



HAL
open science

Quelles réponses didactiques pour l'intégration des étudiants étrangers dans les cursus universitaires français? Un cas spécifique d'enseignement / apprentissage du FLE en milieu homoglotte.

Catherine Carras

► To cite this version:

Catherine Carras. Quelles réponses didactiques pour l'intégration des étudiants étrangers dans les cursus universitaires français? Un cas spécifique d'enseignement / apprentissage du FLE en milieu homoglotte.. L'enseignement apprentissage du français langue étrangère en milieu homoglotte: spécificités et exigences., ADCUEFE, Jun 2005, Lille, France. hal-04626364

HAL Id: hal-04626364

<https://hal.science/hal-04626364>

Submitted on 26 Jun 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.

Quelles réponses didactiques pour l'intégration des étudiants étrangers dans les cursus universitaires français?

Un cas spécifique d'enseignement / apprentissage du FLE en milieu homoglotte

Catherine Carras
Centre International d'Etudes Françaises
Université Lumière Lyon 2

L'expansion de la mobilité universitaire au cours de la dernière décennie a entraîné l'arrivée de nombreux étudiants étrangers souhaitant intégrer les cursus universitaires français. Si la présence d'étudiants étrangers dans les diverses filières de nos universités n'est pas une nouveauté en soi, on peut néanmoins remarquer que ce public s'est récemment diversifié. En effet, au traditionnel public francophone ou ayant le français comme langue seconde (étudiants africains, maghrébins, etc.) se sont ajoutés les étudiants européens des programmes Erasmus, les étudiants hors Europe de divers programmes d'échange, et, plus récemment, un nombre important d'étudiants chinois dont l'objectif est d'intégrer un cursus le plus rapidement possible. Les étudiants Erasmus et de programmes d'échange bénéficient généralement de cours de mise à niveau linguistique et méthodologique, soit dans les centres universitaires de FLE, soit directement dans les composantes. Quant aux étudiants chinois, ils constituent un public à part pour plusieurs raisons. Il convient de préciser que les étudiants souhaitant intégrer un cursus ne constituent qu'une partie du public chinois, mais que leur nombre ne cesse d'augmenter. Ces étudiants arrivent dans les centres universitaires de FLE avec l'objectif de recevoir une formation qui les rendent aptes, après un ou deux semestres, à intégrer soit directement une filière, soit un Diplôme d'Université. Or ces étudiants ont un niveau de compétence, linguistique, culturel mais aussi méthodologique, souvent très éloigné du niveau idéalement requis. Les centres universitaires de FLE se trouvent donc confrontés à la difficulté d'élaborer des programmes spécifiques de formation devant répondre, en un temps limité, à des objectifs multiples.

L'intégration de ce nouveau public d'étudiants étrangers dans les filières de nos universités est aujourd'hui un défi majeur. Cette situation est assez nouvelle, en particulier en ce qui concerne le public chinois, pour apporter plus de questions que de solutions. Ce que nous proposons ici, c'est d'évoquer, par une observation comparative des besoins de différents publics d'étudiants étrangers, les problèmes concrets que pose cette intégration, afin d'ébaucher des solutions. Ce public étranger recouvre des situations très diverses, par les pays d'origine, les filières et cursus choisis, les parcours précédant l'arrivée dans les universités françaises, et les solutions sont forcément aussi diverses que les publics concernés. Nous avons ici volontairement choisi de mettre en parallèle des publics très différents, tant par l'origine, la filière, le niveau linguistique que le degré d'intégration. En dégageant, malgré cette diversité, des éléments de comparaison, nous espérons fournir des pistes de réflexion quant aux réponses didactiques à apporter aux besoins de ces publics lors de leur intégration dans les filières universitaires françaises.

La présence dans les centres universitaires de FLE de ce public étranger ayant des objectifs universitaires peut se concrétiser de plusieurs façons. Parmi tous les cas de figure possibles, nous allons nous attacher à ceux auxquels nous avons été effectivement confrontée dans notre pratique d'enseignante :

- Des étudiants étrangers souhaitant intégrer un cursus universitaire à l'issue d'une démarche totalement individuelle s'inscrivent aux cours proposés par ces centres.

Ces étudiants sont « repérables » soit parce qu'ils choisissent de suivre certaines options de Français de Spécialité dans l'optique de cette intégration, soit parce qu'ils deviennent demandeurs, à un moment de leur formation, de techniques d'écriture de lettres de motivations, de lettres de recommandation rédigées par leurs enseignants, de conseils de préparation du TCF, etc. Nous pensons pouvoir affirmer que ce cas de figure est de plus en plus fréquent, et dans les niveaux susceptibles d'être concernés, certains enseignants nous ont rapporté que l'assiduité d'une partie des étudiants, en ce qui concerne la dernière partie du deuxième semestre (le mois de mai), était conditionnée par le résultat obtenu par leur candidature (ceux qui étaient déjà acceptés dans une filière pour l'année suivante ayant tendance à désertier les cours de langue) ;

- Les centres de FLE peuvent prendre en charge l'intégration de certains étudiants dans les différents cursus. C'est la fonction des stages de pré-rentrée universitaire des mois de septembre et janvier. La prise en charge peut aussi être plus ciblée. Nous donnerons deux exemples : le Centre International d'Etudes Françaises de l'Université Lyon 2 reçoit chaque année une promotion d'étudiants chinois devant intégrer un cursus de Sciences économiques au niveau Master 1 ; cette intégration est précédée d'un semestre de cours, suivis dans ce Centre, intitulé « Préparation Linguistique aux Etudes de Gestion » (les cours dispensés visent à préparer les étudiants à suivre et comprendre les cours, à prendre des notes, à réaliser des travaux à caractère universitaire, mais aussi à mieux s'intégrer dans la vie lyonnaise). Ce même Centre propose différents Diplômes d'Université de spécialité (Lettres Françaises, Commerce et Affaires Internationales, Lettres Françaises, La Vie Publique en France) ; si le Centre ne prend pas directement en charge une éventuelle intégration de ces étudiants dans des cursus (bien qu'une majorité des étudiants s'inscrivant à ces D.U. ait des objectifs universitaires), une partie des cours dispensés vise à familiariser ces étudiants avec les pratiques universitaires, et certains cours consistent en un suivi et un accompagnement d'un Cours Magistral de la faculté concernée ;
- Des enseignants de FLE exerçant dans ces Centres peuvent être amenés à intervenir, à la demande des différentes composantes, dans les filières accueillant des étudiants étrangers. Ce cas de figure est également très fréquent. Nous donnerons deux exemples : l'Institut d'Etudes Politiques de Lyon 2 accueille de nombreux étudiants étrangers, Erasmus et hors Erasmus, pour une année d'échange ; ces étudiants doivent suivre, en plus de leurs cours de spécialité, un cours de français. Les Master 1 de langue (filière LCE) accueillent de plus en plus d'étudiants étrangers (dont les nationalités sont diverses suivant la langue étudiée) ; dans le Master 1 d'anglais, d'espagnol et de portugais, le cours de traduction (très difficile pour les étudiants non francophones) est remplacé par un cours de français ; dans le Master 1 d'arabe, le cours de traduction est couplé avec un cours de français pour ceux dont le français n'est pas la langue maternelle.

Nous avons choisi de mettre en parallèle les cas suivants :

- les étudiants chinois des DU de spécialité offerts par le CIEF
- les étudiants étrangers en année d'échange de l'Institut d'Etudes Politiques
- les étudiants étrangers inscrits en Master LCE

Ceci pour deux raisons : tout d'abord, parce que dans ces trois cas, l'enseignement dispensé est en lien, à des degrés divers, avec l'intégration de ces étudiants, ce qui n'est pas le cas des formations généralistes ; ensuite, parce que ce sont des cas que nous connaissons en tant qu'enseignante.

Les éléments de comparaison retenus seront : l'origine de la formation (s'agit-il d'une offre faite par le centre de FLE, ou d'une demande émanant des composantes ?) ; les besoins du public ; les réponses apportées à ces besoins ; le degré d'adéquation de ces réponses.

Origines de la formation :

Le fait que la formation soit issue d'une offre faite par le centre de FLE ou d'une demande émanant des composantes va avoir une incidence directe sur le contenu de la formation, qui peut être plus ou moins imposé, mais aussi sur des aspects plus « matériels » (nombre d'heures de cours allouées, par exemple).

Les DU de spécialité sont des formations offertes par le CIEF ; elles sont destinées à des étudiants de niveau « utilisateur indépendant » (B1) ayant un parcours ou un projet professionnel ou académique en lien avec la spécialité choisie. Ces DU s'étendent sur deux semestres, et comportent des cours de langue et des cours de spécialité ; si certains de ces cours de spécialité sont dispensés au sein du CIEF (par des enseignants spécialistes de la discipline) spécifiquement pour ce public, d'autres cours de spécialité sont suivis directement dans les composantes, avec les étudiants de la filière. Ce souhait de proposer aux étudiants de suivre un Cours Magistral a entraîné la mise en place, en raison de leur niveau linguistique, de cours spécifiques d'accompagnement et de reprise de ces CM sur lesquels nous reviendrons.

Les cours de français dispensés à l'IEP et en Master LCE sont des demandes émanant des composantes. En effet, l'IEP a une longue tradition d'accueil d'étudiants étrangers (tout comme les étudiants français sont encouragés à réaliser une année de leur cursus à l'étranger), la demande d'un cours de français donné au sein de l'IEP et spécifiquement orienté vers ces étudiants et leurs besoins s'inscrit dans cette logique ; la direction de l'IEP justifie la demande d'une formation réservée à ces étudiants par leur profil et besoins particuliers. Pour ce qui est du Master LCE, c'est l'arrivée croissante d'étudiants étrangers dans cette filière au cours de ces dernières années qui a conduit les composantes à mettre en place un cours de français qui leur soit destiné. Ce phénomène est relativement récent, et dans le cas de l'université Lyon 2, la formation que nous citons en exemple a été mise en place lors de l'année universitaire 2004-2005 (ce qui explique notre difficulté à avoir un vrai recul par rapport au contenu et à l'adéquation de cette formation). Si le Master LCE d'arabe accueille traditionnellement des étudiants en provenance de pays arabophones (Maghreb mais aussi Jordanie, Syrie, etc), il est plus nouveau de retrouver en Master d'anglais par exemple, des étudiants chinois, polonais, russe, irakien, ou suédois. En raison de la relative nouveauté de cette situation, la demande de la composante n'est pas encore très claire.

Besoins du public

Ces étudiants ont des besoins linguistiques, mais aussi méthodologiques et culturels. Ces besoins vont bien sûr être variables, en fonction de divers facteurs : le niveau linguistique de départ, la formation académique d'origine et le cursus suivi ou visé, le pays et la culture d'origines. Ces besoins vont être étroitement liés à la réalité du milieu homoglotte : d'une part, parce que c'est justement ce milieu qui crée ces besoins (ces besoins, liée au contexte ou aux projets académiques, n'existeraient pas, ou du moins existeraient de manière moins urgente, si ces étudiants se trouvaient dans leur pays), et d'autre part, le milieu-cible étant aussi le milieu où a lieu l'enseignement, les discours et situations-cibles sont facilement repérables, facilitant ainsi l'identification et l'évaluation de ces besoins.

Besoins linguistiques

Les étudiants chinois des DU ont un niveau de compétence linguistique variable suivant les individus, mais généralement faible, et donc en deçà du niveau idéalement requis (problème commun à la majorité des étudiants chinois accueillis dans les universités

françaises)¹. Cela pose évidemment de nombreux problèmes dans ce type de formation, qui n'est pas généraliste mais spécialisée : il est en effet difficile d'aborder les contenus spécialisés avec un public dont le niveau de compréhension, de l'oral et de l'écrit, est souvent approximatif. Ces étudiants rencontrent par exemple de grosses difficultés de lecture, des textes généraux et a fortiori des textes spécialisés, mais aussi de compréhension des consignes. Les besoins linguistiques de ces étudiants sont donc très importants, ce qui peut parfois entraîner un certain déséquilibre dans le contenu réel de la formation (par rapport aux objectifs fixés au départ), le « linguistique » occupant plus d'espace que les contenus spécialisés.

Les besoins linguistiques des étudiants de Master posent des problèmes tout à fait différents. Deux groupes différents existent : ceux inscrits en Master 1 d'anglais et autres langues, et ceux inscrits en Master 1 de langue arabe. Leur nombre ne permettant pas de faire de groupes de niveau, les groupes sont très hétérogènes. Dans le groupe Master anglais / autres langues, des étudiants chinois de niveau intermédiaire côtoient des étudiants africains pratiquement francophones. Dans le groupe Master langue arabe, le problème est également complexe : de nombreux étudiants de ce groupe, en provenance de pays du Maghreb, ont fait une grande partie de leur scolarité en français ; ils côtoient des étudiants jordaniens ayant commencé l'apprentissage du français à l'université, et des étudiants n'ayant jamais étudié le français de façon formelle, et qui, s'ils le parlent et le comprennent sans difficulté, ont un niveau d'écrit très faible. La difficulté de ces groupes tient donc à leur hétérogénéité, et à la grande diversité de leurs besoins linguistiques : certains ont besoin d'enrichir et de nuancer leur vocabulaire et leur expression, d'autres de prendre conscience des registres de langue, alors qu'une partie du groupe ne maîtrise pas les règles de base de l'écrit, et qu'une autre partie peut être considérée comme francophone.

En comparaison, les besoins linguistiques des étudiants de l'IEP sont plus simples à cerner : leur nombre important permet de faire des groupes de niveau, et donc de répondre plus adéquatement à leurs attentes. Les niveaux vont de l'intermédiaire faible à avancé, et si certains contenus sont communs (méthodologie et civilisation), les enseignements de langues sont adaptés. Toutefois, il apparaît que même les groupes les plus avancés restent très demandeurs d'enseignement de langue. En effet, le cours de français est le seul qui soit spécifiquement destiné aux étudiants étrangers, et il semble que les étudiants ressentent le besoin d'y combler leurs lacunes et incertitudes linguistiques en priorité.

Besoins méthodologiques

Les étudiants chinois de DU ont été formés à des pratiques académiques qui sont très éloignées de ce que l'on attend d'eux à l'université française. Il viennent en effet d'un système où l'on apprend par cœur, où le professeur et le manuel ont toute autorité, où l'on ne remet pas en question l'enseignement reçu, etc². Ils ont donc tendance à avoir pendant les cours une attitude que l'on qualifierait de « passive » (suivant nos critères culturels propres), éprouvent de grandes difficultés à rechercher et hiérarchiser des informations, à prendre des notes (à cette difficulté méthodologique se rajoute la difficulté linguistique), à structurer un devoir, en bref, nos méthodes et nos objectifs de travail sont pour eux totalement nouveaux. Leurs besoins méthodologiques sont donc très marqués. Toutefois, il serait illusoire d'espérer « rattraper » toute une formation scolaire en deux semestres (et là n'est d'ailleurs pas l'objectif). Ce qui est important pour ces étudiants, c'est d'être capables d'intégrer des cours et de réaliser les travaux demandés. Le travail de l'enseignant est donc de les guider le plus concrètement possible vers l'acquisition de savoir-faire pré-définis. Le milieu homoglotte

¹ Selon les statistiques d'Edufrance, la moyenne générale des étudiants chinois demandant un visa pour la France se situe autour de 150/200 points sur 900 au TEF

² Nous pouvons renvoyer ici aux réflexions faites par SHU Changying lors du séminaire *Intégration des étudiants chinois dans l'université française*, Paris, Maison des Universités, 27 mai 2005, actes à paraître.

joue ici un rôle essentiel : les discours et compétences-cibles sont facilement repérables, et l'enseignant a la possibilité de travailler sur des enregistrements de cours, sur des travaux d'étudiants réalisés lors des précédents semestres, etc., afin d'évaluer de façon très précises les compétences méthodologiques à enseigner en priorité à ce public.

Les besoins méthodologiques des Master LCE vont aussi être en lien étroit avec le milieu-cible : types de travaux demandés à des étudiants de ce niveau, selon leurs options académiques (ils peuvent s'orienter vers la traduction et la linguistique, la civilisation, la littérature). En fonction de leur parcours antérieur et de leur pays d'origine, leurs besoins méthodologiques vont être plus ou moins marqués : les étudiants arabophones ayant fait une partie de leur scolarité dans des établissements français sont familiarisés avec les techniques de résumé, de commentaire, de dissertation, ce qui n'est pas le cas des étudiants chinois ou anglophones, dont les pratiques académiques sont plus éloignées des nôtres. Le cours de français étant donné en Master 1, les besoins méthodologiques des étudiants sont variés, tous ne s'orienteront pas vers un Master 2 de littérature, par exemple. Ce fait va bien sûr avoir une influence sur le contenu du cours, qui devra garder une orientation généraliste afin de convenir au plus grand nombre.

Le milieu-cible exerce une influence très forte sur les besoins méthodologiques des étudiants étrangers de l'IEP : en effet, le type de travaux qu'ils doivent réaliser sont étroitement liés au cursus et aux disciplines enseignées dans cet institut. Les étudiants sont ainsi demandeurs de techniques de rédaction de dissertations d'histoire ou de droit, qui obéissent à des règles très précises, que ne maîtrisent pas forcément les enseignants de langue. Ces étudiants ont également des besoins méthodologiques en ce qui concerne les techniques d'exposé oral et de réalisation de dossiers (définition d'un sujet, structuration du travail).

Besoins culturels

Une fois encore, ces besoins découlent de la réalité du milieu homoglotte. Ainsi, ces étudiants peuvent se trouver en difficulté face aux contenus culturels, explicites ou implicites, des cours suivis, mais aussi face à des comportements attendus d'un étudiant en France et qui peuvent être très éloignés de leur habitudes culturelles (cela va des relations avec les enseignants ou l'administration aux contacts avec les étudiants français, entre autres). Ces besoins vont être plus ou moins marqués en fonction de la distance existant entre la culture d'origine de l'étudiant et le milieu français où il étudie.

Les étudiants chinois des DU éprouvent souvent de grandes difficultés, culturellement parlant, à s'adapter au milieu français. Avant même de parler du contenu des cours, et comme nous l'avons déjà souligné plus haut, leur attitude en tant qu'étudiant, « moulée » par un système universitaire très différent du nôtre, ne correspond pas toujours à ce que l'on attend d'eux ici. Ainsi, les problèmes de ponctualité, d'absentéisme injustifié, entre autres, sont autant de signes de difficulté à s'adapter. L'apprentissage par cœur ou la restitution mot pour mot du cours lors des examens sont d'autres manifestations de cette distance culturelle. Sur le plan des connaissances, en raison du milieu académique homoglotte, de nombreux cours universitaires se construisent sur la base de pré-requis que ne partagent pas ces étudiants : par exemple, des étudiants du DU *La vie publique en France* suivaient un cours de l'IEP intitulé « Histoire du monde contemporain » qui faisait appel à des notions qu'ils ne maîtrisaient pas (la colonisation européenne, les deux guerres mondiales, la dualité capitalisme / communisme, ...); de même, des étudiants du DU *Lettres Françaises* assistaient à un cours de Lettres Modernes intitulé « Histoire littéraire du XX^e siècle » qui s'appuyait sur la connaissance implicite des époques antérieures, alors que ces étudiants n'avaient pratiquement aucune notion d'histoire littéraire française. Plus encore que les problèmes méthodologiques, les pré-requis culturels ne peuvent pas être acquis en un ou deux semestres par ces étudiants. Il convient donc d'essayer de se concentrer sur les besoins les plus

fondamentaux, ceux directement en lien avec leur spécialité et avec les cours suivis dans les composantes, même si la tâche reste étendue.

Le problème des besoins dans le domaine culturel se fait moins sentir pour les Master LCE et les étudiants de l'IEP. En Master, certains étudiants ont déjà suivi une partie de leur cursus universitaire en France, ils sont donc relativement familiarisés avec les pratiques culturelles françaises, et possèdent un certain « bagage » de connaissances qui leur permet de suivre les cours de façon satisfaisante. Cependant, les étudiants ne sont pas tous égaux face aux pré-requis culturels : un étudiant algérien ou sénégalais ayant fait des études secondaires dans un établissement francophone ne se trouve pas dans la même situation qu'un étudiant mexicain ou irakien. Toutefois, la difficulté est ici moindre également en raison des disciplines enseignées dans cette filière. Les Master 1 LCE comportent de nombreux enseignements de langue, et des enseignements de civilisation en lien avec la langue étudiée, or cette langue est soit leur langue maternelle (cas des arabophones en Master d'arabe, des anglophones en Master d'anglais, des hispanophones en Master d'espagnol) soit une langue qu'ils maîtrisent. Les enseignements de littérature ou de civilisation ne leur posent donc a priori pas de gros problèmes.

Il en va de même avec les étudiants de l'IEP. Tous ont suivi un cursus en Sciences Politiques, qui leur permet d'avoir une base de connaissances dans les disciplines enseignées. Toutefois, l'influence du milieu homoglotte va se faire sentir de façon marquée : l'actualité sociale et politique joue un rôle central dans cette filière, et certains étudiants, en fonction de leur pays d'origine ou de leur parcours antérieur, éprouvent parfois de grandes difficultés à saisir les enjeux de certains événements (élections, querelles politiques, grèves, commémorations diverses, etc.). Ils sont donc généralement très demandeurs d'informations dans ces domaines.

Types de réponses apportées et résultats obtenus

Le nombre d'heures allouées à la formation des DU de spécialité est de 546 heures sur 28 semaines, les cours de langue étant plus nombreux que les cours de spécialité en semestre 1, la situation s'inversant au semestre 2. Les étudiants de Master ont un cours de 21 heures par semestre (soit 1 heure 30 par semaine) sur 2 semestres intitulé « Connaissance de la langue française » ; le cours destiné aux étudiants de l'IEP, intitulé « Langue française et méthodologie » se déroule sur deux fois 10 séances de 2 heures.

Pour ce qui est du contenu, la plaquette des DU prévoit des cours de langue, générale et adaptée aux pratiques académiques (entraînement à l'écoute de discours longs, à la prise de note, à la réalisation d'exposés oraux, etc.), de culture générale (en semestre 1), de méthodologie universitaire (techniques de la recherche documentaire, techniques de rédaction du résumé, de la synthèse, du commentaire et de la dissertation), des cours de spécialité spécifiques au DU (donnés par des enseignants spécialistes du domaine), et un cours d'accompagnement/reprise du cours magistral que les étudiants suivent dans la composante de leur spécialité (ce cours d'accompagnement est donné par un enseignant de langue).

En Master, le cours comporte une partie de langue (en fonction des besoins observés et de la méthodologie abordée) et une partie dédiée à la méthodologie (synthèse, résumé, dissertation, argumentation, commentaire de texte). Le cours de l'IEP se compose d'une partie de langue (adaptée au niveau du groupe), d'une partie de méthodologie (synthèse, résumé, dissertation), et d'une partie de civilisation (revues de presse, exposés sur des thèmes d'actualité, dossiers sur des thèmes sociaux, politiques ou culturels).

Ces contenus ont été prévus pour répondre aux besoins des étudiants. Toutefois, les résultats que l'on pourrait en attendre se heurtent à certaines limites : limites liées soit à la demande de la composante, dans le cas des cours du Master LCE et de l'IEP, soit à la nature du public, essentiellement dans le cas des étudiants chinois des DU de spécialité.

Si l'on considère la contrainte exercée par la composante sur le contenu du cours, les cours de Master LCE et de l'IEP, qui sont une « commande » de la composante, la subissent à des degrés très différents : « trop » marquée dans le cas de l'IEP, en ce sens que les exigences quant au contenu sont inadaptées au nombre d'heures allouées à la formation (les enseignants ont beaucoup de mal à « boucler » le programme en vingt séances de deux heures, craignent la dispersion en raison de la diversité du programme, regrettent le manque de temps à accorder aux débats en classe alors que ceux-ci sont très enrichissants d'un point de vue culturel, etc.) ; « trop » faible dans le cas du Master LCE, car la demande de la composante n'est pas encore très claire, en raison de la nouveauté que constitue la présence croissante d'étudiants étrangers dans cette filière, le programme de la formation n'est ainsi pas encore établi et est laissé (pour l'instant) à l'appréciation de l'enseignant chargé du cours. Si la demande des composantes s'attache souvent à l'aspect méthodologique (en particulier dans le cas de l'IEP, l'enseignant de langue ayant parfois du mal à répondre à des demandes du type « pouvez-vous nous enseigner la méthode de la dissertation d'histoire en deux parties ? »), il est intéressant de remarquer que dans ces deux cas, les étudiants, même lorsqu'ils ont atteint un niveau de français avancé, restent très demandeurs d'enseignements de langue.

Ainsi, on constate que les composantes ont tout à fait conscience de la spécificité de ce public (qui est d'ailleurs aujourd'hui assez nombreux pour justifier la création d'un cours) et de ses besoins (aux niveaux linguistique, méthodologique et culturel). Toutefois, on a parfois l'impression que l'on demande au cours de français de répondre à tous les besoins de ce public. On pourrait ainsi réfléchir à la mise en place de cours de langue et de cours de méthodologie qui seraient distincts (ceci particulièrement dans le cas de l'IEP), ou à la mise en place de groupes de niveaux en Master, où le niveau très hétérogène des étudiants complique la progression. La mise en place de cours de langue communs aux étudiants étrangers de diverses composantes (ce qui est d'ailleurs le cas dans certains centres universitaires de FLE) constituerait probablement un début de solution.

Dans le cas des étudiants chinois de DU, mais aussi de certains étudiants de Master, bien que dans une moindre mesure, les résultats obtenus ne sont pas toujours à la hauteur des attentes, en raison de la nature du public. Ainsi, le contenu des cours de spécialité est difficilement accessible aux étudiants chinois les plus faibles linguistiquement. Les étudiants les plus faibles du Master auront surtout des difficultés en langue française, mais pourront avoir un niveau satisfaisant dans leur langue de spécialité. Ces deux types de public pourront rencontrer des difficultés méthodologiques. Dans le cas des étudiants chinois, ces deux types de difficulté (linguistiques en raison de leur niveau trop faible, méthodologiques en raison de leurs pratiques académiques très éloignées des nôtres) vont se combiner et s'ajouter aux lacunes en matière de pré-requis culturels évoqués plus haut. Nous pouvons ici citer deux exemples :

- les étudiants de DU assistent à un cours magistral dans la composante de leur spécialité (cela peut être un cours de « Histoire du monde contemporain », « Histoire littéraire du XX^e siècle », ou encore « Management de l'entreprise ») ; ils sont accompagnés par un stagiaire, chargé d'enregistrer le cours (sur support audio ou vidéo) ; un enseignant de langue assure ensuite la reprise du cours à partir de ces données. Or, les bilans faits au début de ce cours de reprise montrent que ce que la majorité des étudiants rapportent de ce cours n'est pas suffisant pour considérer qu'ils le comprennent de manière satisfaisante, ce ne sont que des bribes de données qui ne constituent pas un savoir³. L'observation des notes prises par les étudiants confirme cette constatation : il ne s'agit que de mots épars, jetés au hasard sur une feuille, et non pas de notes structurées rendant compte des

³ Nous citons ici les observations faites par Chantal Parpette, MCF à Lyon 2, chargée de ce cours de reprise dans le DU *La vie publique en France* en 2003-2004

informations principales du cours. L'enseignant était donc amené à reprendre certains passages en fournissant une aide linguistique (selon le modèle traditionnel des exercices de CO), mais surtout à travailler sur les contenus, c'est-à-dire sur les pré-requis ignorés des étudiants en introduisant des informations de base. Ce cours était ainsi probablement « rassurant » pour les étudiants, mais loin d'être totalement satisfaisant (il se produisait en effet un phénomène de doublon avec le CM). Même si ce type de cours a permis de mesurer le faible degré d'intégration de ces étudiants dans les cours des composantes, il est important de leur permettre, même au niveau d'un DU, de suivre ces cours ; ainsi, ces formations s'orientent actuellement vers une intégration des étudiants dans des TD plutôt que dans des CM, et maintiennent le système du tutorat / accompagnement.

- les étudiants des DU reçoivent des cours de méthodologie, où on leur enseigne, entre autre, comment élaborer un devoir structuré, comment passer de notes ou d'une liste d'idées à un texte suivi, etc. Lors d'un devoir sur table de fin de semestre, les étudiants chinois du DU *Lettres Françaises* devaient rédiger un commentaire sur les principaux thèmes du roman *Stupeurs et tremblements* d'Amélie Nothomb (différences Orient / Occident, monde du travail, image de la femme, ...), ainsi qu'une comparaison entre le roman et le film du même titre. Or, l'une des étudiante a rendu un devoir qui consistait en une liste numérotée consciencieusement de 1 à 28 de différences entre l'Orient et l'Occident. Une autre étudiante a rendu un devoir non rédigé, qui consistait en une liste de notes, de phrases nominales (qui ressemblaient fort à ce que l'enseignant avait écrit au tableau pendant les cours de cette matière)⁴. Le même cas s'est produit lors d'un commentaire composé sur table en Master. L'enseignante chargée du cours avait pourtant consacré beaucoup de temps aux techniques de rédaction (les étudiants avaient eu plusieurs fois à rédiger un texte à partir de notes ou de phrases nominales) et distribuait systématiquement un corrigé sous forme de texte rédigé. On remarque ici que l'acquisition de la méthodologie pose de nombreux problèmes à ce public, qui a tendance à reproduire l'exercice académique auquel il a été formé : l'apprentissage par cœur et la restitution fidèle du cours.

Bilan et perspectives

Nous nous sommes jusqu'ici attachée à relever essentiellement les difficultés rencontrées et les contraintes imposées soit par les demandes des composantes, soit par la nature du public. Il convient à présent de souligner que, malgré les limites évoquées, ces cours débouchent sur des résultats encourageants sous certains aspects. Tout d'abord, à l'IEP et en Master LCE, où les étudiants étrangers « baignent » dans un milieu académique homoglotte, le cours de français est généralement beaucoup apprécié. En effet, ils apprécient d'avoir un cours qui leur soit spécifiquement destiné, ce qui démontre une prise en compte de leurs besoins par la composante ; ensuite, d'un point de vue linguistique, ils disent y apprendre beaucoup ; d'un point de vue méthodologique, et malgré les cas relatés plus haut, on obtient des résultats parfois très satisfaisants (certains étudiants n'ayant jamais entendu parler de dissertation ou de commentaire composé avant leur arrivée en France parviennent, en fin de deuxième semestre, à produire des textes tout à fait intéressants) ; finalement, remarquons l'importance de l'enseignant de français comme interlocuteur privilégié (considéré comme plus accessible, c'est vers lui que se tournent les étudiants lorsqu'ils se trouvent en difficulté pour des raisons linguistiques, mais aussi culturelles ou académiques). L'enseignant de français devient donc souvent un *réfèrent* pour ces étudiants.

⁴ Cet exemple nous a été relaté par Hélène Diaz, enseignante au CIEF, intervenante en DU et en Master LCE.

Le cas des DU de spécialité est un peu différent : ce type de formation étant spécifiquement destinée à des étudiants étrangers, ils ne sont intégrés qu'en partie dans l'université. Toutefois, la plupart ont un projet d'intégration universitaire à l'issue du DU, et il semble que ces formations sont considérées comme une première étape de leurs études en France (c'est d'ailleurs effectivement le cas dans les DU pré-intégration en Master de Sciences économiques cités au début de cet article)⁵. Comme nous l'avons dit, le niveau de ces étudiants est souvent assez loin de l'idéal requis. Or, malgré ce handicap du niveau de départ, certains étudiants, grâce à un travail assidu et à une bonne capacité d'apprentissage, parviennent, en fin de formation, à des résultats en adéquation avec les exigences de la spécialité choisie. De plus, un suivi des étudiants chinois des années précédentes révèle que les meilleurs d'entre eux parviennent à intégrer un Master, soit directement à l'issue du DU, soit après une année supplémentaire de formation. Quant à ceux qui rentrent en Chine à la fin de leur année de DU, la plupart se placent très bien sur le marché du travail.

Comment peut-on envisager l'évolution de ces réponses didactiques visant à l'intégration d'étudiants étrangers dans les filières de nos universités ? Dans les cas que nous venons d'observer, nous avons vu qu'il existe des contraintes liées au niveau de départ (c'est le cas des étudiants chinois de DU), au temps alloué à la formation linguistique par rapport aux exigences de la filière ou à l'hétérogénéité du public (cas de l'IEP et des Master), enfin liées à la réalité du milieu académique français par rapport aux pratiques académiques du milieu d'origine (ceci peut être le cas de tous les étudiants étrangers à des degrés divers, ce facteur étant particulièrement sensible chez le public chinois). On peut donc envisager d'agir sur ces différentes contraintes.

Peut-on agir sur le niveau de départ des étudiants chinois de DU, c'est-à-dire imposer un niveau linguistique plus élevé lors du recrutement ? Signalons tout d'abord que les maquettes précisent que les DU ne sont accessibles qu'à des étudiants de niveau B1 validé par un DELF B1, un CPLF, ou un TCF / TEF 3. Or, si le niveau réel des étudiants à leur arrivée est parfois inférieur au niveau requis, c'est qu'il peut être difficile d'agir sur des pré-sélections faites dans le pays, par des opérateurs locaux, ou par les universités locales dans le cas d'accords bilatéraux. Quoi qu'il en soit, on peut ici envisager deux attitudes : imposer de fait un niveau en dessous duquel on considère qu'il n'est pas réaliste d'envisager une formation universitaire de qualité (sur le modèle des universités américaines, entre autres), ou bien considérer que la formation linguistique s'intègre dans la formation universitaire dans son ensemble, et, à ce titre, accepter des étudiants dont le niveau linguistique nécessite une amélioration, mais dont le profil académique correspond aux pré-requis. On peut en débattre. Et notre position ici est celle d'une enseignante, qui doit de toute façon « composer » avec le niveau des étudiants présents en fonction des objectifs à atteindre.

On peut par contre agir sur les objectifs fixés et le temps alloué à la formation linguistique. Ainsi, une institutionnalisation, d'un point de vue didactique et plus seulement administratif, de l'intégration des étudiants étrangers dans les filières, et une coopération plus étroite entre les composantes et les Centres de FLE porteraient sûrement des fruits. Rappelons que cette situation est encore relativement nouvelle, et que la connaissance croissante de ce public et de ces spécificités apportera sans nul doute des réponses aux questions qu'elle soulève actuellement.

⁵ Lors du bilan réalisé auprès des étudiants des DU Lettres Françaises et Commerce et Affaires Internationales en mai 2005, la quasi totalité répond qu'ils se sentent préparés à entrer à l'université.