, elle contribue à promouvoir l'égalité d'accès aux différents grades et emplois, en particulier en favorisant la progression des personnes les moins qualifiées et en veillant à l'égalité entre les femmes et les hommes. Dans le cadre de ce dispositif, il est prévu qu'un accompagnement personnalisé soit accessible sur demande, afin d'aider les individus dans leur évolution professionnelle. Ces dispositions réglementaires reflètent la volonté de promouvoir la formation continue des agentes et agents publics, en reconnaissant son rôle essentiel dans le développement de leurs compétences, leur employabilité, ainsi que dans la modernisation des services publics.

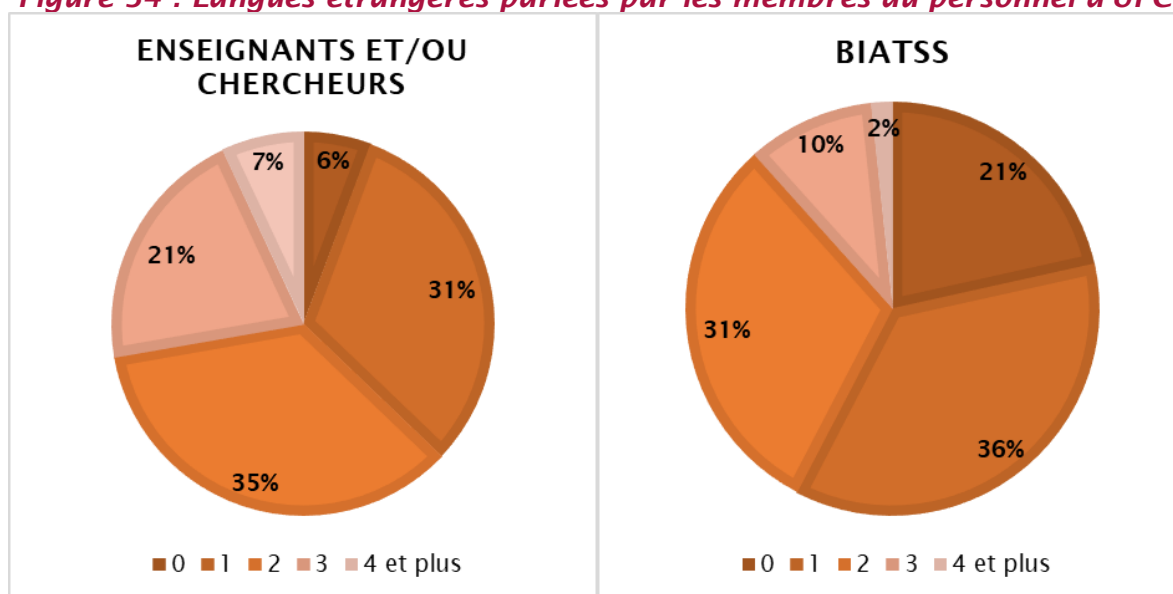
IV.2. Panel de répondantes et répondants

Les répondantes et répondants au questionnaire en ligne appartiennent à deux catégories de personnel : le corps administratif et le corps enseignant et de recherche. Au total, nous avons obtenu cinq-cent-quatre-vingt-quatorze réponses exploitables au questionnaire. Lors de l'enquête, les agents administratifs (BIATSS) ont été interrogés exclusivement sur leurs propres besoins en matière de langues. En revanche, les EC ont été interrogés non seulement sur leurs propres besoins linguistiques, mais également sur le niveau présumé de leurs étudiantes et étudiants dans les langues étudiées : les enseignantes et enseignants de langues ont ainsi dû évaluer le niveau de leurs étudiantes et étudiants dans la langue qu'ils enseignent, tandis que les enseignantes et enseignants d'autres disciplines ont évalué le niveau de leurs étudiantes et étudiants dans la ou les langue(s) d'enseignement spécifique(s) à leur discipline. Nous avons fait le choix de regrouper les personnels EC titulaires et non titulaires d'un côté, et les personnels BIATSS titulaires et non titulaires de l'autre, étant donné le taux de réponse relativement faible dans les catégories non titulaires. Cette approche a permis de garantir une représentativité plus significative des différentes catégories de personnel interrogées.

Dans notre panel de répondants, 69,31 % sont des femmes, 29,68 % des hommes. 76,39 % travaillent au sein d'une composante de l'université, qu'ils

soient agents administratifs ou d'enseignement et de recherche. En ce qui concerne les langues des répondantes et répondants, 75,55 % ont le français comme langue maternelle. 88,20 % sont françaises et français, 5,73 % sont citoyennes et citoyens européens, tandis que 6,07 % proviennent de pays hors UE. Parmi les EC, qu'ils soient titulaires ou non titulaires, 7,59 % ont indiqué enseigner l'allemand, l'anglais, le chinois, le coréen, l'espagnol, le FLE, le japonais, le latin ou grec ancien et le vietnamien.

Figure 34 : Langues étrangères parlées par les membres du personnel d'UPCité



Champ : n = 245.

Champ : n = 302.

Nous observons que la plupart des répondantes et répondants, qu'ils soient EC ou BIATSS, parlent entre une et deux langues en plus de leur langue maternelle (fig. 34). Cependant, une différence notable se dégage à partir d'un nombre de langues plus élevé, en fonction du statut professionnel. En effet, les EC sont plus nombreux à maîtriser plus de deux langues. Nous constatons également que les BIATSS sont plus nombreux à ne parler aucune langue en plus de leur langue maternelle (21 % contre seulement 6 % chez les EC). Aucune différence significative n'est constatée selon le genre des répondantes et répondants.

Plusieurs facteurs peuvent contribuer à cette disparité linguistique. Premièrement, les EC, en raison de leur formation et de leur domaine d'expertise, sont souvent encouragés à développer des compétences linguistiques avancées, en particulier dans des disciplines nécessitant des

interactions internationales. Ils bénéficient souvent d'une plus grande exposition aux langues étrangères grâce à leurs participations à des conférences internationales par exemple. Cette immersion linguistique accrue peut favoriser leur apprentissage et leur pratique des langues étrangères.

Une autre explication possible à l'écart observé dans le nombre de langues étrangères parlées entre EC et BIATSS réside dans le fait que le questionnaire n'a pas spécifiquement demandé à quelles composantes les répondants étaient rattachés. Il est donc envisageable que, parmi les EC ayant répondu au questionnaire, la plupart soient affiliés à des composantes spécialisées dans le domaine des langues (UFR LCAO, EILA, Linguistique, etc.). Dans ce cas, les EC sont davantage exposés aux langues étrangères dans le cadre de leur enseignement et de leurs recherches au sein de ces composantes spécialisées et bénéficient d'un environnement propice à l'apprentissage et à la pratique des langues étrangères, avec des collègues et des étudiantes et étudiants provenant de différentes cultures et parlant différentes langues.

Il convient de noter que cette explication reste hypothétique et ne peut être confirmée sans une connaissance plus précise de l'affiliation des répondantes et répondants à des composantes spécifiques. Une analyse plus approfondie en tenant compte de cette variable aurait pu fournir des informations plus précises sur l'influence de l'environnement professionnel et de l'affiliation institutionnelle sur le nombre de langues étrangères parlées par les membres de la communauté universitaire.

Figure 35 : Importance de l'accès à des formations en langues selon les membres du personnel d'UPCité⁹³



Cependant, il convient de souligner que, malgré l'écart observé dans le nombre de langues parlées, cette différence ne se reflète pas dans la volonté des EC et des BIATSS d'apprendre une ou plusieurs langues étrangères. Sur ce point les deux catégories se rejoignent largement, et considèrent en grande majorité qu'un accès à des formations en langues au sein de l'université est important. Le nuage de mots ci-dessous (fig. 35) présente des détails qui peuvent permettre de mieux comprendre pourquoi les agents accordent de l'importance à l'accès à des formations en langues à l'université. En effet, celui-ci reprend les principaux termes relevés dans les champs d'expression libre du questionnaire sur ce sujet.

⁹³ Nuage de mots réalisé sur la base des réponses apportées au champ libre de la question G02Q12

IV.3. Résultats de l'enquête à destination des membres du personnel

Langues demandées

Figure 36 : Principales langues souhaitées par les membres du personnel
UPCité⁹⁴

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ⁹⁵
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	2,87%
	Langues japoniques	Japonais	7,25%
Langues chamito-sémitiques	Langues sémitiques	Arabe	6,07%
Langues indo-européennes	Langues balto-slaves	Russe	2,53%
	Langues germaniques	Allemand	10,29%
		Anglais	54,47%
	Langues romanes	Espagnol	16,69%
		Français	3,88%
		Italien	12,82%
Portugais	2,87%		
Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Mandarin	5,56%

L'enquête met en évidence une demande significative de la part des agents de l'université en matière de langues, avec un large éventail de quarante-quatre langues mentionnées. Parmi ces langues, certaines se démarquent nettement en termes de popularité. L'anglais occupe une position dominante en tant que langue la plus demandée, suivi de l'espagnol, également très sollicité par les membres du personnel. D'autres langues telles que l'italien, l'allemand, le japonais, l'arabe, le chinois, le portugais, le coréen, le russe, le suédois, le grec ou le turc sont également beaucoup sollicités. Il semble donc y avoir de la part des membres du personnel une reconnaissance de la valeur ajoutée de la maîtrise de plusieurs langues. Par ailleurs, il est intéressant de constater que les langues les plus demandées par ce public présentent des similitudes avec celles demandées par les étudiantes et étudiants⁹⁶. Cette convergence témoigne d'un intérêt partagé pour le développement de compétences linguistiques adaptées aux exigences professionnelles et académiques, ainsi que d'une volonté commune de favoriser la mobilité internationale et l'ouverture interculturelle.

⁹⁴ N'apparaissent ici que les langues souhaitées par quinze personnes et plus.

⁹⁵ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants.

⁹⁶ Voir « II.3. Diversité des langues demandées ».

Quelles motivations ?

Parmi les répondantes et répondants, 23,10 % ont indiqué avoir suivi un cours de langue à UPCité ou dans les établissements fondateurs (pré-fusion) en allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, FLE, italien et japonais. Parmi ceux qui ont suivi un cours de langue à UPCité, une proportion de 77,37 %⁹⁷ a choisi de suivre un cours d'anglais, contre seulement 12,41 % d'espagnol. Des cours de FLE ont également été suivis par un nombre moins élevé de répondantes et répondants (6,57%). Dans l'ensemble, de nombreux membres du personnel d'UPCité ayant répondu au questionnaire expriment un désir d'apprendre de nouvelles langues, motivé à la fois par des raisons professionnelles et personnelles. Plus précisément, plusieurs thèmes reviennent régulièrement parmi les répondantes et répondants pour expliquer leur motivation à suivre des cours de langue à UPCité.

Certains mentionnent leur souhait de suivre des cours de langue pour bénéficier de leur droit à la formation en tant que membres du personnel. D'autres soulignent que la disponibilité de cours de langues à l'université les incite à en suivre, en mettant en avant l'accessibilité de ces cours : « Pour des raisons pratiques : proche du lieu de travail donc facile pour le déplacement, tarif réduit pour les personnels, meilleur niveau pédagogique que certaines formations à l'extérieur, etc. ». Pour certains, la proposition de cours en interne est également perçue comme un gage de qualité de la formation, plus rassurant que de recourir à des organismes externes. Plusieurs répondantes et répondants, principalement ceux dont la langue maternelle n'est pas le français, évoquent la nécessité de maîtriser la langue du pays pour mieux fonctionner au quotidien et mieux communiquer avec leurs étudiantes et étudiants francophones. De nombreuses répondantes et répondants soulignent également l'intérêt de l'apprentissage d'une langue pour favoriser les relations internationales et faciliter la communication avec leurs homologues étrangers. L'apprentissage des langues étrangères est par ailleurs plébiscité par les EC pour développer leur activité de recherche, notamment en

⁹⁷ n = 137

ce qui concerne les publications, les communications et la participation à des colloques dans des langues étrangères : « Parler, écrire, communiquer dans des colloques et publier dans d'autres langues que l'anglais ou le français. Dans mon cas l'espagnol est la langue pratiquée par une partie de mes objets de recherche ». De nombreux BIATSS soulignent quant à eux que l'apprentissage d'une langue étrangère améliorerait leur capacité à accueillir les étudiantes et étudiants internationaux : « Pour certains services en contact avec des étudiants ou enseignants étrangers, la connaissance de différentes langues étrangères est un plus pour aider à l'intégration et faciliter les échanges ». Enfin, de manière générale, les répondantes et répondants sont nombreux à relier leur désir d'apprendre une langue à leur volonté de se perfectionner, de gagner en confiance en soi et de s'ouvrir à d'autres cultures. Cette volonté commune aux EC et BIATSS d'apprendre ou de réapprendre une langue étrangère met en évidence une aspiration partagée à développer des compétences linguistiques supplémentaires, qui peuvent être valorisées tant sur le plan professionnel que personnel.

IV.4. Limites de l'enquête auprès des membres du personnel

Plusieurs défis et limitations ont influencé notre compréhension des besoins en formation linguistique des personnels administratifs et de recherche au sein d'UPCité. Il a été tout d'abord assez complexe d'atteindre notre public cible pour recueillir leurs avis et besoins en matière de formation linguistique. Un accès aux données du logiciel Eval aurait pu nous fournir des informations précieuses sur les besoins spécifiques des BIATSS en matière de formation linguistique. Par ailleurs, l'utilisation d'un questionnaire pour demander aux enseignantes et enseignants de noter le niveau perçu de leurs étudiantes et étudiants dans la langue d'enseignement s'est avérée problématique. Plusieurs obstacles sont apparus : certaines enseignantes et enseignants dispensent leurs cours dans plusieurs langues (en comptant le français), ce qui rend difficile pour eux la détermination de la langue spécifique à évaluer au sein du questionnaire. La plupart travaillent avec plusieurs niveaux ou groupes

d'étudiants, dont les niveaux au sein d'un même groupe sont hétérogènes, et ne peuvent donc pas donner à ce grand ensemble une note globale. Une approche plus qualitative (entretiens individuels par exemple) aurait probablement été plus appropriée pour explorer en profondeur la perception des enseignantes et enseignants sur les niveaux de langues et les besoins linguistiques de leurs étudiantes et étudiants. Si des entretiens ont été réalisés avec certains EC, ils n'étaient pas en nombre suffisant pour être représentatifs de l'ensemble de la population visée. Toutefois, le même problème d'accès à la population cible se posait pour la réalisation d'un plus grand nombre d'entretiens.

V. Les défis à relever

V.1. Gestion interne de l'offre en langues

Statuts et recrutements : les défis de la contractualisation de l'université publique

Des entretiens qualitatifs ont été menés en présentiel et en distanciel avec des responsables de département de langues ainsi qu'avec des enseignantes et enseignants de différentes langues, engagés sous des statuts divers. Toutes et tous ont relevé des difficultés liées à la masse salariale, constat qui avait déjà été dressé par la « commission langues » de l'Université Paris Diderot dans un rapport de 2011⁹⁸. Les obligations réglementaires en matière d'enseignement des langues créent une forte demande, en anglais notamment, à laquelle il est difficile de répondre à l'heure actuelle et qui soulève la question du statut des enseignants de langues.

L'enseignement des langues à l'université pose la délicate question des disciplines de service, qui n'ont pas les mêmes exigences en termes de

⁹⁸ Université Paris Diderot, « Commission langues », 2011, *op. cit.*

recherche que les disciplines de plein exercice. D'où l'idée de recruter dans ce cas des personnels n'ayant pas d'obligation de recherche, notamment des professeurs agrégés (PRAG). Mais le danger est alors celui de la secondarisation : l'université peut-elle embaucher massivement des enseignants non chercheurs sans risquer de se transformer en collège universitaire ?⁹⁹

Un autre problème pointé par nos interlocutrices et interlocuteurs est le développement des vacations qui ne permettent pas d'assurer une réelle continuité pédagogique d'une année sur l'autre, voire d'un semestre sur l'autre. Ce problème n'est pas nouveau et résulte du recours massif aux vacataires depuis plus de vingt ans afin de compenser le manque de postes pérennes face à l'augmentation du nombre d'inscrites et inscrits dans les universités françaises. Si le statut de vacataire devait au départ permettre aux établissements d'enseignement supérieur de bénéficier de l'expertise d'agentes et agents extérieurs à la structure¹⁰⁰, il est désormais devenu un axe crucial du mode de fonctionnement des universités françaises puisque 20 % des enseignantes et enseignants en université en France interviennent sous le statut de la vacation¹⁰¹, Université Paris Cité ne faisant pas exception à la règle. De plus, le manque d'attractivité des postes de vacataires crée d'importants problèmes de recrutements avec des postes qui restent vacants ou des annulations de dernière minute qui mettent en péril le service proposé par nos structures. De plus, ces difficultés de recrutement sont extrêmement chronophages tant pour les EC qui en sont responsables que pour les personnels administratifs en charge de la rédaction des contrats de vacation. Comme cela a été souligné par un des responsables de département rencontré : « La conséquence, c'est que des cours se ferment et des UE langues

⁹⁹ *Ibid.*, p. 17.

¹⁰⁰ LE SAOUT Rémy et LOIRAND Gildas, 1998, « Les chargés d'enseignement vacataires. Les paradoxes d'un statut pervers », *Genèses*, n° 30, pp. 146-156.

¹⁰¹ AL KHATIB Jamila, *et al.*, 2023, « Comment le responsable de formation contribue-t-il au développement des compétences des enseignants vacataires ? », *QPES : Repenser l'enseignement supérieur à la lumière des enjeux sociaux et environnementaux*, hal-04132190 [dernier accès le 19.07.2023].

sont neutralisées. Le manque de moyens humains met également les personnels de scolarité «à rude épreuve» ».

La non-mensualisation du paiement des vacataires vient créer des difficultés supplémentaires quant à l'embauche d'enseignantes et enseignants sous ce statut et met l'université hors la loi, cette mensualisation était une obligation légale depuis la rentrée 2022, d'après l'article 11 de la loi n° 2020-1674 du 24 décembre 2020 (dite LPR)¹⁰². Cette difficulté dans la mise en application de la loi n'est pas une spécificité d'UPCité, ainsi que le signale la Direction générale des ressources humaines (DGRH) du ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche : « les délais de paiement des vacataires excèdent souvent le mois pour de multiples raisons »¹⁰³. Ce sujet, ainsi que celui du montant de rémunération des vacataires, est une préoccupation nationale qui engage plus largement l'ensemble des disciplines enseignées dans les universités françaises et a été signalé en mai 2023 au Sénat¹⁰⁴. Selon la DGRH, les universités françaises, et UPCité ne fait pas exception, partagent en effet « une complexité des circuits de gestion [...] la multiplicité des étapes de validation du service ou encore des difficultés à parachever ou élaborer les contrats »¹⁰⁵. Pour faire face à cette problématique de gestion des ressources humaines, l'Université de Caen Normandie a mis en place une application permettant de simplifier la gestion et le paiement des vacataires dès 2014 : l'application open source OSE (Organisation des services d'enseignement). Ce nouvel outil avait vocation à permettre la dématérialisation des dossiers de vacations et à faciliter les démarches administratives de gestion des vacataires, tout en raccourcissant les délais de traitement et paiement des heures

¹⁰² Loi n° 2020-1674 du 24 décembre 2020 de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 et portant diverses dispositions relatives à la recherche et à l'enseignement supérieur (1), <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000042738027> [dernier accès le 18.07.2023].

¹⁰³ CORMATY Isabelle, 2022, « Une application open source pour réduire les délais de paiement des vacataires », *Campusmatin*, <https://www.campusmatin.com/numerique/equipements-systemes-informations/une-application-open-source-pour-reduire-les-delais-de-paiement-des-vacataires.html> [dernier accès le 10.07.2022].

¹⁰⁴ SUEUR Jean-Pierre, 2023, « Rémunération des vacataires des universités », Question orale, Sénat, <https://www.senat.fr/questions/base/2023/qSEQ23050691S.html> [dernier accès le 10.07.2023].

¹⁰⁵ CORMATY, 2022, *op. cit.*

réalisées. Enfin, l'utilisation d'OSE par l'Université de Caen Normandie a permis de dégager un équivalent temps plein pour des actions de pilotage et de production d'indicateurs, permettant ainsi une meilleure visibilité globale de l'offre d'enseignements assurés par des systèmes de vacation. Or, malgré un passage à OSE, Université Paris Cité ne parvient toujours pas à mensualiser ses vacataires et certaines personnes déjà embauchées à l'université et réalisant, en cumul, des vacances d'enseignement, n'ont pas d'accès à cette application, ajoutant une nouvelle difficulté technique à celles déjà évoquées¹⁰⁶. Une autre solution pourrait être de repenser la politique de recrutement globale de l'université et de limiter au maximum le recours aux vacataires en remplaçant ces embauches par des postes d'ATER, ainsi que l'université du Havre s'est engagée à le faire à partir de la rentrée universitaire 2023¹⁰⁷. Toutefois, ce système implique une augmentation des dépenses consacrées à l'enseignement et fait courir le risque de voir certains cours fermés si les budgets n'augmentent pas en conséquence, réduisant ainsi l'attractivité des maquettes proposées aux étudiantes et étudiants.

Au-delà de la question de la rémunération, l'accueil des vacataires n'est pas uniforme au sein d'Université Paris Cité et le rôle des responsables de formation ne semble pas clair sur ce sujet. En effet, certaines composantes sont mises en avant comme étant des cadres de travail agréables du fait de leur dimension, du bon fonctionnement de leur administration et d'un projet pédagogique clair et impulsé par des enseignantes et enseignants titulaires. À l'inverse, dans d'autres composantes, une vacataire interrogée a fait part d'une absence totale de suivi tant administratif que pédagogique : aucune mission claire ne lui a été transmise, ni aucun objectif pédagogique en matière de compétences linguistiques attendues vis-à-vis des étudiantes et étudiants. Cette thématique de l'encadrement des personnels vacataires soulève la question de l'efficacité et de la pérennité des enseignements qu'ils assurent, ceci passant notamment par le développement de leurs compétences professionnelles.

¹⁰⁶ Voir section « II.3. Difficultés pointées par les enseignants ».

¹⁰⁷ Communication personnelle d'un membre de l'Université.

Une étude menée par l'Université Gustave Eiffel, le projet VENUS (Valoriser l'Enseignement Universitaire et ses Spécificités)¹⁰⁸, s'est penchée sur cette question en interrogeant plusieurs responsables de formation sur leur perception de leur rôle vis-à-vis des enseignantes et enseignants vacataires, tous statuts confondus. Il ressort de leur enquête que « les actions mises en place par les responsables de formation peuvent varier en fonction de leur parcours professionnel et de leur perception de cette responsabilité »¹⁰⁹. En effet, celle-ci peut s'entendre de façons très diverses allant du simple processus de recrutement à un encadrement plus poussé intégrant la transmission d'un programme de cours, le détail du public concerné, les responsabilités liées au poste, etc. Bien qu'une étude plus poussée soit nécessaire sur ce sujet, les résultats de CARTOLANGUES semblent montrer que l'encadrement des responsables de formation eux-mêmes et le cadre dans lequel ils travaillent (tant physique, qu'administratif et pédagogique) a une influence considérable sur leur disponibilité pour l'accompagnement des vacataires. Or, seul un accompagnement réel, assorti d'un programme pédagogique clair, permet de construire une offre de formation homogène et qualitative.

Comment positionner les apprenantes et apprenants selon leurs niveaux ?

Un des défis posés à l'enseignement des langues et à la volonté de progression des étudiantes et étudiants est leur positionnement en groupes de niveaux. À l'Université Paris Cité, le LANSAD, notamment, organise des tests de positionnement qui permettent de diriger les étudiantes et étudiants vers des enseignements adaptés à leur niveau avant inscription. Cependant, ces tests de positionnement ne sont pas généralisés à l'ensemble de l'université, posant de réels problèmes tant à la communauté enseignante qu'étudiante. Le CDL, par exemple, ne dispose pas de tests de positionnement internes, les apprenantes et apprenants, quel que soit leur statut, sont donc renvoyés vers

¹⁰⁸ AL KHATIB Jamila, *et al.*, 2023, *op. cit.*

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 11.

le test d'*Education First*¹¹⁰, impliquant une dépense financière récurrente qui pourrait être évitée par la généralisation de tests de niveaux internes à UPCité. Malgré ce recours à un prestataire externe, l'évaluation réelle du niveau préalable des apprenantes et apprenants reste complexe.

En effet, ces tests de niveaux ne semblent pas refléter le niveau réel des étudiantes et étudiants, si on en croit le témoignage de cette étudiante de M1 inscrite en Faculté des Sciences :

J'ai un niveau « natif » en anglais, et j'ai dû suivre des cours avec des personnes qui avaient à peine un B1¹¹¹. J'ai eu 20/20 à tous les contrôles [...]. Faites un effort pour dispenser les gens, ou leur donner des cours dans une 3^e langue par exemple [...]. Je n'ai rien appris du tout pendant les trois semestres d'anglais que j'ai eus (Faculté des Sciences, M1).

À ces écarts de niveaux s'ajoute le fait que le niveau majoritaire des étudiants à l'entrée en L1 en anglais se situe entre A1 et B2 selon le CECRL, soit en deçà du niveau attendu au Baccalauréat¹¹². Un autre étudiant inscrit en L2 dans la même faculté, mais dans une composante différente, dresse le même constat :

Le niveau d'anglais était B1 ou B2 alors que je suis C1. Les groupes de niveaux étaient très mal choisis (avec un test inadapté)¹¹³ [...]. Le système de notation était aléatoire, et aucune mention du groupe de niveau n'est faite dans les relevés, ce qui est inadmissible (Faculté des Sciences, L2).

L'absence de tests de positionnement en langues pose également de réelles difficultés aux enseignantes et enseignants qui dressent un bilan similaire en constatant une inadéquation entre les résultats des tests de niveaux et les réalités constatées dans les salles de cours. En effet, ceux-ci se retrouvent confrontés à des groupes multiniveaux dans certaines langues, ce qui rend complexe l'élaboration de contenus de cours qui bénéficient à tous les étudiantes et étudiants. Cela peut parfois se coupler à des classes trop

¹¹⁰ <https://www.ef.fr/test/>.

¹¹¹ L'étudiante fait référence aux descripteurs du CECRL. Voir annexe : « Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage/enseignement des langues (CECRL) ».

¹¹² FRATH Pierre, 2012, *op. cit.*

¹¹³ Voir V.1. « Comment positionner les étudiantes et étudiants selon leur niveau ? ».

chargées (groupes pouvant aller jusqu'à quarante-cinq élèves), rendant difficile un accompagnement personnalisé des apprenantes et apprenants.

Face à l'ambition internationale d'UPCité, une des enseignantes interrogées souligne comme un prérequis le fait que l'université dispose de ses propres tests de positionnement dans l'ensemble des langues proposées à l'apprentissage. En effet, l'internationalisation implique un bon usage des langues et le fait d'avoir la main sur les tests de positionnement et sur ce qui est attendu des étudiantes et étudiants comme niveau de langue est, selon cette enseignante, indispensable. Le LANSAD réalisait ses propres tests en ligne, mais cette méthode a dû être abandonnée au moment de la fusion faute de support informatique pour faire vivre l'application. Pour comparaison, l'Université de Fribourg a mis en place une expérimentation de ce type depuis 2008. À l'heure actuelle, l'Université de Fribourg propose deux modalités de positionnement¹¹⁴ :

- Un test de positionnement en ligne vers lequel les étudiantes et étudiants sont automatiquement dirigés lors de leur inscription en ligne. Un entretien de placement est parfois demandé en complément du test de placement pour les cours d'italien ;
- Dans le cadre des cours d'allemand, de français et d'anglais proposés aux membres du personnel de l'université et des institutions partenaires, avec une répartition sur la base d'une auto-évaluation, un test de placement est disponible pour les personnes qui ne sont pas sûres de leur niveau en langue.

La mise en place du test de positionnement de l'Université de Fribourg est le résultat d'un long processus d'expérimentation dont un des objectifs était de permettre la gestion électronique des inscriptions selon les niveaux des étudiantes et étudiants¹¹⁵. Le test proposé est « standardisé, fidèle, valide et

¹¹⁴ <https://www.unifr.ch/centredelangues/fr/cours/semestriels/inscription/>.

¹¹⁵ KOHLER Patricia, PLATTEAUX Hervé et BLONS-PIERRE Catherine, 2011, « Un test de classement en ligne pour évaluer les niveaux de compétence et constituer des groupes classes », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2), journals.openedition.org/ripes/532 [dernier accès le 19.07.2023].

étalonné », suivant ainsi les recommandations de De Landsheere¹¹⁶ sur ce que doit être un test. Le test de positionnement de l'université suisse vise à diagnostiquer le niveau des étudiantes et étudiants sur quatre compétences, inspirées des compétences du CECRL :

- Compréhension orale,
- Compréhension écrite,
- Production écrite,
- Lexique et structures de la langue.

Ces compétences sont appréciées par un système de tests et de sous-tests qui permettent d'évaluer les étudiantes et étudiants en prenant comme point de départ l'auto-évaluation qu'elles et ils font de leur propre niveau. Lors de la première expérimentation, compréhensions écrite et orale étaient jugées par un test automatisé sur Moodle. Celui-ci était complété par une évaluation postérieure à l'évaluation écrite, qui a ensuite été remplacée par l'évaluation automatisée du lexique et des structures de la langue dans un souci d'économie de temps et d'efficacité, ainsi que par un entretien permettant de juger la production orale.

L'étudiant choisit le niveau qui semble lui correspondre le mieux et active un lien vers les tâches de ce niveau rassemblées dans un sous test. Si ce niveau est confirmé, par une note supérieure au niveau de seuil, on cherche à savoir si l'étudiant ne s'est pas sous-estimé et les tâches du niveau supérieur lui sont proposées. Au contraire, si sa note n'atteint pas le niveau de seuil, on lui propose les tâches de niveau inférieur. Et ainsi de suite. Le niveau final de l'étudiant est alors déterminé d'après le niveau le plus haut où il a atteint le niveau de seuil. L'étudiant peut alors s'autoévaluer pour la compréhension écrite et entre dans la suite des tâches adaptées au niveau déterminé par l'auto-évaluation. Il fait ensuite de même avec la compétence suivante du test¹¹⁷.

D'autres universités proposent des modalités de positionnement assez différentes, comme l'Université de Reims Champagne-Ardenne¹¹⁸, qui propose

¹¹⁶ DE LANDSHEERE Gilbert, 1979, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF, p. 295.

¹¹⁷ KOHLER Patricia, *et al.*, 2011, *op. cit.*, p. 6.

¹¹⁸ FRATH Pierre, 2012, *op. cit.*

des auto-évaluations à l'aide des descripteurs du CECRL, permettant ainsi aux étudiantes et étudiants de connaître les objectifs à atteindre dès leur entrée en formation.

Les premières séances sont consacrées à l'initiation à l'autoformation, une phase nécessaire, surtout pour les L1. Vers la mi-semester, quand la philosophie de l'ensemble commence à être acquise, nous procédons à des tests de positionnement. Ils visent à repérer le niveau B2, et secondairement, les niveaux adjacents, B1 et C1. Les autres niveaux (A1, A2 et C2) ne sont pas visés, ce qui simplifie la conception des tests. Ces derniers sont ensuite complétés par une auto-évaluation à partir des descripteurs du CECRL, qui permet aux étudiants de se faire une image plus précise de leur niveau, et donc du travail qui reste à accomplir pour atteindre B2. S'ils sont loin du compte, ils sont encouragés à travailler au CEREL en dehors des créneaux fixes, ou bien en ligne, en faisant usage des parcours d'apprentissage disponibles au CEREL, ou sur le webcours de l'université¹¹⁹.

Une note de fin de semestre permet de prendre en compte la progression afin de les remotiver et d'encourager le travail régulier. L'évaluation de fin de L3 est ensuite faite sur la base du CECRL et fait l'objet d'un Supplément au Diplôme.

Un des points négatifs, mais non rédhibitoire souligné par Kohler, Platteaux et Blons-Pierre¹²⁰, est, de façon surprenante, une absence de maîtrise des usages de la plateforme Moodle de la part des étudiantes et étudiants. Certaines enseignantes de langues d'UPCité ont fait le même constat, tout en soulignant que ces difficultés peuvent être rapidement surmontées grâce à des formations spécifiques à Moodle et à son utilisation dans l'apprentissage des langues.

Enfin, la lecture des différentes expérimentations citées et des retours d'expérience des étudiantes et étudiants met en avant l'importance cruciale des tests de positionnement. En effet, ceux-ci permettent de proposer des enseignements les plus adaptés possibles au niveau des étudiantes et

¹¹⁹ *Ibid.*, p.4 [version en ligne].

¹²⁰ KOHLER Patricia, *et al.*, 2011, *op. cit.*

étudiants, critère central pour susciter et maintenir l'intérêt et l'attention tout au long du parcours d'apprentissage.

V.2. Communication

Plus de la moitié des répondantes et répondants souhaitant apprendre une ou des langues ignorent si au moins une de ces langues est enseignée à UPCité (51,74 %¹²¹). Ce problème de visibilité de l'offre en langues a été signalé tant par le public cible que par les enseignantes et enseignants interrogés. Cette faiblesse communicationnelle peut s'expliquer par des arguments divers selon la provenance des étudiantes et étudiants.

Dans certains cursus, l'enseignement des langues n'est pas considéré comme prioritaire et n'est donc pas mis en avant afin de concentrer les efforts des étudiantes et étudiants sur les enseignements disciplinaires : « [...] L'enseignement en langues est dans l'UFR XXX beaucoup trop peu abordé. Preuve en est l'absence totale d'informations fournies en vue d'une inscription à la rentrée 2022 » (Faculté de Santé, L2). Ce constat d'une importance moindre accordée à l'enseignement des langues se reflète par ailleurs dans les maquettes des différents cursus d'UPCité, comme nous l'avons constaté plus tôt¹²². D'autres étudiantes et étudiants ont rencontré des difficultés à accéder aux informations souhaitées et souhaiteraient que l'information soit plus descendante (de l'université vers elles et eux) :

[...] mais j'aimerais que les cours soient plus accessibles, qu'il y ait plus de communication sur le sujet (j'ai découvert l'existence du centre de langue en L2) et qu'il y ait plus d'horaires » (Faculté Sociétés et Humanités, L3).

Cette étudiante fait part de difficultés d'accès aux enseignements sans préciser s'il s'agit d'une question administrative, d'emploi du temps ou d'emplacement géographique. Une autre étudiante souligne ces mêmes

¹²¹ n = 2 880.

¹²² Voir « I.2. Quelle offre de langues à destination de la communauté étudiante ? ».

difficultés, en comparaison avec le modèle appliqué à l'Institut Polytechnique de Paris :

En ayant fait une partie de mon double cursus à IP Paris, j'ai été très surprise de voir à quel point l'accès à des cours de langue était facile. La liste possible était très large, et il suffisait d'envoyer un mail pour s'inscrire. Suivre les cours ne permettait pas toujours d'avoir un examen et donc des ECTS, mais ce système facilitait grandement la vie des étrangers sur le campus, et satisfaisait les étudiants curieux (Faculté de Santé, 3^e cycle).

Ces difficultés d'accès à l'information sont en partie liées à la complexité de l'offre de formation en langues du fait de l'héritage de structurations distinctes des anciennes universités de Paris Descartes et Paris Diderot¹²³. Au-delà de cet éclatement de l'offre, la communication interne entre services semble également déficiente et ne permet pas aux enseignantes et enseignants sollicités de diriger correctement leurs étudiantes et étudiants vers les offres qui leur correspondent. Un enseignant interrogé fait ainsi part de son ignorance des offres et modalités d'accès aux enseignements, y compris au sein de la structure pour laquelle il travaille : « [j]'aimerais savoir ce qui se passe avec le LANSAD, et surtout au CRL, pour comprendre ce qu'il se passe dans les deux anciennes universités ».

Enfin, les informations directement accessibles aux étudiantes et étudiants passent par le site internet et ne sont pas toujours mises à jour, car les structures n'ont pas la main sur ce qui y est publié. Or, les agentes et agents et EC ignorent quels interlocutrices et interlocuteurs doivent être sollicités pour effectuer la mise à jour des informations disponibles. De plus, la distinction entre CDL et CRL, déjà complexe pour les publics, n'est pas non plus indiquée clairement sur le site internet d'Up Cité¹²⁴, entraînant une confusion pour les membres du personnel eux-mêmes. Ainsi, une enseignante du CDL signalait avoir constaté que les offres en arabe et en russe étaient encore présentes sur le site, alors que les offres affichées correspondaient à l'espace d'autoformation du CRL. Ces offres ont en effet existé, mais n'ont pas

¹²³ Voir « I.1. Une offre éclatée à plusieurs niveaux ».

¹²⁴ [Centres de langues | Université Paris Cité \(u-paris.fr\)](https://centresdelangues.univ-paris-cite.fr/)

été actualisées malgré des demandes émanant du CDL. De même, un membre du LANSAD estime que la connaissance du service par ses publics cibles est insuffisante, notamment lorsqu'il s'agit des étudiantes et étudiants de L2 des structures ex-Paris Diderot qui doivent s'adapter à un nouveau fonctionnement puisque les offres qui leur étaient proposées en L1 étaient gérées par le CRL et non le LANSAD.

En attendant une éventuelle simplification de l'offre existante, plusieurs solutions peuvent être envisagées afin de pallier ces difficultés d'accès et de communication autour des offres en langues proposées aux étudiantes et étudiants. Une page dédiée sur le site de l'université pourrait proposer un questionnaire en arborescence permettant d'établir le profil complet de la personne requérante ainsi que ses souhaits afin de proposer les bons contacts ainsi que les offres disponibles si toutefois le besoin initial n'était pas rempli. Cette solution de court terme pourrait être complétée, à plus long terme, par des espaces en ligne dédiés qui tiendraient compte d'une éventuelle restructuration simplificatrice de l'offre. Ce type de solution a été mis en œuvre par l'Université de Lorraine en septembre 2018 par la création de la plateforme EDOLang¹²⁵ (fig. 36)¹²⁶.

Figure 37 : Page d'accueil de la plateforme EDOLang de l'Université de Lorraine



¹²⁵ Le « code » de l'application EDOLang est disponible en libre accès depuis janvier 2020 afin de faciliter son développement dans d'autres universités dotées de Centres de langues : [Accueil EDOLANG \(Lansad\) - EDOLANG \(Edolang Lansad\) - WikiDocs, Université de Lorraine \(univ-lorraine.fr\)](#) [dernier accès le 05.09.2023].

¹²⁶ CHATEAU Anne et BAILLY Sophie, 2021, « EDOLang : un environnement facilitateur d'interactions ? », *Mélanges Crapel*, no 42/1.

Source : <https://edolang.univ-lorraine.fr/> [dernier accès le 22.08.2023].

Cette plateforme permet d'orienter les publics vers les différentes ressources matérielles et virtuelles mises à disposition, tout en étant un instrument de suivi de la progression des apprenantes et apprenants au fil des modules d'apprentissage. L'objectif affiché de la création d'EDOlang était de développer l'apprentissage en autonomie, cette dernière étant conçue comme la priorité pédagogique de l'UFR LANSAD de l'Université de Lorraine.

Il est aussi un élément primordial pour répondre à la massification des publics universitaires l'enseignement [*sic*], sans sacrifier l'individualisation nécessaire à la prise en compte de la diversité des parcours¹²⁷.

De plus, EDOlang était vu comme un moyen de fusionner trois CRL indépendants après la création de l'Université fusionnée de Lorraine en 2012. Cette solution permet désormais de coordonner et organiser l'ensemble des ressources et services offerts par les trois anciens CRL, tout en garantissant une offre équivalente à l'ensemble de la communauté étudiante, pourtant répartie dans des sites installés dans des villes différentes (encart).

« Parmi les différents paramètres concourant à la réussite des apprentissages de langues, figurent au premier plan le choix des langues, qui devrait être aussi diversifié que les besoins des étudiants pour leurs projets professionnels et de mobilité internationale. La plateforme devait pouvoir potentiellement accueillir toutes les langues. Elle en répertorie pour le moment 38. A [*sic*] chacune de ces langues sont reliées des ressources matérielles et textuelles, et toutes les activités et interactions, réelles et potentielles, nécessaires à leur apprentissage. Un autre élément notable concerne tous les acteurs réels ou potentiels nécessaires pour l'apprentissage des acteurs et actrices de l'apprentissage (apprenants, aidants ou co-apprenants) qu'il faut pouvoir mettre en relation soit dans l'espace des CRL soit à distance. Enfin les lieux physiques, où certaines des activités nécessaires à l'apprentissage peuvent se réaliser, devaient être également reliés, à la fois entre eux (pour permettre la mutualisation des ressources, et l'égalité de traitement des usagers, enseignants et apprenants), et aux autres éléments déjà mentionnés, à travers la plateforme » (CHATEAU Anne et BAILLY Sophie, *op. cit.* : 39).

Par ailleurs, le suivi mené autour de l'utilisation d'EDOlang a permis de mettre en lumière une augmentation des interactions asynchrones via l'outil « carnet de bord », instrument dans lequel enseignantes et enseignants ainsi qu'étudiantes et étudiants peuvent échanger sur les difficultés rencontrées et les progrès réalisés. Ainsi, sur les deux premières années de mise en place de cette nouvelle plateforme, l'utilisation d'EDOlang, et plus spécifiquement du

¹²⁷ CHATEAU Anne et BAILLY Sophie, 2021, *op. cit.* : 38.

« carnet de bord », est en progression, soutenant ainsi l'autonomisation des étudiantes et étudiants dans leur processus d'apprentissage.

V.3. Modalités pédagogiques

Propositions pédagogiques des enseignantes et enseignants d'UPCité

Les entretiens menés avec des enseignantes et enseignants de langues ainsi que les discussions du GT Langues ont permis d'évoquer des initiatives pédagogiques innovantes menées par le corps professoral au sein d'Université Paris Cité. Certaines de ces initiatives pourraient être répliquées dans d'autres composantes, d'autres ne demandent qu'à être relancées. Elles ont toutes comme même objectif d'améliorer le niveau en langues des apprenantes et apprenants et de proposer des modalités d'enseignement qui permettent de renouveler l'intérêt des apprenantes et apprenants pour les langues, répondant ainsi à certaines critiques formulées par des étudiantes et étudiants

« La qualité des cours est médiocre (manque de pédagogie, professeurs parlant uniquement anglais...) » (Faculté de Santé, L3).

« [...], le niveau couvert par les cours d'anglais en XXX est très bas, malgré les groupes de niveaux, et n'aborde pas le jargon scientifique ou technique qui pourrait être beaucoup plus utile. Enfin, la consultation de documentation [...] procure des compétences supérieures à l'écrit qu'à l'oral, qui pourtant reste beaucoup moins mobilisé dans l'UE que l'écrit [...], il semble alors que l'UE avait le potentiel de nous apprendre de nouvelles choses et qu'elle l'a raté. L'anglais est très souvent décrit comme une corvée et perte de temps [...], et il me semble d'ailleurs que le taux de réussite et les moyennes sont anormalement très élevés... » (Faculté des Sciences, M1).

« [...] l'agencement est quasi toujours médiocre, le mélange de niveaux, la contrainte par manque de choix de cours. C'est un cadre assez angoissant, avec peu d'échange, peu de progression, un cadre infantilisant qui est stressant. À ce jour, je préférerais faire en sorte de travailler l'anglais de mon côté plutôt que d'assister à un cours de 2h qui me tétanise. Je parle spécialement de l'anglais là, beaucoup trop de mauvaises expériences, mais ça a été le cas aussi en espagnol » (Faculté SH, M2).

quant à un certain manque de dynamisme pédagogique, opinion qui transparaît tant des entretiens menés avec les enseignantes et enseignants que dans le questionnaire à destination de la communauté étudiante (encart). C'est pour répondre à ce type de critiques que certains membres du corps enseignant proposent des modalités pédagogiques innovantes et adaptées aux centres d'intérêt de leur public. C'est la raison pour laquelle

certain témoignages soulignent le fait que l'université est un cadre d'excellence idéal pour développer de nouvelles compétences en langues :

« [...] le cadre universitaire est propice à des cours de qualité permettant un réel apprentissage » (Faculté SH, L1).

Ainsi, en Faculté de Santé, un projet de PBL (*Problem-Based Learning*), ou apprentissage par problème, a été mis en place autour d'un cas clinique. Sept UE du tronc commun sont impliquées dans ce projet et cent-cinquante étudiantes et étudiants étaient inscrits au cours de l'année universitaire 2022-2023. Des enseignants de langues ainsi que des tuteurs bilingues (ici français-anglais) sont nécessaires, des cliniciens ou scientifiques biomédicaux notamment. Ce type de projet redéfinit le rôle des enseignants de langues et permet de proposer aux apprenantes et apprenants de nouvelles façons d'apprendre une langue, au plus près de leur future pratique professionnelle.

D'autres propositions pédagogiques font appel à des modalités d'enseignement pluridisciplinaire afin de donner une cohérence thématique à l'ensemble du diplôme, permettant ainsi d'inscrire les cours de langues dans un domaine de spécialité. Au-delà des enseignements de spécialité en langues tels qu'ils sont déjà pratiqués dans plusieurs composantes d'Université Paris Cité, des enseignants en langues (anglais et FLE notamment) de composantes des Facultés de Santé et Sociétés et Humanités ont mis en œuvre un projet qui a mobilisé des disciplines diverses. Ainsi, des articles de spécialité sont proposés dans la langue enseignée afin de réaliser un travail écrit sur la langue. Ceux-ci sont également présentés à l'oral par les étudiantes et étudiants afin de les faire progresser en compréhension et expression orales dans le domaine scientifique qui les intéresse. Ce type de projet pluridisciplinaire permet donc de répondre à la demande des étudiantes et étudiants qui souhaitent rattacher les cours de langues à leur discipline de spécialité.

Sur la question de l'oralité en cours, diverses initiatives ont été mises en place, notamment par des enseignantes de FLE. Une d'entre elles a proposé à ses étudiantes et étudiants un système d'évaluation par les pairs. En effet, les participantes et participants doivent présenter des exposés courts, évalués par un groupe de quatre pairs, chacune et chacun en charge de l'évaluation sur un critère différent. Un retour doit ensuite être fait à leurs camarades, permettant

ainsi d'évaluer leur aisance orale en improvisation. Ces exposés sont pensés de façon dialogique afin que l'ensemble de la présentation ne soit pas rédigé par l'Intelligence Artificielle. Enfin, une autre initiative issue d'un enseignement disciplinaire en FLE a consisté à proposer un *quizz* de fin d'année qui reprenait des informations transmises tout au long du semestre. Les étudiantes et étudiants devaient formuler eux-mêmes les questions et les poser ensuite à l'ensemble de la classe, un lot était prévu pour l'équipe gagnante afin de dynamiser l'ensemble du groupe. Enfin, des cours de cinéma en FLE sont proposés aux étudiantes et étudiants, afin de proposer un apprentissage autour de trois objectifs complémentaires : culturel (connaissance du cinéma français), analyse filmique (compétences techniques) et réalisation d'un film. Les étudiantes et étudiants inscrits dans ce cours ne sont pas nécessairement des passionnés de cinéma et y assistent parfois par obligation (aucun autre cours n'étant accessible dans leur emploi du temps). Il a donc fallu, pour l'enseignante, inventer des modalités de participation orale qui emportent l'adhésion et poussent à s'exprimer les plus discrets du groupe. Une des solutions proposées est de couper le son du film afin que les étudiantes et étudiants imaginent les dialogues en cours dans la scène sélectionnée, puis de les comparer aux dialogues réels. Ainsi, la communauté enseignante autour du FLE propose des innovations pédagogiques dirigées vers l'expression et la compréhension orale qui demandent une adaptation des formats des cours, sans nécessiter d'investissement financier complémentaire.

Cependant, toutes se rejoignent pour déplorer le manque d'accès aux ressources du PERL, véritable richesse créée par la communauté enseignante de Sorbonne Paris Cité¹²⁸, qui se trouve malheureusement gelée à l'heure actuelle pour la majeure partie des enseignantes et enseignants. Cette problématique n'est pas exclusive au FLE, car rares sont les enseignantes et enseignants d'anglais disposant d'accès à ces mêmes ressources. Pourtant, celles et ceux pouvant les mobiliser pour les enseignements confient en faire profiter leurs étudiantes et étudiants. C'est ainsi le cas d'une enseignante

¹²⁸ Ancienne communauté d'universités et établissements, regroupant des établissements d'enseignement supérieur et de recherche de la ville de Paris et de Seine-Saint-Denis (2010-2019) et dont étaient membres les universités fondatrices d'UPCité.

d'anglais de la Faculté SH qui propose, par ce biais, des exercices et leçons personnalisées à ses étudiantes et étudiants. En effet, en collaboration avec une collègue, elle repère les difficultés spécifiques de chaque personne pour

« L'anglais est très important dans le monde du travail, notamment dans les sciences. Pour moi il est donc indispensable de parler anglais. J'aurais aimé avoir des cours d'anglais dès le premier semestre et pas à distance au deuxième » (Faculté des Sciences, L1).

« Comment apprendre une langue si nous ne pouvons même pas la parler ? » (Faculté des Sciences, L1).

la renvoyer vers les ressources du PERL correspondantes (« *Back to basics* »). Un travail de réflexion est par ailleurs en cours afin de proposer un même système de correction axé sur des difficultés d'ordre méthodologique. Un travail avec des ingénieurs pédagogiques serait également nécessaire afin de systématiser ces méthodes

de correction, ce qui faciliterait le travail des enseignantes et enseignants tout en donnant aux étudiantes et étudiants un maximum de chances de progression dans leur apprentissage.

Concernant la notation, d'autres initiatives ont vu le jour en Faculté SH, avec pour objectif de répondre aux critiques des étudiantes et étudiants déçus par les thématiques abordées en classe. Au sein d'une composante de la Faculté Sociétés et Humanités une enseignante d'anglais propose à un de ses groupes de travailler des vidéos de marketing de leur choix et de préparer le cours eux-mêmes autour de ce support. Ils doivent interroger la vidéo choisie avec une dizaine de questions et envoyer le matériel en amont à l'enseignante qui réalise une première correction. Le support est ensuite présenté en binôme face à la classe et un exercice est proposé à leurs camarades de classe. Enfin, la notation tient compte de l'intérêt de la classe pour le cours proposé et de la participation orale qu'il a engendrée.

Distanciel, présentiel, hybride : retours d'expérience

Depuis la période de confinement liée à la pandémie de Covid-19, les universités et leurs usagers ont dû s'adapter à de nouvelles modalités pédagogiques, ce qu'il est de coutume de nommer désormais le « distanciel ». Pourtant, la question de l'enseignement par les TICE dépasse de loin la simple

question de l'enseignement face à une classe ou face à un écran, révélant ainsi le fort potentiel d'innovation pédagogique des universités françaises. Bien que non interrogés sur le sujet, quelques étudiantes et étudiants se sont exprimés quant à leur expérience de l'enseignement à distance, le plus souvent pour en faire une critique négative (encart). Ceci est d'autant plus compréhensible qu'une forte demande d'oralité a été exprimée par les répondantes et répondants au questionnaire, celle-ci étant facilitée par l'enseignement en présentiel. Pour autant, certains retours d'expérience, présents dans la littérature sur le sujet, font la preuve que certaines fonctionnalités pédagogiques peuvent être exercées de façon différente, en laissant une autonomie plus grande aux apprenantes et apprenants :

Ce qui a changé, c'est aussi le rapport apprenant-enseignant, ce dernier devenant invisible ou tout au plus un facilitateur-passeur d'accès au savoir dont il fabrique une forme de banque de données en libre accès dans le supermarché du savoir pour un apprenant-consommateur qui doit pouvoir se débrouiller tout seul. L'étudiant construit son parcours, le choisit et tout commence par ce test [de positionnement]. Comment ressent-il ce nouveau mode d'évaluation vécu en complète autonomie ? [...] Seul en face de la machine, l'apprenant-usager est en face de lui-même, devant le miroir de sa personne dans l'évaluation instantanée de son savoir au moyen des nouvelles technologies. L'erreur n'est plus que virtuelle, sur la machine, donc invisible au professeur et donc plus confortablement surmontée. Ce confort génère une prise de confiance, doublée d'une stimulation de la concentration, de la volonté¹²⁹.

Il convient toutefois de noter que l'enquête CARTOLANGUES n'a pas montré les mêmes résultats quant à la conception de Moodle comme une banque de données facilement accessible pour l'apprentissage des langues. En effet, plusieurs enseignantes et enseignants ont signalé la nécessité d'être accompagnés par une équipe solide d'ingénieurs pédagogiques qui puissent mettre en œuvre les différentes modalités pédagogiques souhaitées et les

¹²⁹ KOHLER Patricia, PLATTEAUX Hervé et BLONS-PIERRE Catherine, 2011, « Un test de classement en ligne pour évaluer les niveaux de compétence et constituer des groupes classes », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2), journals.openedition.org/ripes/532 [dernier accès le 19.07.2023] : 16.

former aux usages des nouvelles technologies dans l'enseignement. De plus, comme précisé ci-dessus, les rares étudiantes et étudiants s'étant exprimés sur le sujet en font un retour négatif (encart ci-dessus). Toutefois, le nombre de retours d'expérience sur ce sujet ne permet pas de dresser de conclusions représentatives de la situation à UPCité et appellerait donc à une enquête spécifiquement dédiée à la question de l'enseignement par les TICE.

Innovation pédagogique : du maintien de l'attention aux usages des espaces pédagogiques

Les résultats de l'enquête font ressortir de profondes disparités matérielles selon les lieux d'enseignement. En effet, certaines structures proposent un cadre de travail agréable à leurs usagères et usagers, ainsi que des espaces dédiés aux étudiantes et étudiants et pensés par eux pour répondre au mieux à leurs besoins. À l'inverse, d'autres espaces d'UPCité ne facilitent pas l'apprentissage des langues, tels que le campus des Grands Moulins, site disposant de salles de moins bonne qualité, voire vieillissantes ou mal entretenues (pas de projecteur dans toutes les salles, matériel de son défaillant, etc.). Or, les modalités pédagogiques appliquées par les enseignantes et enseignants, tant dans des dispositifs présentiels que distanciels, doivent être accompagnés d'une réflexion sur les innovations dans les espaces pédagogiques, particulièrement dans le cadre de l'enseignement des langues puisqu'il nécessite de faciliter l'usage des instruments sonores et des lieux favorisant l'oralité.

Cette volonté d'offrir des espaces propices à l'apprentissage aux étudiantes et étudiants est notamment portée par l'École Centrale de Lyon qui propose des espaces innovants à travers son projet de *Learning Lab*¹³⁰. Partant du constat que les enseignements traditionnels, de type cours magistraux, peuvent être réalisés en distanciel, Jean-Pierre Berthet, *Chief Digital Officer* de Centrale

¹³⁰ École Centrale de Lyon, n. d., « Learning Lab », <https://www.ec-lyon.fr/campus/espaces-innovation/learning-lab> [dernier accès le 18.07.2023].

Lyon¹³¹, a participé à la mise en place de nouveaux espaces de travail visant à transmettre des compétences telles que le travail en équipe, le travail par projet, la résolution de problèmes ou la créativité. Ce laboratoire d'innovation pédagogique se compose de mobilier flexible, de murs écritoires, d'écrans interactifs, de salles de réunions et d'ilots de travail pouvant accueillir au maximum huit étudiantes et étudiants. Ce mode d'organisation de l'espace permettrait de pallier le manque d'attention du public, accentué par l'usage des smartphones en salles de classe.

Le maintien de l'attention en classe est un des nombreux défis qui se posent aux enseignantes et enseignants dans leur activité professionnelle. En effet, celle-ci diminue dès les trente premières secondes de cours, soit après la phase d'installation dans la classe. Parmi les méthodes envisagées pour stimuler l'attention active, d'une durée maximale de quarante-cinq minutes à une heure, et réduire l'attention fluctuante, la variation méthodologique est souvent mise en avant : varier les supports et varier les modalités d'enseignement. D'autres méthodes, plus originales, peuvent être mises en place telles que l'instauration d'une activité physique courte comme c'est le cas dans le lycée Delaney Connective de Sydney (Australie) où des séances de cinq minutes, inspirées du tai-chi, sont proposées aux élèves tous les matins¹³².

La répétition, sous des modalités diverses, est également mise en avant dans certaines études¹³³, argument en faveur d'un dédoublement des apprentissages de langues entre enseignements de et en langues, permettant ainsi de faciliter l'acquisition des compétences linguistiques. Cette modalité pédagogique peut également être envisagée sous l'angle de vidéos de cours consultées avant la classe, la classe étant alors dédiée à l'application des concepts présents dans la vidéo. Enfin, l'immobilité est un facteur de réduction de l'attention. Ainsi, l'installation d'espaces comportant du mobilier non fixe est une solution d'innovation pédagogique qui peut même être accompagnée

¹³¹ Steelcase Inc., 2015, *360°*, « Un peu d'attention, chers étudiants ! », Supp. Éducation : 4.

¹³² Steelcase Inc., 2015, *op. cit.*

¹³³ Steelcase Inc., 2015, *op. cit.*

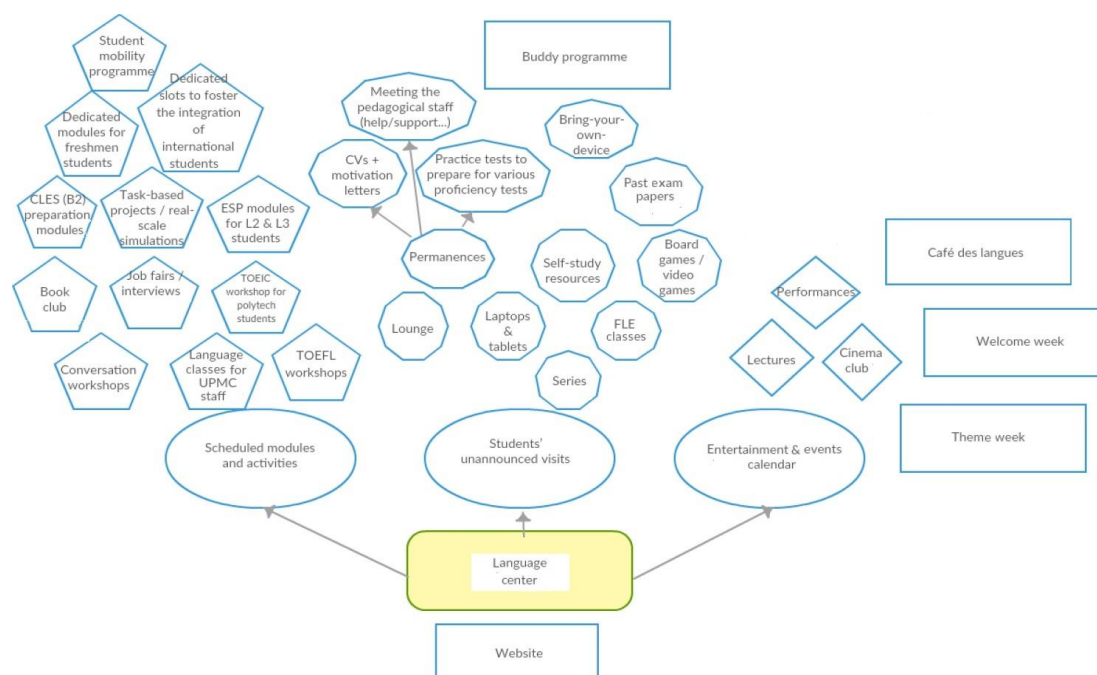
d'espaces dédiés hors des salles de classe, espaces adaptés à tous les besoins et cycles d'apprentissage des étudiantes et étudiants.

Le même type d'expérience a été mis en place à Sorbonne Université dans les années 2010 avec la création d'un Centre de Langues qui se plaçait au cœur d'une réflexion plurielle¹³⁴. L'objectif était en effet de construire des passerelles entre l'anglais et des langues autres, ainsi qu'à tisser des relations avec d'autres services préexistants, tout en proposant des modalités pédagogiques innovantes. Différentes missions de service ont été planifiées en amont, afin que le nouvel espace puisse répondre à l'ensemble des problématiques (fig. 37) :

- Appui aux enseignements prévus dans les maquettes ;
- Proposition d'une offre de formation et d'une programmation événementielle propres ;
- Création d'un Centre de Langues lieu de passage avec des espaces dédiés au travail en autonomie, à la détente et mise à disposition de ressources ;
- Ouverture d'espaces de pratique des langues en dehors des temps d'instruction formels ;
- Création d'un espace facilitant les visites inopinées d'étudiantes et étudiants.

Figure 38 : Missions de services du Centre de Langues de Sorbonne Université

¹³⁴ BRUDERMANN Cédric, 2023, « La place des centres de langues dans l'offre de formation du supérieur : le cas de Sorbonne Université », présentation dans le cadre du GT Langues, 24.05.2023.



Source : BRUDERMANN Cédric, 2023, *op. cit.*

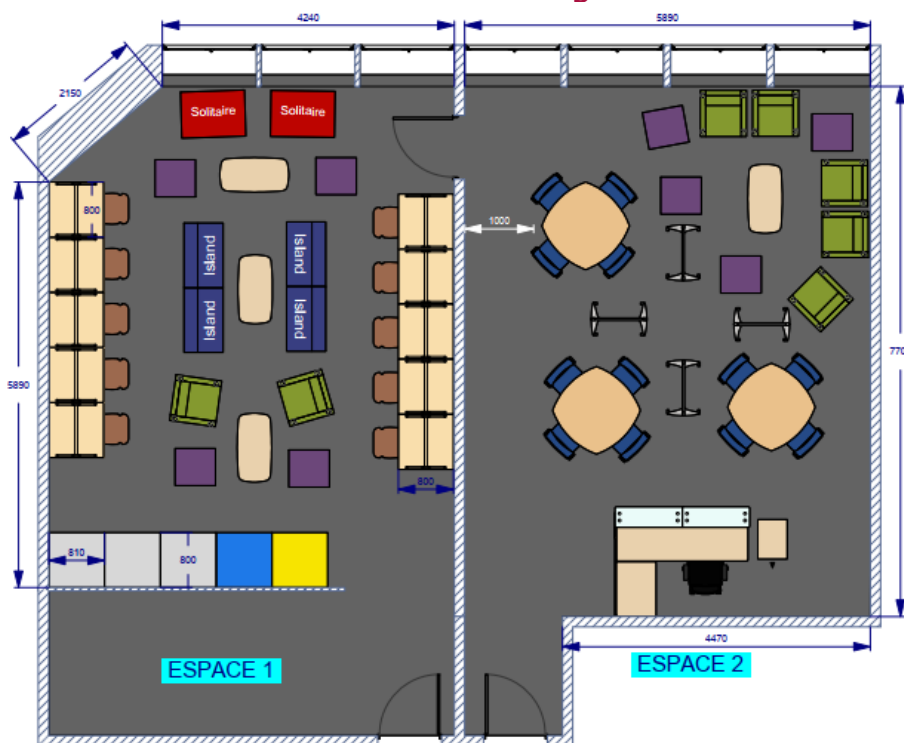
Face à ces objectifs, l'acquisition du matériel visant à aménager l'espace revêtait un caractère stratégique, nécessitant de repenser les modalités pédagogiques à partir de notions de design spatial inspirées du modèle états-unien¹³⁵. En partant d'une enquête interne portant sur les attentes en termes de fonctionnalités, de temporalités et d'usages, le projet pédagogique destiné à prendre place devait permettre de développer des caractéristiques diverses en matière d'espaces (locaux et distants) et de temporalités (continues ou discontinues, synchrones ou asynchrones), tout en offrant des opportunités individuelles et collectives d'apprentissage et de socialisation. Le projet final a donc visé une multitude d'objectifs, qui rejoignent les projets cités précédemment :

- Favoriser la réussite et l'insertion professionnelle des étudiantes et étudiants ;
- Faciliter la mise en place d'une politique des centres de langue à l'échelle de l'université ;
- Créer un Centre de langues avec une configuration fixe, mais des modalités de travail souples ;

¹³⁵ KRONENBERG Felix, 2017, « From Language Lab to Language Center and Beyond : The Past, Present, and Future of Language Learning Center Design », *Alsic*, vol. 20, n° 3, <https://journals.openedition.org/alsic/3172> [dernier accès le 22.08.2023].

- Articuler design pédagogique et design spatial ;
- Permettre une reconfiguration des espaces ;
- Disposer d'une acoustique exclusivement pensée pour l'apprentissage des langues ;
- Offrir des espaces d'accueil, de rencontre, de consultation et prêt et de travail.

Figure 39 : Plan de masse du Centre de Langues de Sorbonne Université



Source : BRUDERMANN Cédric, 2023, *op. cit.*

L'ensemble de ces points ont été mis en application dans un design spatial innovant, fondé sur le principe des *Learning Lab* (fig. 38). Comme nous pouvons le constater sur le schéma ci-dessus, le Centre de langues livré est construit autour d'une organisation spatiale claire, mélangeant des espaces

dédiés à la convivialité et des espaces dédiés à l'étude dans le calme. Il dispose d'un mobilier léger, pliable, modulable et facile à déplacer afin de proposer au public une réelle souplesse dans les modalités d'apprentissage, auquel s'ajoutent des espaces de travail aménagés pour le travail en groupes restreints. Enfin, le nouveau centre propose des supports d'apprentissage variés ainsi qu'un système de prêts d'ordinateurs portables et de tablettes.

Ces différents exemples montrent que l'innovation pédagogique dans l'apprentissage des langues peut être abordée sous des angles divers, nécessitant des investissements budgétaires plus ou moins lourds, allant de la remise en question des modalités d'enseignement en classe à la réflexion profonde sur le design spatial des espaces de travail dédiés à l'apprentissage des langues. Or, l'exemple de Sorbonne Université met en avant le fait qu'une réflexion sur la politique pédagogique générale d'enseignement passe nécessairement par une réflexion d'ordre plus global sur la façon dont se structure l'offre de langues au niveau central, c'est-à-dire à l'échelle de l'université.

V.4. Structuration de l'offre en langues d'une université fusionnée

Exemples de structuration d'offre en langues dans d'autres universités françaises

Au sein des universités françaises, on observe une grande diversité dans l'organisation de l'offre en langues ainsi que dans la dénomination des entités chargées de cette mission. Néanmoins, Braud¹³⁶ identifie trois modes de fonctionnement prédominants (fig. 39), qui peuvent être mis en œuvre au sein d'une même composante ou à l'échelle intercomposantes (parfois les deux simultanément). Ces modes de fonctionnement, énumérés ci-dessous, constituent des modèles types permettant de cerner les différentes approches

¹³⁶ BRAUD Valérie, *et al.*, *op. cit.*

adoptées par les établissements d'enseignement supérieur en matière d'enseignement des langues.

Figure 40 : Modèles types de structuration de l'offre en langues à l'université, d'après Braud



Source : BRAUD Valérie, *et al.*, *op. cit.*

Il convient cependant de noter que ces modèles types, bien qu'utiles pour saisir les tendances générales, ne suffisent pas toujours à rendre compte de la grande diversité et de la complexité des modes de structuration de l'offre en langues pour les non-spécialistes au sein des universités. En effet, de nombreuses institutions d'enseignement supérieur, notamment celles ayant récemment fusionné, ont développé des modèles spécifiques, adaptés à leurs besoins et à leurs particularités. Ainsi, il est pertinent d'explorer quelques exemples concrets de structurations mises en place par ces universités pour mieux appréhender les dynamiques à l'œuvre dans l'enseignement des langues pour les étudiants non spécialistes. Cette démarche permettra d'apporter un éclairage complémentaire sur les différentes approches adoptées par les établissements d'enseignement supérieur en matière de formation linguistique, et sur les évolutions de ces approches dans le temps.

Université de Strasbourg (fusion 2009)

Le Pôle LANSAD de l'Université de Strasbourg est rattaché à la Faculté des Langues (qui est en réalité une des 35 composantes de l'université). Il assure

la coordination et la gestion de 9 CRL. Il propose des langues à une grande partie des étudiantes et étudiants non spécialistes de la discipline, ainsi qu'aux étudiantes et étudiants linguistes qui souhaitent développer leurs compétences dans des langues autres que celles liées à leur majeure. L'offre de formation du Pôle LANSAD est élaborée en collaboration avec les composantes et les établissements partenaires, en s'appuyant sur les recherches dans le domaine des LANSAD (le Pôle LANSAD participe également aux missions de recherche de l'université relatives au champ des LANSAD). Le CRL Pangloss intégré au Pôle LANSAD accueille quant à lui l'ensemble des étudiantes et étudiants de l'université en leur proposant de l'autoformation accompagnée. Enfin, le Pôle LANSAD est équipé d'une Cellule de Certification, qui offre une assistance en matière d'information et d'orientation concernant les certifications en langues.

Université de Lorraine (fusion 2012)

En 2014, deux ans après la création de l'Université de Lorraine par la fusion de trois universités de Nancy avec l'Université Paul Verlaine de Metz, une UFR appelée « LANSAD » a été créée pour assurer la formation en FLE et en langues étrangères des étudiants spécialistes d'autres disciplines au sein de l'université. Contrairement aux structures précédentes, cette UFR, composée de trois départements (le Département Centres de Ressources en langues, le Département de FLE et le Pôle d'Enseignements d'Autoformation et de Recherche en Langues), a bénéficié dès sa création d'un service administratif de 7 personnes pour assurer son fonctionnement. Cette transition a marqué un changement significatif, passant d'une dépendance aux responsables de diplômes pour les décisions relatives aux langues à un rôle décisionnaire pour l'UFR LANSAD. Les enseignants et enseignants-chercheurs LANSAD ont été consultés lors de l'élaboration de l'offre de formation, avec un accent sur l'autodirection et l'utilisation de la plateforme EDOLang et des CRL. Ce changement a permis de surmonter les obstacles précédents, transformant l'UFR de prestataire de services en décisionnaire en matière de politique linguistique au sein de l'Université. L'importance de la recherche en didactique

des langues a également joué un rôle essentiel dans la reconnaissance de l'UFR par l'institution. Des travaux de recherche menés par des enseignants-chercheurs LANSAD ont été intégrés dans les formations, contribuant à l'institutionnalisation de concepts tels que "l'apprendre à apprendre une langue" et l'autonomisation des étudiants. Cette démarche s'aligne avec la politique de transformation pédagogique de l'Université de Lorraine, où l'autonomie est considérée comme une compétence transversale. L'UFR est maintenant reconnue pour son expertise en apprentissage des langues pour les publics LANSAD, avec des responsabilités croissantes dans ce domaine au sein de l'université¹³⁷.

Aix Marseille Université (fusion 2012)

Le Service Universitaire des Langues (SUL) résulte de la fusion en novembre 2021 de deux services communs d'Aix-Marseille Université, la MIRREL (Maison Interdisciplinaire de Recherche et de Ressources en Langues) et le SUFLE (Service Universitaire de Français Langue Étrangère). Il dispense des formations en FLE grâce, notamment, à un DU de Langue et Culture Françaises ainsi que des cours de FLE semestriels sur plusieurs sites, ouverts à un large public. Le SUL met également à disposition des apprenants, dans son centre de langues (CARLAM), du matériel d'autoformation ainsi que des activités encadrées de tutorat et de conversation. Au CARLAM, les étudiantes et étudiants peuvent notamment obtenir un « Bonus Langue¹³⁸ » validé par leur formation au sein des composantes. Le SUL propose également la passation de certifications en langues, et organise des examens tels que le CLES, le TOEIC, le DALF et le TCF. Par l'intermédiaire des Stages Universitaires de Professionnalisation en Français Langue Étrangère et Seconde (SUPFLES, créé par le SUL et le

¹³⁷ CHATEAU Anne, MARTIN Carine et MOLLE Nicolas, 2022, « Institutionnalisation du Secteur Lansad à l'Université de Lorraine », in BEACCO Jean-Claude (éd.), *La gouvernance linguistique des universités et établissements d'enseignement supérieur*, Observatoire européen du plurilinguisme : 319-327.

¹³⁸ Toute étudiante ou tout étudiant inscrit de la L1 au M1 a la possibilité de s'inscrire aux bonus offerts au sein d'Aix-Marseille Université, avec une limite de deux bonus par semestre et une bonification maximale de 0,5 point sur la moyenne du semestre.

Département de didactique du FLE), le SUL forme enfin les formateurs de FLE qui cherchent à perfectionner leur expertise dans la didactique du FLE.

Université Grenoble Alpes (fusion 2016)

À l'Université Grenoble Alpes (UGA), c'est le Service Des Langues¹³⁹ (SDL), une composante transversale, qui gère l'enseignement des langues pour non-spécialistes de la discipline. Les missions de cette composante sont multiples. Elle accompagne les étudiants de l'UGA et d'autres publics extérieurs dans l'apprentissage ou la découverte de nouvelles langues étrangères, les accompagne dans la préparation de projets de mobilité internationale (académique ou professionnelle) et organise la passation de certifications pour valoriser leurs compétences linguistiques dans un contexte personnel ou professionnel. Le SDL propose des formations dans 19 langues, que les apprenants peuvent suivre dans le cadre de leur cursus initial, de formation continue ou de manière individuelle. La continuité de l'apprentissage est assurée pour toute langue débutée au SDL, avec des niveaux progressifs. Le SDL propose également un accès à un Espace Langues qui offre une formation complémentaire, permettant aux différents publics d'apprendre des langues à la carte de manière plus flexible en dehors du cursus. Enfin, la composante est responsable des enseignements d'anglais de spécialité pour les composantes de l'UGA qui ont choisi de lui confier cette mission.

Sorbonne Université (fusion 2018)

L'offre globale à Sorbonne Université comprend environ trente langues, allant du niveau débutant au niveau confirmé. Les cours de langues proposés aux étudiantes et étudiants sont dispensés par le Service d'Innovation pour l'Apprentissage des Langues (SIAL), rattaché à la Faculté des Lettres, ou par les UFR de langues et civilisations rattachées à la même Faculté. Au SIAL, les étudiantes et étudiants non spécialistes de la discipline ont la possibilité de

¹³⁹ Pour le SDL comme pour le SUL à AMU, nous ne disposons pas des informations sur le statut et sur le rattachement des enseignants de langues qui y exercent.

choisir des cours de langues en option (crédités en ECTS). L'offre de ce service se concentre principalement sur les niveaux débutants (A1 et A2) et intermédiaires (B1 et B2), avec un enseignement hybride pour certaines langues. Les étudiantes et étudiants internationaux peuvent choisir le FLE au SIAL qui se décline en stages intensifs, cours semestriels, DU et préparation aux certifications de langues françaises. Par ailleurs, le SIAL offre la possibilité à ceux et celles qui ne peuvent pas assister à toutes les séances d'un cours, ou qui souhaitent découvrir une nouvelle langue ou maintenir leur niveau, de participer à des ateliers de langues. Ces ateliers sont organisés en tenant compte des besoins identifiés (conversation, ateliers professionnels, etc.) et sont encadrés par des tuteurs locuteurs natifs. Les UFR de langues et civilisations quant à elles proposent des cours de langues de différents niveaux, y compris des cours de langues de spécialité.

Centre de Langues, Centre de Ressources en Langues : bilan et perspective

Le CDL est une entité issue de l'Université Paris Descartes, le CRL est au contraire une émanation de l'ancienne Université Paris Diderot. La fusion de ces deux universités n'a pas permis de redéfinir le rôle de chacun de ces pôles au sein de la grande Université Paris Cité, soulevant des enjeux importants tant au niveau de l'offre disponible et de sa lisibilité que du bien-être des agentes et agents qui les font vivre. De plus, les échanges entre les deux structures sont rares et n'ont lieu que lors de rares réunions, raison pour laquelle les membres de chacun des centres ne sont que peu informés des offres et du fonctionnement de l'autre centre. Ceci engendre d'autant plus d'incompréhension que CDL et CRL avaient des façons différentes de gérer et financer leurs offres d'enseignements.

L'installation du Centre de Langues (CDL) dans le bâtiment d'Odéon a entraîné une perte de visibilité pour cet espace du fait des difficultés d'accès qui y sont liées. En effet, le bâtiment d'Odéon étant classé monument historique, le CDL n'est pas indiqué à l'entrée et certains agents d'accueil ne sont pas en mesure de donner les bonnes informations quant à son emplacement aux étudiantes

et étudiants qui souhaitent s’y rendre. De plus, son relatif isolement des plus grands sites d’enseignement crée au sein du personnel un sentiment d’abandon qui laisse à penser à certaines et certains qu’il y a une volonté de faire disparaître cet espace au profit du CRL, situé sur le campus Grands Moulins. Pour certaines de nos interlocutrices et interlocuteurs, il devient urgent de réfléchir à des modalités de fusion entre ces deux centres afin de proposer une offre centralisée à leurs différents usagers. Ceci permettrait de clarifier l’offre de langues de l’université à destination des non spécialistes, tout en évitant que les personnes qui les font vivre ne se sentent lésées. Les deux centres proposent en effet des offres assez différentes, sans pour autant qu’il y ait de réelle communication entre chacun des pôles. Ainsi, une fusion administrative permettrait de réaliser des économies et de centraliser les différentes offres sans que les compétences spécifiques développées par chacun de ces pôles se perdent.

À ces difficultés logistiques s’ajoutent des problématiques budgétaires postérieures à la fusion de 2019. En effet, selon les personnes interrogées dans le cadre de l’enquête CARTOLANGUES, cette dernière aurait entraîné la perte d’autonomie du CDL qui ne facture plus directement les heures de cours données (fig. 40), entraînant un flou quant au règlement des heures supplémentaires réalisées par les enseignantes et enseignants. En effet, la nouvelle direction du CDL a décidé de fermer les enseignements aux personnes extérieures à UPCité et de les rendre gratuits pour les étudiantes et étudiants de l’université, réduisant ainsi l’offre de cours disponibles.

Figure 41 : Tarifs des enseignements du CDL avant la fusion

Étudiantes et étudiants internes	100 €/semestre	
Personnes extérieures à l’université	200 €/semestre	
Tarifations spéciales	MoDiMEs ¹⁴⁰ (vacataires)	200 €/semestre
	Chinois, coréen, japonais	150 €/semestre

Cependant, la perspective d’une fusion à venir entre les deux centres fait craindre à chacune de ces entités de perdre leurs prérogatives ou leurs agents

¹⁴⁰ Langues moins diffusées et moins enseignées.

et agents. De plus, chacune de ces structures ayant une philosophie de fonctionnement propre, une éventuelle fusion génère une angoisse de perte d'autonomie et de mode de fonctionnement interne et pédagogique, d'autant plus qu'à l'heure actuelle les enseignantes et enseignants du CDL disposent d'une grande liberté dans leurs propositions d'enseignements. Cette opinion est partagée par la direction du CRL qui signale que les membres du CDL se font une fausse image du LANSAD comme étant une structure extrêmement centralisée, ce qui, selon eux, ne se vérifie pas. Chacune et chacun pensent que les autres se satisfont du *statu quo*, freinant toute prise d'initiative quant à une refonte du système d'offre de langues, alors même que certains de nos interlocutrices et interlocuteurs ont fait part d'un grand désarroi face à la situation telle qu'elle existe à l'heure actuelle. De plus, les membres de chacune de ces entités font part d'un grand flou administratif, ignorant même à quelle structure ils sont rattachés. Ces complexités administratives entraînent des confusions importantes entre CDL, CRL et LANSAD, y compris pour les personnes qui font vivre ces trois entités, montrant ainsi la nécessité d'entamer un processus de clarification interne sur les domaines de compétences et institutions de rattachement de chacun de ces pôles.

V.5. Le plurilinguisme et l'ouverture internationale

Le projet Circle U. : un consortium au service d'une université européenne

Comme nous l'avons constaté précédemment¹⁴¹, le plurilinguisme est déjà fortement présent à Université Paris Cité avec 59,90 % des étudiantes et étudiants répondants parlant au moins deux langues en plus de leur langue maternelle. Certaines disciplines exigent par ailleurs une excellente maîtrise de l'anglais tant pour suivre les cours efficacement que pour s'informer sur l'actualité scientifique disciplinaire. Une étudiante inscrite en 3^e cycle en Faculté de Santé signale l'omniprésence de l'anglais dans sa vie universitaire quotidienne :

¹⁴¹ Voir « II.2. Caractéristiques du panel analysé ».

Je suis en recherche et la grande majorité de mes collègues et moi parlons anglais entre nous (*staff*, réunions incluses). L'ensemble des rapports sont traduits et les collaborations également. Côté clinique, je suis dans un centre européen d'adressage où le panel linguistique est très varié. Mais mon cas n'est pas isolé : nombre de mes camarades déplorent la même chose [soit l'absence de cours d'anglais intégrés au cursus], qu'ils soient médecins, chercheurs, infirmiers, pharmaciens industrie ou officinaux.

Son témoignage met en lumière la nécessité de faciliter l'accès à des cours d'anglais qui permettent de monter en compétences dans un domaine disciplinaire spécifique, répondant ainsi à la demande assez généralisée des étudiantes et étudiants de santé, voire de sciences, d'accueillir une patientèle internationale et donc de bénéficier, *a minima*, de cours d'anglais approfondis, voire de cours d'espagnol. Ces demandes formulées par les étudiantes et étudiants font écho à l'ambition internationale d'Université Paris Cité qui souhaite se positionner comme un acteur central de la recherche et de la formation scientifique à l'échelle européenne, voire globale. Or, cette volonté politique de positionnement international doit s'appuyer sur un réel plurilinguisme de l'ensemble de la communauté universitaire, seul moyen d'assurer l'accueil des populations étrangères sur le campus et, en parallèle, de permettre une expatriation réussie tant pour les étudiantes et étudiants que pour les membres du personnel.

Le développement d'une politique des langues à l'échelle de l'université va de pair avec son ambition de participer à la construction de l'université de demain, un espace conçu comme un lieu d'excellence au niveau européen. Cette ambition scientifique et pédagogique se traduit notamment par le projet Circle U. qui regroupe neuf universités européennes (fig. 41) s'étant donné pour mission de « [d]onner à nos étudiantes et étudiants et à notre personnel les moyens de mobiliser les connaissances pour avoir un impact afin de rendre le monde meilleur »¹⁴². Ce projet se traduit par une vision inclusive de la

¹⁴² « *Empowering our students and staff to mobilize knowledge for impact in order to make the world a better place* », site internet de Circle U, <https://www.circle-u.eu/about/mission/> [dernier accès le 22.08.2023].

construction du savoir à l'échelle européenne, comme le traduit cette projection :

En 2025, Circle U. est une université européenne inclusive, à forte intensité de recherche et interdisciplinaire. Les étudiants, le personnel et les partenaires de la société civile, des entreprises et du secteur public collaborent pour développer conjointement des compétences et des solutions afin que l'Europe et notre planète restent saines, pacifiques, démocratiques et prospères¹⁴³.

Figure 42 : Pays et universités membres de Circle U.

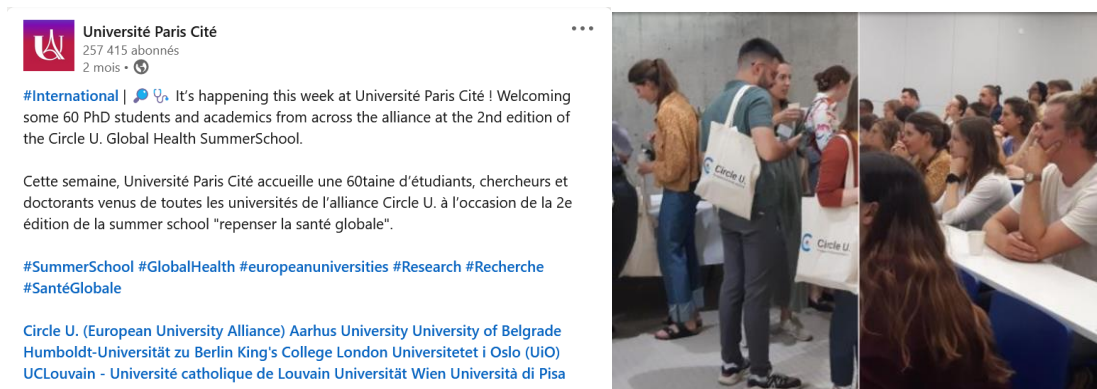
Pays	Université partenaire
Allemagne	Humboldt-Universität zu Berlin
Autriche	Universität Wien
Belgique	Université Catholique de Louvain
Danemark	Aarhus University
France	Université Paris Cité
Italie	Università di Pisa
Norvège	University of Oslo
Royaume-Uni	King's College London
Serbie	University of Belgrade

La mise en œuvre de cette université intégrée européenne se traduit par divers projets tels que des programmes et cours conjoints, des universités d'été à destination des communautés étudiantes et doctorantes, des événements scientifiques communs, des projets de recherche et de pédagogie partagés ou des universités d'été internationales (fig. 42). Ces différents programmes ont été reconnus par l'obtention d'une dotation de 12,8 millions d'euros pour un nouveau projet de quatre années, « Circle U. 2030 », dans le cadre de l'appel à projets Erasmus+ 2023 pour les universités européennes¹⁴⁴.

Figure 43 : Communication d'UPCité sur la 2^e édition de la summer school « repenser la santé »

¹⁴³ « By 2025, Circle U. is an inclusive, research-intensive and interdisciplinary European university. Students, staff and partners from civil society, businesses and the public sector collaborate to jointly develop competencies and solutions for keeping Europe and our planet healthy, peaceful, democratic and prosperous », site internet de Circle U., <https://www.circle-u.eu/about/mission/> [dernier accès le 22.08.2023].

¹⁴⁴ Site internet d'Université Paris Cité, https://u-paris.fr/circle-u-entame-sa-phase-dexpansion-avec-le-soutien-renouvele-de-la-commission-europeenne/?pk_campaign=Personnels.



Source : LinkedIn d'UPCité¹⁴⁵.

Pour Circle U., l'internationalisation s'accompagne d'une réflexion particulière sur le multilinguisme et sur son impact dans la vie des universités partenaires. Cela se traduit notamment par les travaux menés par le *Think and Do Tank on the Future of Education* (Réservoir de réflexion et d'action sur le futur de l'éducation) qui a notamment inauguré, à la rentrée universitaire 2022, une semaine de réflexion sur ce sujet, portée par le King's College de Londres¹⁴⁶. Afin de poursuivre ces réflexions, UPCité (fig. 43) accueillera, en octobre 2023, une conférence sur le thème « *European Universities as Actors in Multilingualism* » (« Les universités européennes comme actrices du multilinguisme »).

Figure 44 : Visuel de communication sur la conférence *European Universities as Actors in Multilingualism*



¹⁴⁵ Publication de juillet 2023, <https://www.linkedin.com/school/universit%C3%A9-paris-cit%C3%A9/posts/?feedView=all> [dernier accès le 08.09.2023].

¹⁴⁶ <https://www.circle-u.eu/events/2022/think-and-do-tank-cafe.html> [dernier accès le 08.09.2023].

Source : Circle U¹⁴⁷.

Enfin, le *Think and Do Tank* est également à l'origine d'une enquête européenne, portée par des chercheuses et chercheurs de l'Université de Belgrade. Cette enquête, dont le rapport¹⁴⁸ a été publié en août 2023, s'intéressait au multilinguisme dans l'enseignement supérieur et aux opinions des étudiantes et étudiants des universités de Circle U. sur l'enseignement des langues à l'université. Malheureusement, l'absence de représentativité de l'échantillon pris en compte pour cette enquête et le faible taux de répondantes et répondants à l'enquête en ligne ne permettent pas de tirer des analyses au niveau national et au niveau européen et montrent la complexité qu'il y a à construire des projets communs à des universités et pays ayant des traditions de formation différentes.

Les tandems linguistiques, un apprentissage des langues en binôme autonome

Le développement du plurilinguisme à l'université peut être encouragé par la mise en place de tandems linguistiques. Cet exercice, qui repose sur les notions de réciprocité, d'autonomie et de collaboration, implique que deux individus de langues maternelles différentes interagissent en personne (en tandem) ou à distance (en télétandem). Ils alternent alors entre le rôle d'expert dans leur langue maternelle et celui d'apprenant dans la langue maternelle de leur partenaire. L'objectif est d'acquérir à la fois des compétences linguistiques et culturelles, les partenaires étant incités à confronter leurs perspectives du monde à travers ces échanges. Des établissements d'enseignement supérieur français ont déjà intégré le dispositif de Tandem ou de Télétandem à leur offre en langues, soit valorisé et intégré à la formation, soit sur la base du simple volontariat des étudiantes et étudiants.

¹⁴⁷ <https://www.circle-u.eu/events/2023/european-universities-as-actors-in-multilingualism.html> [dernier accès le 08.09.2023].

¹⁴⁸ Circle U., 2023, « Circle U. research on multilingualism. Students have a say: Circle U. survey on multilingualism and language learning in higher education », [circle-u.-research-on-multilingualism_survey-report.pdf](https://www.circle-u.eu/research-on-multilingualism-survey-report.pdf) [dernier accès le 08.09.2023].

Le Tandem à Université de Strasbourg

Le Centre de Langues Pangloss propose un programme de tandem sur la base du volontariat des étudiantes et étudiants francophones et non-francophones inscrits à l'université et au pôle LANSAD. Le Centre de Langues a pour mission principale de mettre en relation les participants, les étudiantes et étudiants sont ensuite libres d'organiser leur tandem comme ils le souhaitent. Cette mise en relation est facilitée par un outil dédié, une page internet du LANSAD qui permet de faire le lien entre les volontaires en fonction de leur profil (langue maternelle, langue d'apprentissage souhaitée). Les rencontres en tandem peuvent se dérouler en présentiel au « salon tandem » du Centre de Langues Pangloss, ou à l'extérieur. Il est également possible d'utiliser les ressources informatiques mises à disposition par le Centre, comme Skype, pour les tandems à distance, et participer aux manifestations officielles organisées par le programme Tandem. Dans une rencontre tandem classique, chaque partenaire dispose de la moitié du temps alloué à la rencontre. Chacun est responsable de son propre apprentissage et définit ce qu'il souhaite apprendre. La participation au tandem ne fait pas l'objet d'une valorisation spécifique par l'Université de Strasbourg.

Le Télétandem à Aix-Marseille Université

À Aix-Marseille Université (AMU), une étudiante ou un étudiant de la L1 au M1 peut bénéficier, selon sa composante, de l'inscription à une activité « bonus » qui permet d'obtenir jusqu'à 0,5 points de plus sur la moyenne du semestre¹⁴⁹. Parmi ces bonus, les étudiantes et étudiants peuvent choisir le Télétandem : ce programme consiste en des rencontres virtuelles régulières sur le semestre entre les étudiantes et étudiants d'AMU et des étudiantes et étudiants non-

¹⁴⁹ 4 niveaux de gradation :

+0,20 : note au tandem comprise dans l'intervalle 10-12 ;

+0,30 : note au tandem comprise dans l'intervalle 12-14 ;

+0,40 : note au tandem comprise dans l'intervalle 14-16 ;

+0,50 : note au tandem comprise dans l'intervalle 16-20.

Un bonus ne peut en aucun cas pénaliser un étudiant en cas de note de zéro obtenue ou en cas de non-participation.

francophones d'universités partenaires. Ces rencontres peuvent se dérouler à distance depuis le domicile de l'étudiant ou au sein du Centre d'Apprentissage et de Ressources en Langues (CARLAM) du Service Universitaire des Langues (SUL), via des plateformes telles que Zoom, Skype, etc. Les échanges durent généralement 50 minutes, dont 25 minutes en français et 25 minutes dans l'autre langue. Chaque binôme est encadré par un tuteur attitré. Il est recommandé aux étudiantes et étudiants de préparer en amont les thèmes à aborder lors de chaque session, et de faire un retour sur la session avec leur tuteur par la suite. De plus, ils ont l'obligation de rédiger un compte rendu de chaque session réalisée avec le partenaire sur un blog. Pour participer au Télétandem, l'inscription au CARLAM est requise. L'évaluation est effectuée par l'équipe pédagogique, sous la responsabilité du Directeur du SUL, et les résultats sont transmis à la scolarité de la composante concernée.

Conclusion

L'enquête CARTOLANGUES visait à offrir un panorama aussi exhaustif que possible tant de l'offre que de la demande en langues au sein d'Université Paris Cité. Son champ d'analyse, allant de la communauté étudiante aux membres du personnel, en passant par les personnes inscrites en doctorat, permettait en effet d'offrir une vision d'ensemble de la question des usages des langues au sein de cette université. Malgré quelques limites, son ambition de cartographier l'offre et la demande en langues étrangères est atteinte. Ce rapport permet en effet de faire le point sur les offres de formation en langues offertes aux différents publics concernés. L'enquête a ensuite porté sur les besoins et attentes en langues des étudiantes et étudiants, doctorantes et doctorants et membres du personnel.

La dernière partie de ce rapport a proposé des réflexions basées sur les expériences d'autres universités à partir des principaux axes d'amélioration que l'enquête avait mis en avant. Le Groupe de Travail sur l'architecture de l'enseignement et de l'apprentissage des langues à Université Paris Cité a réfléchi à ces axes, en parallèle de l'avancement de l'enquête CARTOLANGUES, et a formulé des propositions visant à offrir des solutions à ces faiblesses. Ses conclusions et recommandations seront publiées en aval de la diffusion du présent rapport et visent à le compléter.

Références bibliographiques

Documentation scientifique, articles de presse, rapports, etc.

AL KHATIB Jamila, BENSAHEL-MERCIER Sacha, MATMATI Wajdi, GHARBI Maher, JEANNEROD-DUMOUCHEL Nathalie, *et al.*, 2023, « Comment le responsable de formation contribue-t'il au développement des compétences des enseignants vacataires ? », *QPES : Repenser l'enseignement supérieur à la lumière des enjeux sociaux et environnementaux*, hal-04132190 [dernier accès le 19.07.2023].

BRAUD Valérie, MILLOT Philippe, SARRÉ Cédric, *et al.*, 2015, « *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. Cahiers de l'Apliut*, vol. 40, n° 2: 46-66, <https://journals.openedition.org/apliut/8413> [dernier accès le 25.09.2023].

BRUDERMANN Cédric, 2023, « La place des centres de langues dans l'offre de formation du supérieur : le cas de Sorbonne Université », présentation dans le cadre du GT Langues, 24.05.2023.

CHATEAU Anne et BAILLY Sophie, 2021, « EDOLang : un environnement facilitateur d'interactions ? », *Mélanges Crapel*, no 42/1.

CHATEAU Anne, MARTIN Carine et MOLLE Nicolas, 2022, « Institutionnalisation du Secteur Lansad à l'Université de Lorraine », in BEACCO Jean-Claude (éd.), *La gouvernance linguistique des universités et établissements d'enseignement supérieur*, Observatoire européen du plurilinguisme : 319-327.

Circle U., 2023, « Circle U. research on multilingualism. Students have a say: Circle U. survey on multilingualism and language learning in higher education », [circle-u-research-on-multilingualism-survey-report.pdf](#) [dernier accès le 08.09.2023].

CORMATY Isabelle, 2022, « Une application open source pour réduire les délais de paiement des vacataires », *Campusmatin*,

<https://www.campusmatin.com/numerique/equipements-systemes-informations/une-application-open-source-pour-reduire-les-delais-de-paiement-des-vacataires.html> [dernier accès le 10.07.2022].

DE LANDSHEERE Gilbert, 1979, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF.

Eduscol, 2023, « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) », <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-ecr> [dernier accès le 18.07.2023].

Élysée, 2017, « Initiative pour l'Europe – Discours d'Emmanuel Macron pour une Europe souveraine, unie, démocratique », <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2017/09/26/initiative-pour-l-europe-discours-d-emmanuel-macron-pour-une-europe-souveraine-unie-democratique> [dernier accès le 25.08.2023].

FRATH Pierre, 2012, « Évaluation des étudiants non-spécialistes en langues à l'aide du CECRL », *Langues modernes*, n° 1, pp. 56-64.

FRATH Pierre, 2019, « Le sujet anthropologique dans le choix des langues », *Revue TDFLE*, actes n° 1, https://doi.org/10.34745/numerev_1337 [dernier accès le 25.07.2023].

KOHLER Patricia, PLATTEAUX Hervé et BLONS-PIERRE Catherine, 2011, « Un test de classement en ligne pour évaluer les niveaux de compétence et constituer des groupes classes », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2), journals.openedition.org/ripes/532 [dernier accès le 19.07.2023].

KRONENBERG Felix, 2017, « From Language Lab to Language Center and Beyond : The Past, Present, and Future of Language Learning Center Design », *Alsic*, vol. 20, n° 3, <https://journals.openedition.org/alsic/3172> [dernier accès le 22.08.2023].

LE SAOUT Rémy et LOIRAND Gildas, 1998, « Les chargés d'enseignement vacataires. Les paradoxes d'un statut pervers », *Genèses*, n° 30, pp. 146-156.

MAÏZI Clara, 2022, « Projet FLECarto. Cartographier l'offre et la demande de FLE », Université Paris Cité, Faculté Sociétés et Humanités, <https://u-paris.fr/societes-humanites/rapport-flecarto-cartographier-loffre-et-la-demande-de-fle-a-luniversite/> [dernier accès le 30.08.2023].

PETITDEMANGE Amélie, 2022, « Comment les universités accompagnent les étudiants vers l'emploi », *L'Étudiant*, 17.02.2022, <https://www.letudiant.fr/etudes/fac/comment-les-universites-accompagnent-les-etudiants-vers-l-emploi.html> [dernier accès le 22.05.2023].

Steelcase Inc., 2015, 360°, « Un peu d'attention, chers étudiants ! », Supplément Éducation.

SUEUR Jean-Pierre, 2023, « Rémunération des vacataires des universités », Question orale, Sénat, <https://www.senat.fr/questions/base/2023/qSEQ23050691S.html> [dernier accès le 10.07.2023].

TAILLEFER Gail, 2002, « L'anglais dans les formations spécialisées à l'Université : un cheveu sur la soupe ? », *la revue du GERAS*, 37-38, pp. 155-165.

Université de Paris, n. d., « Document d'orientation stratégique 2021-2024 ».

Université Paris Diderot, « Commission langues », 2011, « Pour une politique des langues à l'université ».

Sources réglementaires, législatives, décisions de justice, etc.

Arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat,

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000032587086> [dernier accès le 26.09.2023].

Arrêté du 30 juillet 2018 modifiant l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master, <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000037291136> [dernier accès le 18.07.2023].

Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence, <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037291166/?isSuggest=true>.

Article L121-3 du Code de l'éducation, version en vigueur depuis le 24 juillet 2013, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000006524389/2023-07-18/ [dernier accès le 18.07.2023].

Code général de la fonction publique, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000044416551/LEGISCTA000044422274/ [dernier accès le 25.09.2023]

Conseil d'État, 2022, « BTS, DUT, Licence : une certification en anglais par un organisme extérieur ne peut être demandée pour obtenir ces diplômes », décision de justice, <https://www.conseil-etat.fr/actualites/bts-dut-licence-une-certification-en-anglais-par-un-organisme-exterieur-ne-peut-etre-demandee-pour-obtenir-ces-diplomes> [dernier accès le 18.07.2023].

Loi n° 2020-1674 du 24 décembre 2020 de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 et portant diverses dispositions relatives à la recherche et à l'enseignement supérieur (1), <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000042738027> [dernier accès le 18.07.2023].

Sites internet

Circle U, <https://www.circle-u.eu/> [dernier accès le 22.08.2023].

École Centrale de Lyon, n. d., « Learning Lab », <https://www.ec-lyon.fr/campus/espaces-innovation/learning-lab> [dernier accès le 18.07.2023].

Education

First,

https://www.ef.fr/test/?source=007941,GGFRS_EF_00_EFELT&semcp=S-EF_brand_combi&semag=EF-00-EFELT_ef_test&pkw=ef+test&gad=1&gclid=Cj0KCOQjw5f2lBhCkARIsAHeTvljv84unoX0QfuB6A5VX0eZOfGt12IW9jboVoxXKkA_KxW-9go6n1-saArKCEALw_wcB&gclsrc=aw.ds [dernier accès le 25.07.2023].

Plateforme EDOLang, [Accueil EDOLANG \(Lansad\) - EDOLANG \(Edolang Lansad\) - WikiDocs, Université de Lorraine \(univ-lorraine.fr\)](#) [dernier accès le 05.09.2023].

Sorbonne Université, <https://www.sorbonne-universite.fr/> [dernier accès le 05.09.2023].

Université de Caen Normandie, <https://www.unicaen.fr/> [dernier accès le 05.09.2023].

Université de Fribourg, <https://www.unifr.ch/home/fr/> [dernier accès le 25.07.2023].

Université de Lorraine, <https://www.univ-lorraine.fr/> [dernier accès le 05.09.2023].

Université de Reims Champagne Ardenne, <https://www.univ-reims.fr/> [dernier accès le 05.09.2023].

Université Gustave Eiffel, <https://www.univ-gustave-eiffel.fr/> [dernier accès le 05.09.2023].

ANNEXES

Descripteurs de compétences du Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage/enseignement des langues (CECRL)

Figure 45 : Descripteurs de compétences du CECRL

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
COMPRENDRE	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.
PARLER	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans un pays où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un interlocuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
ÉCRIRE	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

Source : Conseil de l'Europe, <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages> [dernier accès le 05.09.2023].

Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants

Version francophone

Bonjour, Université Paris Cité mène une enquête auprès des étudiantes et étudiants pour déterminer leurs besoins et leurs envies en matière de langues. Votre avis est essentiel car les résultats de cette enquête doivent permettre de proposer des pistes d'amélioration des offres de formation en langues étrangères à Université Paris Cité. Il n'est pas nécessaire pour participer à cette enquête d'avoir suivi une formation en langues à Université Paris Cité.

Remplir le questionnaire vous prendra environ 5 minutes.

Informations légales.

Dans le cadre de la réalisation d'une enquête visant à recenser l'offre et la demande en langues étrangères à Université Paris Cité et à proposer des pistes pour la mise en place d'une politique des langues UPCité, le pôle Développement et Partenariats de la Faculté Sociétés et Humanités à Université Paris Cité met en œuvre un traitement de données à caractère personnel. La base légale du traitement est la mission d'intérêt public (article 6.1.e du règlement européen sur la protection des données). Les données à caractère personnel sont conservées au plus tard jusqu'à décembre 2023, et pourront être effacées avant. Les enregistrements des entretiens seront supprimés directement après retranscription.

Vous pouvez accéder aux données vous concernant ou demander leur effacement. Vous disposez également d'un droit d'opposition, d'un droit de rectification et d'un droit à la limitation du traitement de vos données. Pour exercer ces droits ou pour toute question sur le traitement de vos données dans le cadre de ce traitement, vous pouvez contacter le service en charge du traitement en écrivant à clara.maizi@u-paris.fr ou notre délégué à la protection des données (DPD)

- par voie électronique : dpo@u-paris.fr
- par courrier postal : Le délégué à la protection des données Université de Paris
85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

Si vous estimez, après nous avoir contactés, que vos droits Informatique et Libertés ne sont pas respectés, vous pouvez adresser une réclamation en ligne à la CNIL ou par voie postale.

Groupe 1 : Informations générales¹⁵⁰

G01Q01* : Identité de genre.

G01Q02* : Quelle est votre année de naissance ?

G01Q03* : Quelle est votre nationalité ?

G01Q04* : Quelle est votre langue maternelle ?

G01Q05* : En plus de votre langue maternelle, combien de langues parlez-vous ?

- 0
- 1
- 2
- Plus de 2.

G01Q06* : Êtes-vous à Université Paris Cité dans le cadre d'une mobilité d'échange ?

G01Q07* : Veuillez préciser le cadre de votre mobilité :

- Individuelle et autonome
- Programme Erasmus
- Campus France
- Accord entre universités (hors Erasmus)
- Autre

G01Q08* : Dans quelle faculté êtes-vous inscrit actuellement ?

G01Q09* : De quelle composante fait partie votre formation actuelle ?

G01Q10* : Quel est votre niveau d'études actuel ?

G01Q11* : Cette année, les cours au sein de la formation que vous suivez sont-ils dispensés majoritairement en anglais ou en français ?

Groupe 2 : Les langues

G02Q00* : Aimerez-vous apprendre ou ré-apprendre une ou plusieurs langue(s) étrangère(s) ?

¹⁵⁰ Les questions obligatoires sont indiquées par une *.

G02Q01* : Quelle(s) langue(s) souhaiteriez-vous apprendre ?

G02Q02* : Pour quelles raisons ?

- Raisons professionnelles
- Raisons personnelles
- Autre

G02Q03* : Savez-vous si cette langue est enseignée/ces langues sont enseignées à Université Paris Cité ?

G02Q04* : Avez-vous déjà suivi un ou plusieurs cours de langues à Université Paris Cité ?

G02Q05* : De quelle(s) langue(s) s'agissait-il ?

G02Q06* : Dans quel cadre avez-vous suivi(s) ces cours de langue ?

- UE obligatoire
- UE libre
- En dehors du cursus
- Autre

G02Q07* : Est-ce que cela vous semble important d'avoir un cours de langue dans votre cursus ?

G02Q08 : Pour quelles raisons ? (Réponse en zone de texte long)

G02Q09* : Quel devrait être l'objectif d'un cours de langue intégré à votre cursus selon vous ?

- Faciliter la vie professionnelle
- Faciliter la vie universitaire
- Faciliter la vie de tous les jours
- Autre.

Merci d'avoir pris le temps de participer à cette enquête ! Si vous avez des questions sur l'enquête ou si vous souhaitez discuter plus en détails de vos besoins en langues avec nous, vous pouvez envoyer un mail à clara.maizi@u-paris.fr.

Version anglophone

Hello,

Université Paris Cité is conducting a survey among students to determine their needs and desires in terms of languages. Your opinion matters because the results of this survey will allow us to suggest ways to improve the foreign language trainings offered by Université Paris Cité. It is not necessary to have taken a language course at Université Paris Cité to participate in this survey.

Completing this questionnaire will take you about 5 minutes.

Legal information.

As part of a survey conducted to identify the supply of and demand for foreign languages at Université Paris Cité and to suggest ways of implementing a UPCité language policy, the Development and Partnerships Department of the Faculté Sociétés et Humanités at Université Paris Cité is processing personal data. The legal basis for the processing is the public interest mission (article 6.1.e of the European Data Protection Regulation). Personal data are kept until December 2023 at the latest, and may be deleted before then. Recordings of interviews will be deleted directly after transcription.

You have the right to access your data or to request their deletion. You also have the right to object, the right to rectify and the right to limit the processing of your data. To exercise these rights or for any question about the processing of your data in the context of this processing, you can contact the department in charge of processing by writing to clara.maizi@u-paris.fr or our Data Protection Officer (DPO)

- by e-mail: dpo@u-paris.fr
- by post: Le délégué à la protection des données Université de Paris 85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

If you feel, after having contacted us, that your data protection rights are not being respected, you can send a complaint online to the CNIL or by post.

Group 1: General information

G01Q01*: Gender identity.

G01Q02*: What is your year of birth?

G01Q03*: What is your nationality?

G01Q04*: What is your first language?

G01Q05*: In addition to your first language, how many other languages do you speak?

- 0
- 1
- 2
- More than 2.

G01Q06*: Are you at Université Paris Cité as an exchange student?

G01Q07*: Please specify the nature of your mobility:

- Individuelle et autonome
- Programme Erasmus
- Campus France
- Accord entre universités (hors Erasmus)
- Autre

G01Q08*: In which faculty are you currently enrolled?

G01Q09*: To which Department does your current programme belong?

G01Q10*: What is your current level of education?

G01Q11*: This year, are the courses in the programme you are taking mostly in English or French?

Group 2: Languages

G02Q00*: Would you like to learn or relearn one or more foreign languages?

G02Q01*: What language(s) would you like to learn?

G02Q02*: Why?

- Professional reasons
- Personal reasons
- Other

G02Q03*: Do you know if this languages are taught at Université Paris Cité?

G02Q04*: Have you ever taken one or more language courses at Université Paris Cité?

G02Q05*: Which language(s) did you learn?

G02Q06*: In what context did you take this/these language course(s)?

- UE obligatoire (mandatory course)
- UE libre (optional course)
- In addition to your programme
- Other

G02Q07*: Do you think it's important to have a language course included in your programme?

G02Q08: Why? (Answer in long text zone)

G02Q09*: What do you think should be the objective of a language course taught in your programme?

- Improving professional life
- Improving student's life
- Improving everyday life
- Other.

Questionnaire en ligne à destination des doctorantes et doctorants

Version francophone

Bonjour, Université Paris Cité mène une enquête auprès des doctorantes et doctorants pour déterminer leurs besoins et leurs envies en matière d'apprentissage des langues. Votre avis est essentiel car les résultats de cette enquête doivent permettre de proposer des pistes d'amélioration des offres de formation en langues à Université Paris Cité. Il n'est pas nécessaire pour participer à cette enquête d'avoir suivi une formation en langues à Université Paris Cité.

Remplir le questionnaire vous prendra environ 5 minutes.

Informations légales.

Dans le cadre de la réalisation d'une enquête visant à recenser l'offre et la demande en langues étrangères à Université Paris Cité et à proposer des pistes pour la mise en place d'une politique des langues UPCité, le pôle Développement et Partenariats de la Faculté Sociétés et Humanités à Université Paris Cité met en œuvre un traitement de données à caractère personnel. La base légale du traitement est la mission d'intérêt public (article 6.1.e du règlement européen sur la protection des données). Les données à caractère personnel sont conservées au plus tard jusqu'à décembre 2023, et pourront être effacées avant. Les enregistrements des entretiens seront supprimés directement après retranscription.

Vous pouvez accéder aux données vous concernant ou demander leur effacement. Vous disposez également d'un droit d'opposition, d'un droit de rectification et d'un droit à la limitation du traitement de vos données. Pour exercer ces droits ou pour toute question sur le traitement de vos données dans le cadre de ce traitement, vous pouvez contacter le service en charge du traitement en écrivant à clara.maizi@u-paris.fr ou notre délégué à la protection des données (DPD)

- par voie électronique : dpo@u-paris.fr
- par courrier postal : Le délégué à la protection des données Université de Paris
85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

Si vous estimez, après nous avoir contactés, que vos droits Informatique et Libertés ne sont pas respectés, vous pouvez adresser une réclamation en ligne à la CNIL ou par voie postale.

Groupe 1 : Informations générales¹⁵¹

G01Q01* : Êtes-vous inscrit en doctorat à Université Paris Cité pour l'année 2022-2023 ?

G01Q02* : Identité de genre.

G01Q03* : Année de naissance.

G01Q04* : Nationalité.

G01Q05* : Langue maternelle.

G01Q06* : En plus de votre langue maternelle, combien de langues parlez-vous ?

- Aucune
- 1
- 2
- 3
- 4 et plus.

G01Q07* : Laquelle ou lesquelles ?

G01Q08* : Dans quelle école doctorale (ED) êtes-vous inscrit actuellement ?

G01Q09* : Quel est votre laboratoire de rattachement ?

G01Q10* : Dans quelle discipline s'inscrit votre thèse ?

G01Q11* : Réalisez-vous votre thèse dans le cadre d'une cotutelle ?

G01Q12* : Précisez le pays de votre cotutelle.

G01Q13* : En quelle année êtes-vous inscrit ?

G01Q14* : Dans quel pays avez-vous obtenu votre diplôme de Master ?

G01Q15* : Dans quelle langue avez-vous rédigé votre mémoire de Master ?

G01Q16* : Exercez-vous une activité salariée ?

- Oui, à temps plein.
- Oui, à mi-temps.

¹⁵¹ Les questions obligatoires sont indiquées par une *.

- Non, mais je prévois de le faire.
- Non, et je ne prévois pas de le faire.

G01Q17 : Laquelle ?

Groupe 2 : Les langues et leur usage

G02Q00* : Dans quelle langue rédigez-vous votre thèse ?

G02Q01* : Quelle est votre principale langue d'échange au laboratoire?

G02Q02* : Aimerez-vous apprendre, réapprendre ou vous perfectionner dans une ou plusieurs langues ?

G02Q03* : Quelle(s) langue(s) souhaiteriez-vous apprendre ?

G02Q04* : Pour quelles raisons ?

- Raisons personnelles
- Raisons professionnelles
- Les deux

Faire le commentaire de votre choix ici :

G02Q05* : Cette langue est-elle enseignée/ces langues sont-elles enseignées à Université Paris Cité ?

G02Q06* : Avez-vous déjà suivi un ou plusieurs cours de langues à Université Paris Cité ?

- Oui
- Non, mais je prévois de le faire
- Non et je ne prévois pas de le faire.

G02Q07* : De quelle(s) langue(s) s'agissait-il ?

G02Q08* : Ce cours vous a-t-il permis de valider des crédits ECTS/un nombre d'heures ?

G02Q09* : La nécessité de valider des crédits ECTS/un nombre d'heures a-t-elle joué dans votre décision de suivre ce cours ?

G02Q10* : Avez-vous déjà suivi une ou plusieurs formations doctorales dans une langue autre que le français à Université Paris Cité ?

- Oui
- Non, mais je prévois de le faire
- Non et je ne prévois pas de le faire.

G02Q11 : De quelle(s) formation(s) s'agissait-il ?

G02Q12* : Cette formation vous a-t-elle permis de valider des crédits ECTS/un nombre d'heures ?

G02Q13* : La nécessité de valider des crédits ECTS/un nombre d'heures a-t-elle joué dans votre décision de suivre cette formation ?

G02Q14* : Est-ce que cela vous semble important d'avoir accès à des cours de langues à l'université, dans le cadre de votre doctorat ?

G02Q15 : Pour quelles raisons ?

G02Q16* : Dans le cadre de votre doctorat, dispensez-vous des enseignements en langues ?

- Oui, j'enseigne une langue.
- Je n'enseigne pas une langue, mais j'enseigne une discipline dans une autre langue que le français.
- Non.

G02Q17 : Comment avez-vous eu connaissance de questionnaire ?

Merci d'avoir pris le temps de participer à cette enquête ! Si vous avez des questions sur l'enquête ou si vous souhaitez discuter plus en détails de vos besoins en langues avec nous, vous pouvez envoyer un mail à coralie.morand@u-paris.fr.

Version anglophone

Hello,

Université Paris Cité is conducting a survey among doctoral students to determine their needs and desires in terms of learning languages. Your opinion matters because the results of this survey will allow us to suggest ways to improve the foreign language trainings offered by Université Paris Cité. It is not necessary to have taken a language course at Université Paris Cité to participate in this survey.

Completing this questionnaire will take you about 5 minutes.

Legal information.

As part of a survey conducted to identify the supply of and demand for foreign languages at Université Paris Cité and to suggest ways of implementing a UPCité language policy, the Development and Partnerships Department of the Faculté Sociétés et Humanités at Université Paris Cité is processing personal data. The legal basis for the processing is the public interest mission (article 6.1.e of the European Data Protection Regulation). Personal data are kept until December 2023 at the latest, and may be deleted before then. Recordings of interviews will be deleted directly after transcription.

You have the right to access your data or to request their deletion. You also have the right to object, the right to rectify and the right to limit the processing of your data. To exercise these rights or for any question about the processing of your data in the context of this processing, you can contact the department in charge of processing by writing to clara.maizi@u-paris.fr or our Data Protection Officer (DPO)

- by e-mail: dpo@u-paris.fr
- by post: Le délégué à la protection des données Université de Paris 85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

If you feel, after having contacted us, that your data protection rights are not being respected, you can send a complaint online to the CNIL or by post.

Group 1: General information

G01Q01*: Are you enrolled in a PhD program at Université Paris Cité for the year 2022-2023?

G01Q02*: Gender identity

G01Q03*: Year of birth.

G01Q04*: Nationality.

G01Q05*: Native language.

G01Q06*: In addition to your native language, how many languages do you speak?

- None
- 1
- 2
- 3
- 4 and more.

G01Q07*: Which one(s)?

G01Q08*: In which doctoral school (ED) are you currently enrolled?

G01Q09*: What is your research laboratory of affiliation?

G01Q10*: What is the field of your PhD?

G01Q11*: Is your PhD involved in a collaboration program (“cotutelle”) with another university?

G01Q12*: Please specify the country of the *cotutelle*.

G01Q13*: In what year are you registered?

G01Q14*: In which country did you obtain your Master’s degree (or equivalent)?

G01Q15*: In which language did you write your Master's thesis (or equivalent)?

G01Q16*: Do you have a paid employment?

- Yes, a full-time job.
- Yes, a part-time job.
- No, but I plan to get one.
- No, and I don’t plan to get one.

G01Q17: Which one?

Group 2: Languages and their use

G02Q00*: In what language do you write your PhD thesis?

G02Q01*: What is your main language of exchange in the research laboratory?

G02Q02*: Would you like to learn, relearn or improve your skills in one or more languages?

G02Q03*: What language(s) would you like to learn?

G02Q04*: Why?

- Personal reasons
- Professional reasons
- Both

Make a comment on your choice here:

G02Q05*: Is that language/are these languages taught at Université Paris Cité?

G02Q06*: Have you ever taken language courses at Université Paris Cité?

- Yes
- No, but I plan to do so
- No and I don't plan to do so.

G02Q07*: What language(s) was it?

G02Q08*: Did this course allow you to validate ECTS credits?

G02Q09*: Was the need to validate ECTS credits a factor in your decision to take this course?

G02Q10*: Have you ever taken one or more doctoral courses in a language other than French at Université Paris Cité?

- Yes
- No, but I plan to do so
- No and I don't plan to do so.

G02Q11: What doctoral course was it?

G02Q12*: Did this course allow you to validate ECTS credits?

G02Q13*: Was the need to validate ECTS credits a factor in your decision to take this course?

G02Q14*: Is it important for you to have access to language courses at university as part of your PhD?

G02Q15: Why?

G02Q16*: Do you teach languages as part of your PhD?

- Yes, I teach a language.
- I don't teach a language, but I teach a subject in a language other than French.
- No.

G02Q17: How did you hear about this questionnaire?

Thank you for taking the time to participate in this survey!

If you have any questions about the survey or would like to discuss your language needs with us in more detail, please send an email to coralie.morand@u-paris.fr.

Version hispanophone

Hola,

Université Paris Cité está realizando una encuesta entre los estudiantes para determinar sus necesidades y deseos en materia de aprendizaje de idiomas. En calidad de doctorandas y doctorandos, su opinión es esencial, ya que los resultados de esta encuesta deben ayudarnos a proponer formas de mejorar la formación en idiomas extranjeros que se ofrece en Université Paris Cité. No es necesario haber seguido un curso de idiomas en la Université Paris Cité para participar en esta encuesta.

Información legal.

En el marco de una encuesta destinada a identificar la oferta y la demanda de idiomas extranjeros en Université de Paris Cité y a proponer la creación de una política lingüística UPCité, la oficina Desarrollo y Colaboraciones de la Faculté Sociétés et Humanités de Université Paris Cité está procediendo al tratamiento de datos personales. La base jurídica del tratamiento es la misión de interés público (artículo 6.1.e del Reglamento Europeo de Protección de Datos). Los datos personales se conservan hasta diciembre de 2023 como máximo, y pueden eliminarse antes. Las grabaciones de las entrevistas se borrarán directamente después de la transcripción.

Tiene derecho a acceder a sus datos o a solicitar su supresión. También tiene derecho a oponerse, a rectificar y a limitar el tratamiento de sus datos. Para ejercer estos derechos o para cualquier pregunta sobre el tratamiento de sus datos en el contexto de este tratamiento, puede ponerse en contacto con el departamento encargado del tratamiento escribiendo a clara.maizi@u-paris.fr o con nuestro Responsable de Protección de Datos (DPO):

- Por correo electrónico: dpo@u-paris.fr
- Por correo postal: Le délégué à la protection des données Université de Paris 85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

Si, tras haberse puesto en contacto con nosotros, considera que no se respetan sus derechos en materia de protección de datos, puede enviar una reclamación en línea a la CNIL o por correo postal.

Grupo 1: Informaciones generales

G01Q01*: ¿Está inscrito como estudiante de doctorado en Université Paris Cité para el año 2022-2023?

G01Q02*: ¿Cuál es su género?

G01Q03*: Año de nacimiento.

G01Q04*: Nacionalidad

G01Q05*: Idioma materno.

G01Q06*: Además de su idioma materno, ¿cuántos idiomas habla?

- Ninguno
- 1
- 2
- 3
- 4 y más.

G01Q07*: ¿Cuál(es)?

G01Q08*: ¿En qué escuela doctoral (ED) está inscrito actualmente?

G01Q09*: ¿Cuál es su laboratorio de investigación?

G01Q10*: ¿A qué disciplina pertenece su tesis?

G01Q11*: ¿Está efectuando su doctorado en el marco de una cotutela?

G01Q12*: Por favor, especifique el país de la cotutela.

G01Q13*: ¿En qué año está inscrito?

G01Q14*: ¿En qué país obtuvo su título de Master?

G01Q15*: ¿En qué idioma ha redactado su tesis de Master?

G01Q16*: ¿Tiene Usted un empleo asalariado?

- Sí, a tiempo completo.
- Sí, a tiempo parcial.
- No, pero tengo previsto tener uno.

- No, y no tengo previsto tener uno.

G01Q17: ¿Cuál es?

Grupo 2: Los idiomas y su uso

G02Q00*: ¿En qué idioma está redactando su tesis de doctorado?

G02Q01*: ¿Cuál es su principal idioma de intercambio en su laboratorio?

G02Q02*: ¿Desearía Usted aprender, volver a aprender o mejorar sus conocimientos en uno o más idiomas?

G02Q03*: ¿Qué idioma(s) desearía aprender?

G02Q04*: ¿Por qué razones?

- Razones personales
- Razones profesionales
- Ambas.

Comente su elección aquí:

G02Q05*: ¿Está (están) este (estos) idioma(s) enseñado(s) en Université Paris Cité?

G02Q06*: ¿Ha tomado alguna vez clases de idiomas en Université Paris Cité?

- Sí.
- No, pero tengo previsto hacerlo.
- No, y no tengo previsto hacerlo.

G02Q07*: ¿De qué idioma se trata?

G02Q08*: ¿Esta clase le permitió convalidar créditos ECTS?

G02Q09*: ¿Fue la necesidad de convalidar créditos ECTS un factor que influyó en su decisión de tomar esta clase?

G02Q10*: ¿Ha tomado uno o varios cursos de doctorado en un idioma distinto al francés en Université Paris Cité?

- Sí.
- No, pero tengo previsto hacerlo.
- No, y no tengo previsto hacerlo.

G02Q11: Si es así, ¿de qué curso se trata?

G02Q12*: ¿Este curso le permitió convalidar créditos ECTS?

G02Q13*: ¿Fue la necesidad de convalidar créditos ECTS un factor que influyó en su decisión de tomar este curso?

G02Q14*: ¿Es importante para Usted tener acceso a cursos de idiomas en la universidad, como parte de su doctorado?

G02Q15: ¿Por qué razones?

G02Q16*: ¿Enseña idiomas como parte de su doctorado?

- Sí, enseñé un idioma.
- Sí, enseñé una disciplina distinta de los idiomas en un idioma distinto del francés.
- No.

G02Q17: ¿Cómo se enteró de este cuestionario?

Gracias por dedicar su tiempo a participar en esta encuesta.

Si tiene alguna pregunta sobre la encuesta o quiere hablar de sus necesidades lingüísticas con nosotros con más detalle, envíe un correo electrónico a coralie.morand@u-paris.fr.

Questionnaire en ligne à destination des membres du personnel

Version francophone

Bonjour, Université Paris Cité mène une enquête auprès des personnels de l'université (administratifs et recherche, hors doctorants) pour déterminer leurs besoins et leurs souhaits en matière de formation en langues. Votre avis est essentiel car les résultats de cette enquête doivent permettre de proposer des pistes d'amélioration des offres de formation en langues étrangères à Université Paris Cité. Il n'est pas nécessaire pour participer à cette enquête d'avoir suivi une formation en langues à Université Paris Cité.

Remplir le questionnaire vous prendra environ 5 minutes.

Informations légales.

Dans le cadre de la réalisation d'une enquête visant à recenser l'offre et la demande en langues étrangères à Université Paris Cité et à proposer des pistes pour la mise en place d'une politique des langues UPCité, le pôle Développement et Partenariats de la Faculté Sociétés et Humanités à Université Paris Cité met en œuvre un traitement de données à caractère personnel. La base légale du traitement est la mission d'intérêt public (article 6.1.e du règlement européen sur la protection des données). Les données à caractère personnel sont conservées au plus tard jusqu'à décembre 2023, et pourront être effacées avant. Les enregistrements des entretiens seront supprimés directement après retranscription.

Vous pouvez accéder aux données vous concernant ou demander leur effacement. Vous disposez également d'un droit d'opposition, d'un droit de rectification et d'un droit à la limitation du traitement de vos données. Pour exercer ces droits ou pour toute question sur le traitement de vos données dans le cadre de ce traitement, vous pouvez contacter le service en charge du traitement en écrivant à clara.maizi@u-paris.fr ou notre délégué à la protection des données (DPD)

- par voie électronique : dpo@u-paris.fr
- par courrier postal : Le délégué à la protection des données Université de Paris
85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

Si vous estimez, après nous avoir contactés, que vos droits Informatique et Libertés ne sont pas respectés, vous pouvez adresser une réclamation en ligne à la CNIL ou par voie postale.

*Groupe 1 : Informations générales*¹⁵²

G01Q01* : Identité de genre.

G01Q02* : Quelle est votre année de naissance ?

G01Q03* : Quelle est votre nationalité ?

G01Q04* : Vous êtes :

- Enseignant(e) et/ou chercheur(se) titulaire
- Enseignant(e) et/ou chercheur(se) non-titulaire
- Personnel BIATSS titulaire
- Personnel BIATSS non-titulaire
- Autre.

G01Q05* : Où travaillez-vous ?

- En composante (UFR, département, IUT, etc.)
- À la direction d'une faculté
- Dans un établissement composante (IPGP)
- Au niveau central (UPCité)
- Autre.

G01Q06* : Êtes-vous à Université Paris Cité dans le cadre d'un dispositif de mobilité ?

G01Q07* : De quel dispositif de mobilité s'agit-il ?

- Mise à disposition
- Détachement
- Disponibilité
- Délégation
- Autre.

G01Q08* : Enseignez-vous une ou plusieurs langues à Université Paris Cité ?

G01Q09* : Laquelle ou lesquelles ?

G01Q10* : Sur une échelle de 1 (insatisfaisant) à 5 (supérieur aux attentes), comment qualifieriez-vous le niveau général de vos étudiants dans la langue/les langues enseignées ?

	1	2	3	4	5
Expression écrite					
Compréhension écrite					

¹⁵² Les questions obligatoires sont indiquées par une *.

Expression orale					
Compréhension orale					

G01Q11 : Commentaires

G01Q12* : Quelle(s) discipline(s) enseignez-vous ?

G01Q13* : En quelle langue enseignez-vous ?

G01Q14* : Sur une échelle de 1 (insatisfaisant) à 5 (supérieur aux attentes), comment qualifieriez-vous le niveau général de vos étudiants internationaux en français ?

	1	2	3	4	5
Expression écrite					
Compréhension écrite					
Expression orale					
Compréhension orale					

G01Q15* : Sur une échelle de 1 (insatisfaisant) à 5 (supérieur aux attentes), comment qualifieriez-vous le niveau général de vos étudiants en anglais ?

	1	2	3	4	5
Expression écrite					
Compréhension écrite					
Expression orale					
Compréhension orale					

G01Q16* : Sur une échelle de 1 (insatisfaisant) à 5 (supérieur aux attentes), comment qualifieriez-vous le niveau général de vos étudiants dans la langue d'enseignement ?

	1	2	3	4	5
Expression écrite					
Compréhension écrite					
Expression orale					
Compréhension orale					

G01Q17 : Commentaires.

Groupe 2 : Les langues

G02Q00* : Quelle est votre langue maternelle ?

G02Q01* : En plus de votre langue maternelle, combien de langues parlez-vous ?

G02Q02* : Laquelle ou lesquelles ?

G02Q03* : Quelle est votre principale langue d'échange à Université Paris Cité ?

G02Q04* : Quelle est votre principale langue d'échange à l'extérieur d'Université Paris Cité ?

G02Q05* : Aimerez-vous apprendre, réapprendre ou vous perfectionner dans une ou plusieurs langues ?

G02Q06* : Quelle(s) langue(s) aimeriez-vous apprendre ?

G02Q07* : Pour quelles raisons ?

- Raisons professionnelles
- Raisons personnelles
- Les deux.

Faites le commentaire de votre choix ici.

G02Q08* : Cette langue est-elle enseignée/ces langues sont-elles enseignées à Université Paris Cité ?

G02Q09* : Avez-vous déjà suivi des cours de langues à Université Paris Cité ?

G02Q10* : De quelle(s) langue(s) s'agissait-il ?

G02Q11* : Est-ce que cela vous semble important d'avoir accès à des formations en langues à l'université ?

G02Q12 : Pour quelles raisons ? (réponse en zone de texte long)

G02Q13 : Comment avez-vous eu connaissance de ce questionnaire ?

Merci d'avoir pris le temps de participer à cette enquête ! Si vous avez des questions sur l'enquête ou si vous souhaitez discuter plus en détails de vos besoins en langues avec nous, vous pouvez envoyer un mail à clara.maizi@u-paris.fr.

Version anglophone

Hello,

Université Paris Cité is conducting a survey among the university's staff (administrative and research) to determine their needs and wishes in terms of language training. Your opinion matters because the results of this survey will allow us to suggest ways to improve the foreign language trainings offered by Université Paris Cité. It is not necessary to have taken a language course at Université Paris Cité to participate in this survey.

Completing this questionnaire will take you about 5 minutes.

Legal information.

As part of a survey conducted to identify the supply of and demand for foreign languages at Université Paris Cité and to suggest ways of implementing a UPCité language policy, the Development and Partnerships Department of the Faculté Sociétés et Humanités at Université Paris Cité is processing personal data. The legal basis for the processing is the public interest mission (article 6.1.e of the European Data Protection Regulation). Personal data are kept until December 2023 at the latest, and may be deleted before then. Recordings of interviews will be deleted directly after transcription.

You have the right to access your data or to request their deletion. You also have the right to object, the right to rectify and the right to limit the processing of your data. To exercise these rights or for any question about the processing of your data in the context of this processing, you can contact the department in charge of processing by writing to clara.maizi@u-paris.fr or our Data Protection Officer (DPO)

- by e-mail: dpo@u-paris.fr
- by post: Le délégué à la protection des données Université de Paris 85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

If you feel, after having contacted us, that your data protection rights are not being respected, you can send a complaint online to the CNIL or by post.

Group 1: General information

G01Q01*: Gender identity.

G01Q02*: What is your year of birth?

G01Q03*: What is your nationality?

G01Q04*: You are:

- Tenured teacher and/or researcher
- Non-tenured teacher and/or researcher
- Tenured BIATSS staff
- Non-tenured BIATSS staff

G01Q05*: Where do you work ?

- In a department (UFR, IUT, etc.)
- At the head of a faculty
- In a component institution (IPGP)
- At the central level (UPCité)
- Other.

G01Q06*: Are you at Université Paris Cité as part of a mobility program?

G01Q07*: What kind of mobility program is it?

- "Mise à disposition »
- Secondment
- Availability
- Delegation
- Other.

G01Q08*: Do you teach one or more languages at Université Paris Cité?

G01Q09*: Which one(s)?

G01Q10*: On a scale of 1 (unsatisfactory) to 5 (above expectations), how would you rate the general level of your students in the language(s) you teach?

	1	2	3	4	5
Written expression					
Reading comprehension					
Oral expression					
Oral comprehension					

G01Q11: Comments

G01Q12*: What subject(s) do you teach?

G01Q13*: In which language do you teach?

G01Q14*: On a scale of 1 (unsatisfactory) to 5 (above expectations), how would you rate the French level of your international students?

	1	2	3	4	5

Written expression					
Reading comprehension					
Oral expression					
Oral comprehension					

G01Q15*: On a scale of 1 (unsatisfactory) to 5 (above expectations), how would you rate the English level of your students?

	1	2	3	4	5
Written expression					
Reading comprehension					
Oral expression					
Oral comprehension					

G01Q16*: On a scale of 1 (unsatisfactory) to 5 (above expectations), how would you rate the level of your students in the language of instruction?

	1	2	3	4	5
Written expression					
Reading comprehension					
Oral expression					
Oral comprehension					

G01Q17: Comments.

Group 2: Languages

G02Q00*: What is your native language?

G02Q01*: In addition to your native language, how many languages do you speak?

G02Q02*: Which one(s)?

G02Q03*: What is your main language of exchange at Université Paris Cité?

G02Q04*: What is your main language of exchange outside Université Paris Cité?

G02Q05*: Would you like to learn, relearn or improve your skills in one or more languages?

G02Q06*: Which language(s) would you like to learn?

G02Q07*: Why?

- Professional reasons
- Personal reasons
- Both.

Make a comment on your choice here.

G02Q08*: Is this language taught/are these languages taught at Université Paris Cité?

G02Q09*: Have you ever taken language courses at Université Paris Cité?

G02Q10*: In which language(s)?

G02Q11*: Do you think it's important for you to have access to language training at the university?

G02Q12: Why? (Answer in long text zone)

G02Q13: How did you hear about this questionnaire?

Thank you for taking the time to participate in this survey!

If you have any questions about the survey or would like to discuss your language needs with us in more detail, please send an email to clara.maizi@u-paris.fr.

Questionnaire en ligne à destination des étudiantes et étudiants en mobilité sortante

Bonjour,

Université Paris Cité mène une enquête sur l'apprentissage des langues auprès des étudiantes et étudiants qui ont effectué une mobilité à l'international. Votre avis est essentiel car les résultats de cette enquête doivent permettre de proposer des pistes d'amélioration des offres de formation en langues étrangères à Université Paris Cité. Il n'est pas nécessaire pour participer à cette enquête d'avoir suivi une formation en langues à Université Paris Cité.

Remplir le questionnaire vous prendra environ 5 minutes.

Informations légales.

Dans le cadre de la réalisation d'une enquête visant à recenser l'offre et la demande en langues étrangères à Université Paris Cité et à proposer des pistes pour la mise en place d'une politique des langues UPCité, le pôle Développement et Partenariats de la Faculté Sociétés et Humanités à Université Paris Cité met en œuvre un traitement de données à caractère personnel. La base légale du traitement est la mission d'intérêt public (article 6.1.e du règlement européen sur la protection des données). Les données à caractère personnel sont conservées au plus tard jusqu'à décembre 2023, et pourront être effacées avant. Les enregistrements des entretiens seront supprimés directement après retranscription.

Vous pouvez accéder aux données vous concernant ou demander leur effacement. Vous disposez également d'un droit d'opposition, d'un droit de rectification et d'un droit à la limitation du traitement de vos données. Pour exercer ces droits ou pour toute question sur le traitement de vos données dans le cadre de ce traitement, vous pouvez contacter le service en charge du traitement en écrivant à clara.maizi@u-paris.fr ou notre délégué à la protection des données (DPD)

- par voie électronique : dpo@u-paris.fr
- par courrier postal : Le délégué à la protection des données Université de Paris
85 boulevard Saint-Germain 75006 PARIS

Si vous estimez, après nous avoir contactés, que vos droits Informatique et Libertés ne sont pas respectés, vous pouvez adresser une réclamation en ligne à la CNIL ou par voie postale.

Groupe 1 : Informations générales¹⁵³

G01Q01* : Identité de genre.

G01Q02* : Quelle est votre année de naissance ?

G01Q03* : Quelle est votre nationalité ?

G01Q04* : Quel est votre pays de naissance ?

G01Q05* : Quelle est votre langue maternelle ?

G01Q06* : En plus de votre langue maternelle, combien de langues parlez-vous ?

- 0
- 1
- 2
- Plus de 2.

G01Q07* : Laquelle ou lesquelles ?

G01Q08* : Dans quelle faculté êtes-vous inscrit actuellement ?

G01Q09* : De quelle composante fait partie votre formation actuelle ?

G01Q10* : Quel est votre niveau d'études actuel ?

G01Q11 : Précisez ici l'intitulé exact de votre formation.

Groupe 2 : La mobilité

G02Q00* : En quelle année êtes-vous parti en mobilité ?

G02Q01* : Êtes-vous parti en mobilité pour un semestre u pour une année ?

G02Q02* : Veuillez préciser le cadre de votre mobilité.

- Mobilité d'échange Erasmus
- Mobilité d'échange hors Erasmus (bilatérale, MICEFA, BCI, Circle U...)
- Mobilité dans la cadre d'un diplôme en partenariat international (Erasmus Mundus, cursus intégré, double diplôme, etc.)
- Stage
- Lectorat

¹⁵³ Les questions obligatoires sont indiquées par une *.

- Autre.

G02Q03* : Où êtes-vous parti en mobilité ?

Groupe 3 : Les langues

G03Q01 : Avez-vous eu besoin d'une attestation de niveau (rédigée par un enseignant de langue) pour pouvoir partir ?

G03Q02* : Avez-vous eu besoin d'une certification officielle en langue (TOEIC, TOEFL, DELE, etc.) pour pouvoir partir ?

G03Q03* : De quelle certification s'agissait-il ?

G03Q04* : Quel niveau avez-vous dû valider avant de partir ? (de A1 à C2)

G03Q05* : Pour quelle langue avez-vous eu besoin d'une certification/attestation ?

G03Q06 : Avez-vous suivi des cours de langue en prévision de votre mobilité ?

G03Q07* : Dans quel cadre avez-vous suivi ce(s) cours de langue ?

- Cours à Université Paris Cité
- Autre.

G03Q08 : Quels éléments appris en cours de langue vous ont été les plus utiles pendant votre mobilité ?

G03Q09* : Auriez-vous souhaité suivre un cours de langue pour vous mettre à niveau avant votre départ ?

G03Q10* : Pour quelle raison n'avez-vous pas suivi un cours de langue ?

G03Q11* : Dans quelle(s) langue(s) étaient dispensés les cours pendant votre mobilité ?

G03Q12* : Vous a-t-on proposé des cours de langue dans l'université d'accueil ?

Évaluez pour chaque compétence (compréhension orale, écrite, expression orale, écrite) votre niveau de langue **avant** votre séjour :

G03Q13* : Compréhension orale :

- Je comprends des mots familiers et des expressions courantes, un vocabulaire relatif à ce qui me concerne, et saisis l'essentiel de messages simples et clairs si les gens parlent lentement et distinctement.

- Je comprends l'essentiel des émissions sur l'actualité (radio, tv), des films en langue standard et suis des discours avec une argumentation complexe si le sujet m'est relativement familier.
- Je comprends un long discours même s'il n'est pas structuré de façon claire et que la personne parle vite, que ce soit dans les conditions du direct ou des médias (films, émissions de tv, etc.).

G03Q14* : Compréhension écrite :

- Je lis des textes courts et simples, et comprends les mots et phrases familiers qu'on retrouve dans les publicités, prospectus, menus ou lettres personnelles.
- Je comprends des textes rédigés dans une langue courante ou relative à mon travail. Je comprends la description d'évènements, l'expression des sentiments et lis des articles, rapports et textes littéraires contemporains en prose.
- Je comprends des textes longs et complexes et en apprécie les différences de style. Je lis sans effort, même lorsque le texte est abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme.

G03Q15* : Expression orale :

- J'ai des échanges brefs, avec des expressions et phrases simples et je communique sur des sujets familiers, à condition que mon interlocuteur soit disposé à m'aider, mais je ne comprends pas assez pour suivre une conversation dans son intégralité.
- Je fais face à la majorité des situations qu'on peut rencontrer au cours d'un voyage. Je communique avec un locuteur natif avec spontanéité et aisance.
- Je m'exprime spontanément et couramment sans (trop) chercher mes mots. J'exprime mes idées et opinions avec précision et je peux lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.

G03Q16* : Expression écrite :

- J'écris des messages simples et courts (carte postale par exemple, ou lettre de remerciement) et remplis des documents familiers (inscrire mon nom, ma nationalité et mon adresse par exemple).
- J'écris des textes simples, clairs et détaillés sur des sujets relatifs à mes intérêts. Je rédige en exposant une argumentation. J'écris des lettres personnelles pour décrire mes expériences et mes impressions.
- J'écris un texte clair, structuré, fluide stylistiquement et dans lequel je développe mon point de vue. Je rédige des documents complexes dans lesquels je souligne les points que je juge importants. Je résume et critique un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

G03Q17* : Lors de votre arrivée dans le pays d'accueil, aviez-vous l'impression d'avoir un niveau suffisant (de 1 « pas du tout d'accord' à 5 « complètement d'accord ») :

	1	2	3	4	5
Pour suivre les cours					
Pour interagir au quotidien					
Pour sociabiliser avec vos pairs					

Évaluez pour chaque compétence (compréhension orale, écrite, expression orale, écrite) votre niveau de langue **après** votre séjour :

G03Q18* : Compréhension orale :

- Je comprends des mots familiers et des expressions courantes, un vocabulaire relatif à ce qui me concerne, et saisis l'essentiel de messages simples et clairs si les gens parlent lentement et distinctement.
- Je comprends l'essentiel des émissions sur l'actualité (radio, tv), des films en langue standard et suis des discours avec une argumentation complexe si le sujet m'est relativement familier.
- Je comprends un long discours même s'il n'est pas structuré de façon claire et que la personne parle vite, que ce soit dans les conditions du direct ou des médias (films, émissions de tv, etc.).

G03Q19* : Compréhension écrite :

- Je lis des textes courts et simples, et comprends les mots et phrases familiers qu'on retrouve dans les publicités, prospectus, menus ou lettres personnelles.
- Je comprends des textes rédigés dans une langue courante ou relative à mon travail. Je comprends la description d'évènements, l'expression des sentiments et lis des articles, rapports et textes littéraires contemporains en prose.
- Je comprends des textes longs et complexes et en apprécie les différences de style. Je lis sans effort, même lorsque le texte est abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme.

G03Q20* : Expression orale :

- J'ai des échanges brefs, avec des expressions et phrases simples et je communique sur des sujets familiers, à condition que mon interlocuteur soit disposé à m'aider, mais je ne comprends pas assez pour suivre une conversation dans son intégralité.
- Je fais face à la majorité des situations qu'on peut rencontrer au cours d'un voyage. Je communique avec un locuteur natif avec spontanéité et aisance.

- Je m'exprime spontanément et couramment sans (trop) chercher mes mots. J'exprime mes idées et opinions avec précision et je peux lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.

G03Q21* : Expression écrite :

- J'écris des messages simples et courts (carte postale par exemple, ou lettre de remerciement) et remplis des documents familiers (inscrire mon nom, ma nationalité et mon adresse par exemple).
- J'écris des textes simples, clairs et détaillés sur des sujets relatifs à mes intérêts. Je rédige en exposant une argumentation. J'écris des lettres personnelles pour décrire mes expériences et mes impressions.
- J'écris un texte clair, structuré, fluide stylistiquement et dans lequel je développe mon point de vue. Je rédige des documents complexes dans lesquels je souligne les points que je juge important. Je résume et critique un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

G03Q22* : Avez-vous continué de pratiquer la langue du pays de votre mobilité après votre retour ?

G03Q23* : Quels moyens avez-vous utilisés pour continuer à pratiquer la langue ?

Groupe 4 : Infos RI

G04Q01* : Par quel biais avez-vous reçu les informations utiles à la préparation de votre départ en mobilité ?

- Séminaire
- Kit de préparation au départ
- Enseignants
- Référent académique
- Référent administratif
- Site de l'université
- Autre.

G04Q02* : Comment évalueriez-vous la qualité des informations reçues ? (de 1 « inutiles » à (« très utiles »))

G04Q03* : Selon vous, quelles informations vous ont manqué pour préparer au mieux votre mobilité ?

G04Q04* : Dans l'ensemble, êtes-vous satisfait de votre expérience de mobilité ?

- Très satisfait
- Satisfait

- Ni satisfait, ni insatisfait
- Peu satisfait
- Pas du tout satisfait

Faites le commentaire de votre choix ici.

Merci d'avoir pris le temps de participer à cette enquête ! Si vous avez des questions sur l'enquête ou si vous souhaitez discuter plus en détails de vos besoins en langues avec nous, vous pouvez envoyer un mail à clara.maizi@u-paris.fr.

Langues demandées par la communauté étudiante

Les pourcentages présentés dans les tableaux ci-dessous sont calculés par rapport au nombre d'étudiantes et étudiants ayant déclaré souhaiter apprendre ou réapprendre au moins une langue dans l'ensemble de l'université (soit 2 875 personnes) et dans chacune des trois facultés¹⁵⁴. Les langues demandées par plus de cinquante répondantes et répondants parmi la population concernée apparaissent en gras dans les cases colorées.

Figure 46 : Langues souhaitées par les étudiantes et étudiants inscrits à Université Paris Cité

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ¹⁵⁵
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	11,86 %
	Langues japoniques	Japonais	15,23 %
	Langues turques	Turc	0,80 %
Langues austroasiatiques		Khmer	0,21 %
		Vietnamien	0,70 %
Langues austronésiennes	Langues malayo-polynésiennes	Malagasy	0,14 %
		Tagalog	0,10 %
Langues chamito-sémitiques	Langues berbères	Kabyle	0,17 %
		Rifain	0,03 %
		Tachelhit	0,03 %
	Langues sémitiques	Arabe	9,50 %
		Hébreu	1,25 %
Langues construites		Elfique	0,10 %
		Esperanto	0,14 %
		Morse	0,03 %
Langues dravidiennes		Malayalam	0,03 %
		Tamoul	0,35 %
Langues indo-européennes	Langues balto-slaves	Albanais	0,07 %
		Arménien	0,10 %
		Bulgare	0,03 %
		Lituanien	0,03 %
		Macédonien	0,03 %
		Polonais	0,49 %
		Russe	7,10 %
		Serbe	0,14 %
		Serbo-croate	0,14 %
		Slovène	0,03 %

¹⁵⁴ Seules trois personnes inscrites à l'IPGP ayant répondu à cette question, elles ont été directement incluses dans les résultats généraux de l'université.

¹⁵⁵ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants.

		Tchèque	0,07 %
		Ukrainien	0,17 %
	Langues celtiques	Breton	0,07 %
		Gaélique	0,10 %
		Gallois	0,03 %
	Langues germaniques	Allemand	14,19 %
		Anglais	29,98 %
		Danois	0,73 %
		Islandais	0,17 %
		Luxembourgeois	0,03 %
		Néerlandais	1,18 %
		Norvégien	1,08 %
		Suédois	1,63 %
		Vieux norrois	0,03 %
		Yiddish	0,03 %
	Langues helléniques	Grec (moderne et ancien)	1,18 %
	Langues indo-aryennes	Bengali	0,03 %
		Hindi	0,45 %
		Sanskrit	0,10 %
	Langues indo-iraniennes	Urdu	0,07 %
	Langues iraniennes	Farsi	0,24 %
		Iranien	0,03 %
		Kurde	0,07 %
	Langues latino-faliques	Latin	0,42 %
	Langues romanes	Catalan	0,10 %
		Corse	0,03 %
		Espagnol	29,01 %
FLE		3,93 %	
Italien		19,27 %	
Occitan		0,07 %	
Portugais		4,52 %	
Prouvençau		0,03 %	
Roumain	0,10 %		
Langues ouraliennes	Finnois	0,24 %	
	Estonien	0,03 %	
	Hongrois	0,14 %	
Langues nigéro-congolaises	Bambara	0,10 %	
	Comorien	0,03 %	
	Dioula	0,03 %	
	Lingala	0,07 %	
	Malinké	0,03 %	
	Mooré	0,03 %	
	Peul	0,10 %	
	Soninké	0,07 %	
	Swahili	0,24 %	
Wolof	0,03 %		
Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Cantonais	0,21 %
		Hokkien	0,03 %
		Mandarin	10,75 %
		Taiwanais	0,03 %
		Teochew	0,03 %
	Langues tibéto-birmanes	Tibétain	0,03 %

Langues taïes-kadaïes	Langues kam-taïes	Lao	0,07 %
		Thaï	0,94 %
Pidgins et créoles		Créoles	0,10 %
		Malais	0,31 %
Isolats		Basque	0,03 %
Langues des signes		ASL	0,07 %
		LSF	2,82 %

Champ : n = 2 875.

Figure 47 : Langues souhaitées par les étudiantes et étudiants dans la Faculté de Santé

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ¹⁵⁶
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	4,89 %
	Langues japoniques	Japonais	10,18 %
	Langues turques	Turc	0,81 %
Langues austroasiatiques		Khmer	0,20 %
		Vietnamien	0,81 %
Langues austronésiennes	Langues malayo-polynésiennes	Tagalog	0,20 %
Langues chamito-sémitiques	Langues sémitiques	Arabe	10,79 %
		Hébreu	1,63 %
Langues dravidiennes		Tamoul	0,20 %
Langues indo-européennes	Langues balto-slaves	Polonais	0,20 %
		Russe	5,91 %
	Langues germaniques	Allemand	16,90 %
		Anglais	40,53 %
		Danois	0,61 %
		Néerlandais	0,81 %
		Norvégien	0,61 %
		Suédois	0,61 %
	Langues helléniques	Grec (moderne et ancien)	1,22 %
	Langues indo-aryennes	Bengali	0,20 %
		Hindi	0,20 %
	Langues iraniennes	Farsi	0,20 %
	Langues latino-falisques	Latin	0,41 %
	Langues romanes	Espagnol	36,25 %
		FLE	3,05 %
Italien		17,31 %	
Portugais (Portugal et Brésil)		4,89 %	
Langues nigéro-congolaises		Bambara	0,20 %
		Comorien	0,20 %
		Peul	0,41 %
		Soninké	0,20 %
		Swahili	0,41 %

¹⁵⁶ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants dans la Faculté de Santé.

Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Cantonais	0,20 %
		Mandarin	9,16 %
		Thaï	0,41 %
Pidgins et créoles		Malais	0,20 %
Langues des signes		LSF	3,46 %

Champ : n = 491.

Figure 48 : Langues souhaitées par les étudiants dans la Faculté des Sciences

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ¹⁵⁷	
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	11,66 %	
	Langues japoniques	Japonais	16,10 %	
	Langues turques	Turc	0,31 %	
Langues austroasiatiques		Khmer	0,46 %	
		Vietnamien	0,46 %	
Langues austronésiennes	Langues malayo-polynésiennes	Malagasy	0,31 %	
Langues chamito-sémitiques	Langues berbères Langues sémitiques	Kabyle	0,31 %	
		Arabe	6,75 %	
		Hébreu	1,23 %	
Langues construites		Elfrique	0,46 %	
		Esperanto	0,31 %	
Langues dravidiennes		Tamoul	0,61 %	
Langues indo-européennes	Albanais		0,15 %	
	Arménien		0,15 %	
	Langues balto-slaves	Macédonien		0,15 %
		Polonais		0,15 %
		Russe		5,06 %
		Serbe		0,15 %
		Slovène		0,15 %
		Ukrainien		0,31 %
		Langues germaniques	Allemand	
	Anglais		31,90 %	
	Danois		0,61 %	
	Luxembourgeois		0,15 %	
	Néerlandais		0,77 %	
	Norvégien		1,69 %	
	Suédois		1,07 %	
	Yiddish		0,15 %	
	Langues helléniques	Grec (moderne et ancien)		1,07 %
	Langues indo-aryennes	Hindi		0,46 %
	Langues indo-iraniennes	Urdu		0,15 %
	Langues iraniennes	Iranien		0,15 %
Langues latino-falisques	Latin		0,31 %	

¹⁵⁷ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants dans la Faculté des Sciences.

	Langues romanes	Espagnol	31,29 %
		FLE	3,99 %
		Italien	16,56 %
		Occitan	0,15 %
		Portugais	3,68 %
Langues ouraliennes		Finnois	0,15 %
		Hongrois	0,15 %
Langues nigéro-congolaises		Lingala	0,15 %
		Swahili	0,31 %
		Wolof	0,15 %
Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Mandarin	10,58 %
Langues taïes-kadaïes	Langues kam-taïes	Thaï	0,77 %
Langues des signes		ASL	0,15 %
		LSF	1,84 %

Champ : n = 652.

Figure 49 : Langues souhaitées par les étudiants dans la faculté Sociétés et Humanités

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ¹⁵⁸
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	14,01 %
	Langues japoniques	Japonais	16,46 %
	Langues turques	Turc	0,99 %
Langues austroasiatiques		Khmer	0,12 %
		Vietnamien	0,76 %
Langues austronésiennes	Langues malayo-polynésiennes	Malagasy	0,06 %
		Tagalog	0,12 %
Langues chamito-sémitiques	Langues berbères	Kabyle	0,18 %
		Rifain	0,06 %
		Tachelhit	0,06 %
	Langues sémitiques	Arabe	10,22 %
		Hébreu	1,17 %
Langues construites		Esperanto	0,12 %
		Morse	0,06 %
Langues dravidiennes		Malayalam	0,06 %
		Tamoul	0,29 %
Langues indo-européennes		Albanais	0,06 %
		Arménien	0,12 %
	Langues balto-slaves	Bulgare	0,06 %
		Lituanien	0,06 %
		Polonais	0,70 %
		Russe	8,23 %
		Serbe	0,18 %
		Serbo-croate	0,23 %
		Tchèque	0,12 %
	Ukrainien	0,18 %	
Langues celtiques	Breton	0,12 %	

¹⁵⁸ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants dans la Faculté Sociétés et Humanités.

		Gaélique (écossais et irlandais)	0,18 %
		Gallois	0,06 %
	Langues germaniques	Allemand	12,08 %
		Anglais	26,09 %
		Danois	0,82 %
		Islandais	0,29 %
		Néerlandais	1,46 %
		Norvégien	0,99 %
		Suédois	2,16 %
		Vieux norrois	0,06 %
		Langues helléniques	Grec (moderne et ancien)
	Langues indo-aryennes	Hindi	0,47 %
		Sanskrit	0,18 %
	Langues indo-iraniennes	Urdu	0,06 %
	Langues iraniennes	Farsi	0,35 %
		Kurde	0,12 %
	Langues latino-falisques	Latin	0,47 %
	Langues romanes	Catalan	0,18 %
		Corse	0,06 %
		Espagnol	26,15 %
FLE		4,14 %	
Italien		20,84 %	
Occitan		0,06 %	
Portugais		4,67 %	
Prouvençau		0,06 %	
Roumain	0,18 %		
Langues ouraliennes	Finnois	0,35 %	
	Estonien	0,06 %	
	Hongrois	0,18 %	
Langues nigéro-congolaises	Bambara	0,12 %	
	Dioula	0,06 %	
	Lingala	0,06 %	
	Malinké	0,06 %	
	Mooré	0,06 %	
	Peul	0,06 %	
	Soninké	0,06 %	
	Swahili	0,18 %	
Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Cantonais	0,29 %
		Hokkien	0,06 %
		Mandarin	11,38 %
		Taiwanais	0,06 %
		Teochew	0,06 %
	Langues tibéto-birmanes	Tibétain	0,06 %
Langues taïes-kadaïes	Langues kam-taïes	Lao	0,12 %
		Thaï	1,17 %
Pidgins et créoles	Créoles	0,18 %	
	Malais	0,47 %	
Isolats	Basque	0,06 %	
Langues des signes	ASL	0,06 %	
	LSF	3,04 %	

Champ : n = 1 713.

Langues demandées par la communauté doctorante

Les pourcentages présentés dans les tableaux ci-dessous sont calculés par rapport au nombre de doctorantes et doctorants ayant déclaré souhaiter apprendre ou réapprendre au moins une langue (soit 323 personnes). Les langues demandées par plus de quinze répondantes et répondants parmi la population concernée apparaissent en gras dans les cases colorées.

Figure 50 : Langues souhaitées par les doctorantes et doctorants

Familles de langues	Sous-groupe	Langues	Demande ¹⁵⁹
Langues altaïques	Langues coréaniques	Coréen	1,86 %
	Langues japoniques	Japonais	2,48 %
	Langues turques	Turc	0,62 %
Langues amérindiennes		Quechua	0,62 %
	Langues arawakiennes	Garifuna	0,31 %
	Langues tupi	Guarani	0,31 %
Langues austronésiennes	Langues malayo-polynésiennes	Javanais	0,31 %
Langues chamito-sémitiques	Langues couchitiques	Somali	0,31 %
	Langues sémitiques	Amharique Arabe	0,31 % 4,64 %
	Langues tchadiques	Haoussa	0,31 %
Langues indo-aryennes	Langues indo-iraniennes	Gujarati	0,31 %
		Hindko	0,31 %
Langues indo-européennes	Langues balto-slaves	Bulgare	0,62 %
		Croate	0,31 %
		Letton	0,31 %
		Macédonien	0,31 %
		Polonais	1,24 %
		Russe	0,62 %
		Serbo-croate	0,31 %
	Langues germaniques	Allemand	11,76 %
		Anglais	91,33 %
		Néerlandais	0,62 %
	Langues helléniques	Grec	0,31 %
	Langues indo-iraniennes	Urdu	0,31 %
Langues iraniennes	Kurde	0,31 %	
Langues romanes	Espagnol	21,05 %	

¹⁵⁹ Pourcentage de personnes souhaitant apprendre la langue concernée, par rapport au nombre total de répondantes et répondants.

		FLE	33,44 %
		Italien	6,50 %
		Portugais	2,79 %
Langues nigéro-congolaises		Comorien	0,31 %
		Lingala	0,31 %
		Mandingue	0,31 %
		Shimaore	0,31 %
		Swahili	0,31 %
		Wolof	0,31 %
Langues nilo-sahariennes	Langues soudaniques	Sara	0,31 %
Langues serbi-mongoles	Langues mongoliques	Mongol	0,31 %
Langues sino-tibétaines	Langues sinitiques	Cantonais	0,62 %
		Mandarin	1,86 %
Pidgins et créoles		Créoles	1,55 %
		Sango	0,31 %
Isolats		Basque	0,31 %
Langues des signes		LSF	1,86 %

Champ : n = 323.

Raisons motivant le souhait d'apprentissage des langues par les étudiantes et étudiants répondant au questionnaire

Les pourcentages présentés dans le tableau ci-dessous sont calculés par rapport au nombre d'étudiants ayant déclaré souhaiter apprendre ou réapprendre au moins une langue dans l'ensemble de l'université (soit 2 886 personnes). Les langues demandées par plus de 50 répondants parmi la population concernée, pour des raisons identiques, apparaissent en gras dans les cases colorées.

Figure 51 : Langues souhaitées, par motivation, à UPCité

Langues	Raisons professionnelles	Raisons personnelles	Raisons autres
Albanais	0,03 %	0,07 %	-
Allemand	8,84 %	12,02 %	0,38 %
Anglais	24,05 %	22,59 %	0,69 %
Arabe	5,89 %	8,11 %	0,28 %
Arménien	0,03 %	0,10 %	-
ASL	-	0,07 %	-
Bambara	0,10 %	0,10 %	-
Basque	-	0,03 %	-
Bengali	-	0,03 %	-
Breton	0,03 %	0,07 %	-
Bulgare	-	0,03 %	-
Catalan	-	0,10 %	-
Cantonais	0,07 %	0,17 %	-
Comorien	-	0,03 %	-
Coréen	5,75 %	10,74 %	0,28 %
Corse	0,03 %	0,03 %	-
Créoles	0,03 %	0,10 %	-
Danois	0,24 %	-	0,03 %
Dioula	0,03 %	0,73 %	-
Elfique	0,07 %	0,10 %	-
Espagnol	16,46 %	25,02 %	0,73 %
Esperanto	0,03 %	0,14 %	-
Estonien	-	0,03 %	-
Farsi	0,07 %	0,21 %	-
Finnois	0,21 %	0,17 %	0,03 %
FLE	2,74 %	2,84 %	0,10 %
Gaélique	0,07 %	0,10 %	-
Gallois	0,07 %	0,10 %	-
Grec	0,35 %	1,07 %	0,07 %
Hébreu	0,66 %	1,28 %	0,03 %
Hindi	0,07 %	0,42 %	-
Hokkien	0,03 %	0,03 %	-

Hongrois	0,03 %	0,14 %	-
Iranien	0,03 %	0,03 %	-
Islandais	0,07 %	0,17 %	-
Italien	8,14 %	17,15 %	0,49 %
Japonais	7,48 %	13,93 %	0,42 %
Kabyle	-	0,17 %	-
Khmer	-	0,21 %	-
Kurde	-	0,07 %	-
Lao	-	0,07 %	-
Latin	0,24 %	0,35 %	-
Lingala	0,03 %	0,07 %	-
Lituanien	-	0,03 %	-
LSF	1,87 %	2,22 %	0,03 %
Luxembourgeois	0,03 %	-	-
Macédonien	-	0,03 %	-
Malagasy	-	0,10 %	-
Malais	0,17 %	0,28 %	-
Malayalam	-	-	0,03 %
Malinké	-	0,03 %	-
Mandarin	6,90 %	9,01 %	0,21 %
Mooré	0,03 %	-	-
Morse	-	0,03 %	-
Néerlandais	0,80 %	0,83 %	0,03 %
Norvégien	0,49 %	0,94 %	0,03 %
Occitan	0,03 %	0,03 %	-
Peul	0,07 %	0,07 %	-
Polonais	0,17 %	0,45 %	0,03 %
Portugais	2,04 %	4,05 %	0,03 %
Prouvençau	-	0,03 %	-
Rifain	0,03 %	-	-
Roumain	0,07 %	0,10 %	-
Russe	3,67 %	6,20 %	0,28 %
Sanskrit	-	0,10 %	-
Serbe	0,03 %	0,14 %	-
Serbo-croate	0,07 %	0,10 %	-
Slovène	0,03 %	-	-
Soninké	-	0,03 %	-
Suédois	0,80 %	1,46 %	0,10 %
Swahili	0,21 %	0,24 %	0,03 %
Tachelhit	0,03 %	0,03 %	-
Tagalog	0,03 %	0,10 %	-
Taiwanais	0,03 %	0,03 %	-
Tamoul	0,14 %	0,35 %	-
Tchèque	-	0,07 %	0,03 %
Teochew	0,03 %	0,03 %	-
Thaï	0,38 %	0,83 %	-
Tibétain	-	0,03 %	-
Turc	0,49 %	0,80 %	0,03 %
Ukrainien	0,03 %	0,17 %	-
Urdu	0,03 %	0,03 %	-
Vietnamien	0,14 %	0,59 %	0,03 %
Vieux norrois	-	0,03 %	-
Wolof	0,03 %	0,03 %	-
Yiddish	-	0,03 %	-

Les pourcentages présentés dans le tableau ci-dessous sont calculés par rapport au nombre d'étudiants ayant déclaré souhaiter apprendre ou réapprendre au moins une langue dans l'ensemble de la Faculté de Santé (soit 498 personnes). Les langues demandées par plus de 50 répondants parmi la population concernée, pour des raisons identiques, apparaissent en gras dans les cases colorées.

Figure 52 : Langues souhaitées, par motivation, dans la Faculté de Santé

Langues	Raisons professionnelles	Raisons personnelles	Raisons autres
Allemand	9,96 %	14,37 %	0,19 %
Anglais	31,99 %	27,78 %	0,38 %
Arabe	7,28 %	9,20 %	0,19 %
Arménien	-	0,20 %	-
Bambara	0,19 %	0,19 %	-
Bengali	-	0,19 %	-
Cantonais	-	0,19 %	-
Coréen	3,07 %	4,60 %	-
Danois	0,38 %	0,57 %	-
Espagnol	21,07 %	31,03 %	0,57 %
Farsi	-	0,19 %	-
FLE	2,49 %	1,53 %	-
Grec	0,57 %	0,96 %	0,19 %
Hébreu	0,77 %	1,53 %	-
Hindi	-	0,19 %	-
Italien	7,85 %	15,13 %	0,57 %
Japonais	4,98 %	9,58 %	-
Khmer	-	0,19 %	-
Latin	-	0,38 %	-
LSF	3,07 %	2,87 %	-
Malagasy	-	0,19 %	-
Malais	0,19 %	0,19 %	-
Mandarin	5,75 %	7,85 %	-
Néerlandais	0,57 %	0,60 %	-
Norvégien	0,19 %	0,57 %	-
Peul	0,38 %	0,19 %	-
Polonais	0,19 %	0,19 %	-
Portugais	2,49 %	4,21 %	-
Russe	2,49 %	5,36 %	0,19 %
Suédois	0,57 %	0,57 %	-
Swahili	0,38 %	0,38 %	0,19 %
Tagalog	-	0,19 %	-
Tamoul	-	0,19 %	-
Thaï	-	0,38 %	-
Turc	0,19 %	0,77 %	-
Vietnamien	0,19 %	0,77 %	-

Les pourcentages présentés dans le tableau ci-dessous sont calculés par rapport au nombre d'étudiants ayant déclaré souhaiter apprendre ou réapprendre au moins une langue dans l'ensemble de la Faculté des Sciences

(soit 718 personnes). Les langues demandées par plus de 50 répondants parmi la population concernée, pour des raisons identiques, apparaissent en gras dans les cases colorées.

Figure 53 : Langues souhaitées, par motivation, dans la Faculté des Sciences

Langues	Raisons professionnelles	Raisons personnelles	Raisons autres
Albanais	-	0,14 %	-
Allemand	10,45 %	13,23 %	0,42 %
Anglais	22,42 %	22,98 %	0,84 %
Arabe	3,90 %	5,29 %	-
Arménien	0,14 %	0,14 %	-
ASL	-	0,14 %	-
Coréen	4,60 %	9,05 %	0,28 %
Danois	-	0,56 %	-
Elfique	0,28 %	0,42 %	-
Espagnol	15,46 %	24,79 %	0,70 %
Esperanto	-	0,28 %	-
Finnois	0,14 %	-	-
FLE	2,65 %	2,09 %	0,14 %
Grec	0,14 %	0,97 %	-
Hébreu	0,84 %	1,39 %	-
Hindi	-	0,42 %	-
Hongrois	-	0,14 %	-
Iranien	0,14 %	0,14 %	-
Italien	5,29 %	13,93 %	0,28 %
Japonais	5,85 %	13,37 %	0,28 %
Kabyle	-	0,28 %	-
Khmer	-	0,42 %	-
Latin	0,14 %	0,28 %	-
Lingala	0,14 %	0,14 %	-
LSF	0,70 %	0,84 %	-
Luxembourgeois	0,14 %	-	-
Macédonien	-	0,14 %	-
Malagasy	-	0,14 %	-
Mandarin	6,55 %	8,22 %	-
Néerlandais	0,28 %	0,70 %	0,14 %
Norvégien	1,11 %	1,39 %	-
Occitan	0,14 %	-	-
Polonais	-	0,14 %	-
Portugais	1,25 %	3,06 %	-
Russe	2,51 %	4,46 %	-
Serbe	-	0,14 %	-
Slovène	0,14 %	-	-
Suédois	0,56 %	0,97 %	-
Swahili	0,28 %	0,28 %	-
Tamoul	0,28 %	0,56 %	-
Thaï	0,14 %	0,70 %	-
Turc	0,14 %	0,28 %	-
Ukrainien	0,14 %	0,28 %	-
Urdu	-	0,14 %	-
Vietnamien	0,14 %	0,42 %	-
Wolof	0,14 %	0,14 %	-
Yiddish	-	0,14 %	-

Les pourcentages présentés dans le tableau ci-dessous sont calculés par rapport au nombre d'étudiants ayant déclaré souhaiter apprendre ou réapprendre au moins une langue dans l'ensemble de la Faculté Sociétés et Humanités (soit 1 900 personnes). Les langues demandées par plus de 50 répondants parmi la population concernée, pour des raisons identiques, apparaissent en gras dans les cases colorées.

Figure 54 : Langues souhaitées, par motivation, dans la Faculté Sociétés et Humanités

Langues	Raisons professionnelles	Raisons personnelles	Raisons autres
Albanais	0,05 %	0,05 %	-
Allemand	6,68 %	9,26 %	0,37 %
Anglais	18,95 %	17,68 %	0,63 %
Arabe	5,47 %	7,74 %	0,37 %
Arménien	-	0,11 %	-
ASL	-	0,05 %	-
Bambara	0,11 %	0,11 %	-
Basque	-	0,05 %	-
Breton	0,05 %	0,11 %	-
Bulgare	-	0,05 %	-
Catalan	-	0,16 %	-
Cantonais	0,11 %	0,21 %	-
Coréen	6,16 %	11,58 %	0,32 %
Corse	0,05 %	0,05 %	-
Créoles	0,05 %	0,16 %	-
Danois	0,26 %	0,74 %	0,05 %
Dioula	0,05 %	-	-
Espagnol	13,26 %	20,00 %	0,68 %
Esperanto	0,05 %	0,11 %	-
Estonien	-	0,05 %	-
Farsi	0,11 %	0,26 %	-
Finnois	0,26 %	0,26 %	0,05 %
FLE	2,42 %	3,11 %	0,11 %
Gaélique	0,11 %	0,16 %	-
Gallois	0,11 %	0,16 %	-
Grec	0,32 %	1,00 %	0,05 %
Hébreu	0,47 %	1,00 %	0,05 %
Hindi	0,11 %	0,37 %	-
Hokkien	0,05 %	0,05 %	-
Hongrois	0,05 %	0,16 %	-
Islandais	0,11 %	0,26 %	-
Italien	8,05 %	16,53 %	0,42 %
Japonais	7,74 %	13,42 %	0,53 %
Kabyle	-	0,16 %	-
Khmer	-	0,11 %	-
Kurde	-	0,11 %	-
Lao	-	0,11 %	-
Latin	0,32 %	0,32 %	-
Lingala	-	0,05 %	-
Lituanien	-	0,05 %	-
LSF	1,74 %	2,26 %	0,05 %

Malagasy		0,05 %	-
Malais	0,21 %	0,37 %	-
Malayalam	-	-	0,05 %
Malinké	-	0,05 %	-
Mandarin	6,42 %	8,42 %	0,32 %
Mooré	0,05 %	-	-
Morse	-	0,05 %	-
Néerlandais	0,95 %	0,84 %	-
Norvégien	0,26 %	0,74 %	0,05 %
Occitan	-	0,05 %	-
Peul	-	0,05 %	-
Polonais	0,21 %	0,58 %	0,05 %
Portugais	1,95 %	3,74 %	0,05 %
Prouvençau	-	0,05 %	-
Rifain	0,05 %	-	-
Roumain	0,11 %	0,16 %	-
Russe	3,95 %	6,21 %	0,37 %
Sanskrit	-	0,16 %	-
Serbe	0,05 %	0,16 %	-
Serbo-croate	0,11 %	0,16 %	-
Soninké	-	0,05 %	-
Suédois	0,84 %	1,68 %	0,16 %
Swahili	0,11 %	0,16 %	-
Tachelhit	0,05 %	0,05 %	-
Tagalog	0,05 %	0,11 %	-
Taiwanais	0,05 %	0,05 %	-
Tamoul	0,11 %	0,26 %	-
Tchèque	-	0,11 %	0,05 %
Teochew	0,05 %	0,05 %	-
Thaï	0,53 %	0,89 %	-
Tibétain	-	0,05 %	-
Turc	0,63 %	0,89 %	0,05 %
Ukrainien	-	0,16 %	-
Urdu	0,05 %	-	-
Vietnamien	0,11 %	0,53 %	0,05 %
Vieux norrois	-	0,05 %	-

Détail de l'offre de formation doctorale à UPCité

Le tableau ci-dessous présente les informations du catalogue de formation doctorale offerte par le Collège des Écoles Doctorales.

Figure 55 : Offre de formation en langues à destination de la communauté doctorante

Intitulé	Structure	Format	Nb sessions	Nb d'heures	Nb d'heures total	Effectif max	Effectif max total
<i>Academic paper review prior to submission</i>	CDL	Hybride	1	30	30	15	15
<i>Academic speaking</i>	CDL	Hybride	1	30	30	15	15
<i>Academic speaking and writing webinar</i>	CDL	Distanciel	1	21	21	15	15
<i>Academic writing</i>	CDL	Hybride	1	30	30	15	15
Allemand A1	CDL	Présentiel	2	24	48	20	40
Allemand A2	CDL	Présentiel	1	24	24	20	20
Allemand B1-B2	CDL	Présentiel	1	24	24	20	20
<i>English for academic purposes</i>	CDL	Présentiel	2	28	56	15	30
FLE - atelier en autonomie guidée	CDL	Présentiel	1	30	30	20	20
FLE - atelier en autonomie guidée - niveau A1	CDL	Présentiel	1	16,5	16,5	20	20
FLE - cours semestriels - niveau A1	EILA	Présentiel	1	22	22	30	30
FLE - cours semestriels - niveau A2	EILA	Présentiel	1	22	22	30	30
FLE - cours semestriels - ateliers pratiques	EILA	Présentiel	1	22	22	30	30
FLE - cours semestriels - cours de grammaire	EILA	Présentiel	1	22	22	30	30
Frantastique - <i>French as a foreign language</i>	Prestataire	Distanciel	1	6-24	6-24	20	20
Gymglish	Prestataire	Distanciel	1	Mails quotidiens	-	20	20

Source : <https://u-paris.fr/doctorat/langues/> [dernier accès le 28.08.2023].

Figure 56 : Offre de formation en anglais à destination de la communauté doctorante

Intitulé	Structure	Format	Nb sessions	Nb d'heures	Nb d'heures total	Effectif max	Effectif max total
<i>Academic paper review prior to submission</i>	CDL	Hybride	1	30	30	15	15
<i>Academic speaking</i>	CDL	Hybride	1	30	30	15	15
<i>Academic speaking and writing webinar</i>	CDL	Distanciel	1	21	21	15	15
<i>Academic writing</i>	CDL	Hybride	1	30	30	15	15
<i>English for academic purposes</i>	CDL	Présentiel	2	28	56	15	30
Conduire son projet doctoral (en mode projet)* ¹⁶⁰	Prestataire	Distanciel	1	10,5	10,5	15	15
Construire et optimiser son CV*	Prestataire	Distanciel	1	3	3	15	15
<i>Consulting careers for PhDs</i>	Prestataire	Distanciel	1	21	21	20	20
De l'individu au collectif : quelles compétences pour réussir votre projet entrepreneurial ?*	Prestataire	Distanciel	1	14	14	15	15
Découvrir et accéder à la recherche académique*	Prestataire	Distanciel	1	10,5	10,5	15	15
<i>Depositing and sharing research with open repositories</i>	DGDBM	Distanciel	1	2,5	2,5	-	-
<i>Developing an Open Science publishing strategy</i>	DGDBM	Distanciel	1	3	3	-	-
Gérer son projet scientifique*	Prestataire	Distanciel	1	10,5	10,5	15	15
<i>Get prepared for an international career</i>	Prestataire	Distanciel	1	7	7	12	12
<i>Impact of publications with the open science perspective</i>	DGDBM	Distanciel	1	3	3	-	-
<i>Managing your research data with the open science practices</i>	DGDBM	Distanciel	1	3	3	-	-
<i>Managing your research with a data management plan</i>	DGDBM	Distanciel	1	2	2	-	-
<i>Online visibility with the Open Science practices</i>	DGDBM	Distanciel	1	3	3	-	-
<i>Open Science : Introductory webinar</i>	DGDBM	Distanciel	1	17,5	17,5	-	-
Postuler à l'international*	Prestataire	Distanciel	1	7	7	15	15

¹⁶⁰ Les formations signalées par une * sont également proposées en français.

Préparer sa mobilité et/ou sa carrière à l'international*	Prestataire	Distanciel	1	7	7	15	15
Préparer une candidature convaincante*	Prestataire	Distanciel	1	7	7	15	15
<i>Preparing a thesis defense</i>	Prestataire	Présentiel	1	14	14	10	10
<i>Scientific integrity with the Open science perspective</i>	DGDBM	Distanciel	1	3	3	-	-
<i>Storytelling, or how to preset yourself and your research</i>	Prestataire	Distanciel	1	14	14	12	12
<i>Understand corporate strategy by learning about the consulting profession</i>	Prestataire	Distanciel	2	21	42	15	30

Source : <https://u-paris.fr/doctorat/tout-le-catalogue/> [dernier accès le 28.08.2023].