



UNIL | Université de Lausanne

Faculté des lettres

FACULTÉ DES LETTRES

SECTION DE LINGUISTIQUE

Les représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues
au niveau tertiaire
L'Université Alexandru Ioan Cuza de Iași, en Roumanie

THÈSE DE DOCTORAT

présentée à la

Faculté des lettres
de l'Université de Lausanne

pour l'obtention du grade de
Docteur ès lettres

par

Luminița Matei

Directeur de thèse

Anne-Claude Berthoud



UNIL | Université de Lausanne

Faculté des lettres

IMPRIMATUR

Le Décanat de la Faculté des lettres, sur le rapport d'une commission composée de :

Directeur de thèse :

Madame Anne-Claude BERTHOUD

Professeure, Faculté des lettres, UNIL

Membres du jury :

Monsieur Laurent GAJO

Professeur et Directeur de l'École de langue et civilisation française, Université de Genève

Madame Liana POP

Professeure, Université de Cluj-Napoca, Roumanie

autorise l'impression de la thèse de doctorat de

MADAME LUMINITA MATEI

intitulée

Les représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues au niveau tertiaire.
L'Université Alexandru Ioan Cuza de Iasi, en Roumanie.

sans se prononcer sur les opinions du candidat / de la candidate.

La Faculté des lettres, conformément à son règlement, ne décerne aucune mention.

Lausanne, le 26 avril 2013



François Rosset
Doyen de la Faculté des lettres

REMERCIEMENTS

Je remercie toutes les personnes qui, de près ou de loin, m'ont aidée et soutenue à l'élaboration et la finalisation de cette thèse de doctorat.

Mme Anne-Claude Berthoud, ma directrice de thèse, qui a accepté d'encadrer mon travail et qui m'a donné des conseils pertinents pour l'avancement du travail. Je la remercie de m'avoir fait confiance et de m'avoir donné la liberté d'avancer à mon rythme.

M. Laurent Gajo et Mme Liana Pop d'avoir accepté de faire partie du jury, de lire la thèse et d'en avoir apporté un regard critique.

Les personnes qui ont participé à l'enquête, les professeurs et les étudiants de l'Université Alexandru Ioan Cuza de Iași, en Roumanie, sans la participation desquels la réalisation de cette thèse n'aurait pas été possible.

L'équipe de l'Université Babeş-Bolyai de Cluj qui m'a fourni les documents qui m'ont permis de travailler sur la comparaison entre les deux Universités roumaines.

La Fondation Erna Hamburger, la Fondation du 450e pour l'Université de Lausanne et l'Association suisse des femmes diplômées des universités, pour les subsides accordés pour la réalisation du travail sur le terrain.

M. Marc Wicht, directeur de l'Etablissement secondaire d'Aigle et Mme Claude Roshier, responsable pédagogique du même établissement, qui m'ont permis par la constitution d'horaires flexibles d'équilibrer mon temps de travail entre la thèse et l'école. Je les remercie pour leur écoute et leur compréhension.

M. Pierre Galster, ami et principal relecteur de cette thèse. Je le remercie pour les critiques avancées qui m'ont permis de relire le travail et de le corriger.

Je tiens à remercier l'ensemble de ma famille et tout particulièrement Ionuț pour sa patience, ses encouragements dans les moments difficiles.

Table des matières

REMERCIEMENTS	2
LISTE DES ABREVIATIONS	9
INTRODUCTION	10
CONTEXTE, OBJET ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	10
METHODES	12
DONNEES	13
TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNEES	13
PLAN	13
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL	15
CHAPITRE 1	16
LA COMPETENCE ET L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUES: ATTITUDES, STEREOTYPES ET REPRESENTATIONS SOCIALES	16
INTRODUCTION	16
LA COMPETENCE PLURILINGUE	16
DE LA COMPETENCE LINGUISTIQUE A LA COMPETENCE DE COMMUNICATION	16
DE LA COMPETENCE DE COMMUNICATION A LA COMPETENCE INTERACTIONNELLE	18
DE LA COMPETENCE INTERACTIONNELLE A LA COMPETENCE PLURILINGUE (CP)	19
Particularités de la compétence plurilingue (CP)	22
LES REPRESENTATIONS SOCIALES (RS)	25
ATTITUDES, STEREOTYPES ET REPRESENTATIONS SOCIALES	25
Attitudes	25
Stéréotypes	26
Représentations sociales (RS)	26
Représentations de la maîtrise des langues : expérience préliminaire	28
LES ATOUTS/INCONVENIENTS DU BI-/PLURILINGUISME	33
HISTORIQUE DES EFFETS NEGATIFS DU BI-/PLURILINGUISME	33
DES EFFETS NEGATIFS AUX EFFETS NEUTRES	38
LES EFFETS POSITIFS DU PLURILINGUISME	41
CHAPITRE 2	48
LE CONTEXTE LINGUISTIQUE	48

INTRODUCTION	48
LA ROUMANIE	48
LA VILLE DE IAȘI	49
L'UAIC	50
POLITIQUES/STRATEGIES LINGUISTIQUES A L'UAIC	52
Documents de politique linguistique à l'UAIC et à l'UBB	54
L'UBB	58
CONCLUSIONS	60
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE	62
CHAPITRE 3	63
L'ENQUETE	63
INTRODUCTION	63
METHODES ET RECUEIL DES DONNEES	63
Les questionnaires de l'UBB	64
Les entretiens semi-directifs de l'UBB	64
UAIC et UBB : population différente	65
DESCRIPTION DES QUESTIONNAIRES DE L'UAIC	66
POPULATION INTERROGEE	66
Professeurs	66
Description des questions	68
Etudiants	73
Description des questions	74
DESCRIPTION DES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	81
Professeurs	82
Questions	82
Etudiants	84
Questions	86
RESULTATS	88
CHAPITRE 4	88
LES QUESTIONNAIRES	88
PROFESSEURS	88
PROFIL LINGUISTIQUE ET PARCOURS LANGAGIERS DES PROFESSEURS	88
Conclusions	91
DE LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE	92
Impossibilité d'enseignements plurilingues	93
	4

Possibilité d'enseignements plurilingues	94
Raisons de la possibilité d'enseignements plurilingues	95
Conclusions	100
DE LA COMPETENCE PLURILINGUE	101
Conclusions	104
LES AVANTAGES/INCONVENIENTS DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE	105
Conclusions	107
Représentations communes des langues	108
Conclusions	109
ETUDIANTS	112
PROFIL LINGUISTIQUE DES ETUDIANTS	113
Conclusions sur le profil linguistique des étudiants	118
PRATIQUE DES LANGUES A L'UAIC ET EN DEHORS DE L'UAIC	119
Conclusions sur la pratique des langues	123
DE LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE	124
Conclusions	131
MOTIVATIONS POUR SUIVRE UN COURS DANS UNE LANGUE ETRANGERE	132
Conclusions	139
DE LA COMPETENCE PLURILINGUE	139
LES AVANTAGES/DESAVANTAGES DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE	142
Rôle de la langue maternelle	145
Les avantages linguistiques de l'enseignement plurilingue	147
Avantages et/ou obstacles dans la transmission des savoirs disciplinaires	150
REPRESENTATIONS COMMUNES DES LANGUES	152
Conclusions	162
COMPARAISON DES RESULTATS (UAIC ET UBB)	162
ÉTUDIANTS BA	163
ÉTUDIANTS MA/DOCTORAT	166
PROFESSEURS	168
CONCLUSIONS	169
CHAPITRE 5	171
LES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	171
LES PROFESSEURS	171
PROFILS LINGUISTIQUES ET PARCOURS LANGAGIERS	172
CA : Faculté de chimie (annexe 9)	172
IA : faculté d'économie et administration des affaires (annexe 10)	173
OG : faculté de psychologie et sciences de l'éducation (annexe 11)	174
DA : doyen à la faculté d'économie (annexe 12)	175
LC : professeur d'anglais à la Faculté d'économie (annexe 13)	176
MS : professeur de linguistique roumaine à la Faculté des Lettres (annexe 14)	176

AC : professeur d'anglais à la Faculté des Lettres (annexe 14)	176
CP : faculté de psychologie (annexe 15)	177
GOI : professeur à la faculté de géographie (annexe 16)	178
DE LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE A L'UAIC	179
Obstacles pour la mise en place d'un enseignement plurilingue	188
Avantages/inconvénients de l'enseignement plurilingue	191
NIVEAU/CRITERES POUR ENSEIGNER/SUIVRE UN COURS PLURILINGUE	196
Impact des langues sur la discipline académique	198
De la traduction	201
Quelles langues pour quelles disciplines ?	202
Représentations des langues	203
LES ETUDIANTS	205
PROFILS LINGUISTIQUES ET PARCOURS LANGAGIERS	205
OO : Faculté de droit, niveau master, spécialisation : droit européen (annexe 17)	205
MC : Faculté des Lettres, niveau master, spécialisation : traduction et terminologie (annexe 18)	207
AA : Faculté d'économie, niveau doctorat (annexe 19)	208
PR : Faculté de philosophie, niveau Bachelor (annexe 20)	209
SI : Faculté des lettres, niveau Bachelor (annexe 21)	210
SP : Faculté de chimie, spécialisation : chimie de l'environnement ; témoignage (annexe 22)	211
DE LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE A L'UAIC	212
AVANTAGES /INCONVENIENTS DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE	215
DE LA COMPETENCE PLURILINGUE	218
Quelles langues pour quelles disciplines ?	220
IMPACT DES LANGUES SUR LA DISCIPLINE ACADEMIQUE	221
CHAPITRE 6	224
<hr/>	
DISCUSSION DES RESULTATS	224
INTRODUCTION	224
DES ACTEURS PLURILINGUES: DES COMPETENCES DECLAREES	224
COURS "DE" LANGUES OU COURS "EN" LANGUES	225
REPRESENTATIONS STEREOTYPEES DE LA COMPETENCE ET DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUES	226
Le statut de l'anglais dans les représentations des professeurs et étudiants de l'UAIC	226
Représentations des avantages/inconvénients de l'enseignement plurilingue	231
DNL enseignée dans une autre langue que le roumain: obstacles cognitifs	231
Non-maîtrise du code linguistique: obstacles dans l'acquisition de la discipline	232
Enseignement plurilingue: effets positifs	233
Avantages professionnels	233
Avantages linguistiques	234
Impact perceptuel	234
REPRESENTATIONS DE LA COMPETENCE PLURILINGUE	236

Conception unilingue du fonctionnement langagier	237
Représentations stéréotypées des langues	238
CONCLUSIONS PROVISOIRES	238
CHAPITRE 7	240
CONCLUSIONS GENERALES	240
RAPPEL DES OBJECTIFS ET DE LA METHODE DE RECHERCHE	240
PRINCIPAUX RESULTATS	240
APPORTS ET PERSPECTIVES	242
BIBLIOGRAPHIE	244

A Ionuț et à Marc

Liste des abréviations

CECRL: Cadre européen commun de référence pour les langues

CP: compétence plurilingue

DNL: discipline non linguistique

DYLAN: Dynamique des langues et gestion de la diversité

EP: enseignement plurilingue

UAIC: Université Alexandru Ioan Cuza

UBB: Université Babeş-Bolyai

R: représentations

RS: représentations sociales

INTRODUCTION

Contexte, objet et objectifs de recherche

Selon l'article 13 de sa Constitution, la Roumanie est un État officiellement unilingue; le roumain est la langue officielle du pays. L'Université Alexandru Ioan Cuza (désormais UAIC) de la ville de Iași, située en Moldavie, à l'est de la Roumanie, suit ce "modèle" et institue le roumain comme langue officielle d'enseignement. Toutefois, des exceptions peuvent être faites : l'enseignement de certains cours/séminaires par l'intermédiaire des langues de circulation internationale, notamment l'anglais et le français. Il en est de même pour l'enseignement du primaire au tertiaire stipulé par l'article 32, paragraphe 2 de la Constitution de la Roumanie : "L'enseignement de tous les degrés est dispensé en roumain. Dans les conditions prévues par la loi, l'enseignement peut être aussi dispensé dans une langue de communication internationale." Ainsi, dans le système éducatif roumain (du primaire à l'enseignement supérieur), les concepteurs des politiques linguistiques laissent une place considérable à l'enseignement/apprentissage des langues de circulation internationale, surtout de l'anglais et du français, suivies par l'allemand, l'espagnol et l'italien. De ce fait, la plupart des Roumains sont supposés devenir plurilingues dès l'âge de 9 ans (au vu de la Loi de l'enseignement (1995/2011) qui introduit l'enseignement d'une langue de circulation internationale à partir de l'âge de 9 ans, en 3ème primaire). Bien que les Roumains soient déjà plurilingues avant l'entrée à l'Université (ils parlent, comprennent et écrivent plus de deux langues), il n'y a pas d'instance concrète, à la sortie du lycée, qui permette à un plus grand nombre d'étudiants de mettre à profit leur répertoire pluriel (sauf les étudiants en lettres qui sont supposés devenir des spécialistes en langues et les rares cas d'étudiants qui suivent un cours dans une autre langue que le roumain, généralement l'anglais et le français). Depuis quelques années, nous assistons à une multiplication de cours enseignés dans une autre langue que celle officielle dans l'enseignement roumain au niveau secondaire et tertiaire. Pour ce qui est de l'UAIC, il y a une volonté de la part des concepteurs de politique linguistique d'introduire, parallèlement au roumain, plus de cours enseignés dans des langues de circulation

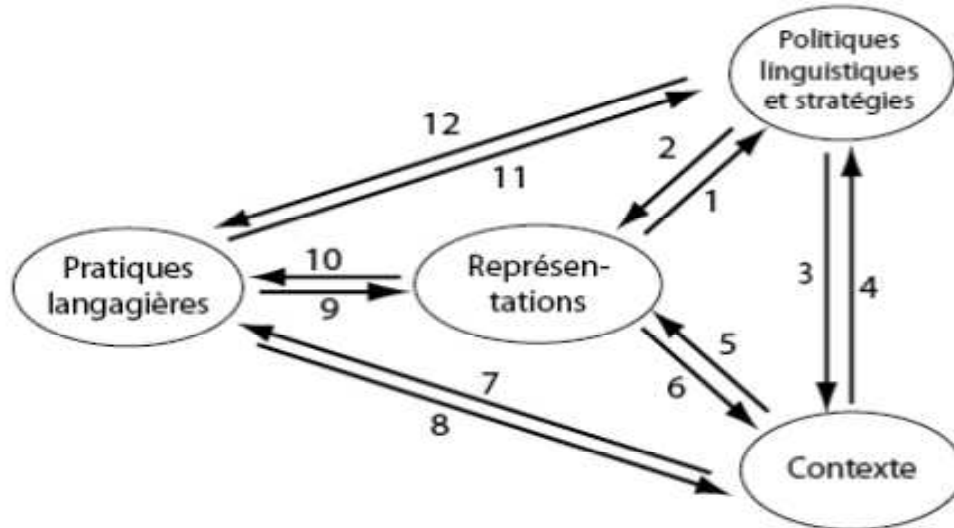
internationale. La stratégie de l'Université a été mise en place notamment avec la Faculté d'économie et administration des affaires qui a introduit, depuis 2010, plusieurs cours enseignés en anglais au niveau bachelor et master. Le cas de la Faculté d'économie n'est pas isolé : d'autres facultés comme celles d'informatique, de physique, de philosophie et de géographie ont introduit des cours enseignés surtout en anglais et au niveau master, et en français dans une moindre mesure.

Dans ce nouveau contexte d'enseignement, nous nous intéressons à la manière dont ces cours plurilingues sont perçus par les professeurs et les étudiants de l'UAIC. Est-ce qu'ils y sont favorables/défavorables et pourquoi? Est-ce qu'ils y voient des avantages ou des avantages et de quelle nature? Faut-il avoir un certain niveau linguistique afin de pouvoir suivre ces cours? Notre objectif est donc de faire surgir les représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues chez les professeurs et les étudiants de l'UAIC. Cet objectif de recherche s'inscrit en ligne directe de la problématique du projet européen DYLAN¹ (Dynamique des langues et gestion de la diversité) qui s'est déroulé sur cinq ans, de 2006 à 2011. Son objectif principal a été de montrer "en quoi et sous quelles conditions la diversité linguistique qui prévaut en Europe constitue un atout plutôt qu'un obstacle" (Berthoud, 2010: 7) dans divers contextes, notamment les institutions européennes, les entreprises et les systèmes éducatifs, contextes qui ont représenté les trois terrains de recherche des dix-huit universités impliquées dans le projet. Pour plus de détails concernant les objectifs spécifiques de chaque équipe de recherche, voir Berthoud, 2010.

Le cadre analytique du projet repose sur quatre dimensions qui sont interreliées : les pratiques langagières, les représentations du plurilinguisme et de la diversité linguistique, les politiques linguistiques et le contexte dans lequel les acteurs sociaux interviennent. Nous empruntons, ci-dessous, la représentation et la description du cadre d'analyse du projet DYLAN à Berthoud (2010: 7).

¹ Dylan est un projet intégré (IP) du 6^{ème} programme-cadre européen, issu de la priorité 7, "Citoyenneté et gouvernance dans une société fondée sur la connaissance".

Questions centrales du projet Dylan : "How do businesses, European institutions and bodies and higher educational establishments draw on monolingual and /or multilingual resources, and which arguments do they use in doing so? How do individuals communicating in these terrains exploit monolingual and /or multilingual resources, and which arguments do they use in doing so? Under what conditions can multilingualism be seen as an asset or a drawback for businesses, European institutions and bodies and in higher educational establishments ? (Dylan: 2011)



Chaque domaine de la figure 1 symbolise une relation susceptible d'être analysée dans l'examen des processus de développement et de mise en oeuvre des répertoires plurilingues. Par exemple, la flèche 1 renvoie à la manière dont les représentations du plurilinguisme influencent les politiques et les stratégies linguistiques. La flèche 5 renvoie à la façon dont un contexte donné est perçu par les acteurs sociaux et influence leurs représentations du plurilinguisme. La flèche 4 montre comment la politique linguistique modifie le contexte et la flèche 7, comment ces modifications ont un impact sur les pratiques langagières. Quant à la flèche 9, elle réfère à la façon dont les pratiques langagières constituent des objets de représentations, exprimées dans le discours, et qui ont un impact (flèche 1) sur les politiques et les stratégies linguistiques (Berthoud , 2010: 7).

Cette thèse fait référence au troisième terrain de recherche du projet DYLAN, à savoir aux systèmes éducatifs au niveau tertiaire qui "vise à étudier les relations entre pratiques langagières, politiques linguistiques et représentations dans le contexte des systèmes éducatifs, et en particulier de l'enseignement tertiaire, avec une focalisation sur des dimensions et interrelations spécifiques selon les équipes de recherche " (Berthoud, 2010: 14).

Méthodes

Notre thèse de doctorat repose sur quatre types de discours, moyen privilégié d'accès aux R de la CP et de l'EP:

1. discours des documents officiels de politique linguistique (La Charte de l'Université,

les Stratégies de politique linguistique à l'UAIC pour les années 2003-2007),

2. expérience préliminaire qui a donné lieu à un discours sur la notion de "maîtrise" des langues, expérience qui a alimenté notre cadre théorique et méthodologique,

3. discours issu des réponses à deux types de questionnaires "d'administration directe" (Campenhoudt et Quivy, 2011), destinés l'un aux professeurs et l'autre aux étudiants,

4. discours produit dans des entretiens semi-directifs (quatorze) avec des professeurs et des étudiants des trois niveaux d'études de l'UAIC, à savoir bachelor, master et doctorat.

Données

Nos données s'appuient sur le cadre méthodologique du projet DYLAN. Pour les entretiens semi-directifs, nous avons utilisé le canevas de questions que l'Université de Lausanne et l'Université de Genève ont utilisé dans sa tâche numéro trois pour le terrain de recherche à l'Université de Zurich et, pour les questionnaires, nous avons employé ceux de l'Université Babeş-Bolyai de Cluj (désormais UBB) en Roumanie.

Traitement et analyse des données

Les entretiens semi-directifs ont été audio-enregistrés, transcrits en roumain et ensuite traduits en français. La passation des questionnaires et les entretiens semi-directifs ont eu lieu en 2009.

Nous avons procédé à une analyse de contenu des R. Elle repose sur trois thématiques : R des avantages/inconvénients de l'EP, R de la CP et R des langues en général.

Plan

Nous avons divisé notre travail en deux parties et 7 chapitres. La première partie porte sur les concepts théoriques sur lesquels nous avons élaboré la démarche méthodologique et sur le contexte de la recherche. Les concepts que nous avons développés sont essentiellement ceux de compétence et enseignement plurilingues, de représentations sociales (RS), d'attitudes et de stéréotypes.

La deuxième partie présente la recherche proprement dite, ainsi que la discussion des

résultats.

Dans le premier chapitre, nous nous intéressons d'abord à la notion de CP, nous présentons ensuite la théorie linguistique des RS et nous finissons par les atouts ou inconvénients du bi-/plurilinguisme, tels qu'ils ressortent des recherches effectuées jusqu'ici, notamment aux niveaux primaire et secondaire et, plus récemment, au niveau tertiaire.

Dans le deuxième chapitre, nous décrivons le terrain de recherche, c'est-à-dire la ville de Iași et l'UAIC.

Dans le troisième chapitre, nous présentons notre démarche méthodologique, à savoir le recueil de données, la description des questionnaires et des entretiens semi-directifs et la population retenue pour la recherche.

Dans le quatrième chapitre, nous présentons les résultats obtenus aux questionnaires. Une comparaison entre les résultats de l'UAIC et de l'UBB sera faite dans ce même chapitre.

Dans le cinquième chapitre, nous présentons les résultats obtenus aux entretiens semi-directifs.

Dans le sixième chapitre, nous analyserons les résultats obtenus aux questionnaires et aux entretiens semi-directifs.

Finalement, le septième et dernier chapitre portera sur les conclusions et les perspectives de recherche.

**PREMIERE PARTIE : CADRE
CONCEPTUEL**

Chapitre 1

La compétence et l'enseignement plurilingues: attitudes, stéréotypes et représentations sociales

Introduction

Dans ce chapitre, nous procédons à une théorisation des concepts clés de notre thèse de doctorat. Nous passerons d'abord en revue les notions de compétence linguistique, de compétence de communication et de compétence interactionnelle, sans nous attarder sur les composantes de la compétence linguistique, telles que la compétence grammaticale, phonologique, lexicale et syntaxique. Nous explorerons ensuite, dans la littérature scientifique, les différentes définitions de la CP, afin de présenter les caractéristiques de celle-ci, et ce dans le but de rendre la notion plus opératoire dans le contexte sociolinguistique roumain. Puis, nous présentons la notion de représentations, telle qu'elle a été étudiée en linguistique. Finalement, nous nous focalisons sur les atouts et/ou inconvénients du bi-/plurilinguisme dans les recherches faites jusqu'à présent à ce sujet.

La compétence plurilingue

De la compétence linguistique à la compétence de communication

La notion de compétence n'a cessé de nourrir la réflexion dans l'ensemble des disciplines ayant comme objet d'étude non seulement les productions langagières, mais aussi ce qui a trait au monde du travail, de la formation et de l'école. En outre, elle a subi d'importantes critiques et extensions à partir de son apparition, avec Chomsky (1965), dans le champ de la linguistique, notamment en tant que compétence linguistique. Cette dernière - "comprise comme la faculté d'un locuteur/auditeur idéal de comprendre et de produire tous les énoncés grammaticaux de sa langue et, surtout, d'évaluer la grammaticalité de chaque énoncé produit" (Lüdi, 2006: 175) - a été critiquée par Dell Hymes (1971) du fait de sa vision "homogénéisante" et "mentaliste"

(il s'agit d'un système intériorisé de règles de grammaire) de la langue et de sa restriction à la notion de compétence grammaticale:

Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener, in a completely homogenous speech-community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitations, distractions, shifts of attention and interest, and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance". (Chomsky, 1965: 3)

Selon Chomsky (1965), la compétence linguistique serait donc "the tacit knowledge of language structure, that is, knowledge that is commonly not conscious or available for spontaneous report, but necessarily implicit in what the (ideal) speaker-listener can say." (Chomsky, 1965: 19, cité par Herdina et Jessner, 2002: 31). La définition de la compétence linguistique que propose Chomsky renvoie à une conception monolingue du fonctionnement langagier.

A la suite de Chomsky, Hymes (1971) propose, dans le but d'élargir cette conception restrictive, la notion de compétence communicative. Malgré les extensions que Hymes (1971)² apporte à la compétence linguistique de Chomsky, la compétence communicative a été à son tour critiquée parce qu'elle renvoie à une vision monolingue du fonctionnement langagier, c'est-à-dire qu'elle s'est construite sur le modèle du natif comme locuteur idéal (Sabatier, 2008: 122, Pekarek Doehler, 2006: 14, Coste, 1997: 9). Cependant, mis à part les critiques³ apportées à la compétence de communication, celle-ci constitue un pas en avant dans la conceptualisation du fonctionnement langagier, puisqu'elle "est caractérisée par les capacités, les connaissances et les dispositions de type sociolinguistique et pragmatique", caractéristiques qui faisaient défaut à la compétence linguistique de Chomsky, qui voyait le locuteur comme un sujet opérant dans un contexte abstrait.

Toutefois, ces caractéristiques sont, selon Coste (1997: 10), celles de

² A savoir l'aspect sociolinguistique (la capacité d'utiliser les règles grammaticales dans un contexte social), et pragmatique de la compétence langagière, mais aussi l'introduction de notions comme "*heterogenous speech community*" - en résonance à la "*homogenous community*" de Chomsky – et "*heterogenous speaker*".

³ "[...] les traitements empiriques et théoriques auxquels donne lieu la notion de compétence de communication ne réussissent pas à se libérer totalement d'une vision individualisante, voire mentaliste des compétences: la production de l'apprenant continue à être comprise comme le produit de l'extériorisation de savoirs et de savoir-faire déposés dans son cerveau, et assumés comme étant universellement disponibles une fois qu'ils sont acquis" (Doehler et Mondada, 2006: 15).

locuteurs implicitement présumés natifs monolingues ou, du moins, considérés comme opérant dans des instances de communication endolingue (c'est-à-dire mettant en présence des personnes réputées avoir une connaissance parfaite et homogène des ressources du médium utilisé, langue première pour ces personnes).

Cela nous renvoie de nouveau à une conception monolingue de la compétence langagière, que nous essayons de dépasser, justement parce que les êtres communicants ne fonctionnent pas dans des contextes abstraits et n'ont pas tous la maîtrise des langues de leur répertoire pluriel.

Cette nouvelle perception du fonctionnement langagier aura des prolongements dans la compétence interactionnelle – un autre élargissement de la notion de compétence - de Young (1999), qui en est le promoteur.

De la compétence de communication à la compétence interactionnelle

La compétence interactionnelle est en quelque sorte une extension de la compétence de communication. Elle est à comprendre comme: "a theory of the knowledge that participants bring to and realize in interaction and includes an account of how this knowledge is acquired" (Young, 1999: 118).

Dans cette nouvelle conception de la compétence, les individus n'opèrent pas seuls dans un contexte spécifique, mais ils entrent en interaction, la connaissance étant donc co-construite. Contrairement à la compétence générale de Chomsky, Young (1999) considère qu'il n'existe pas de compétence langagière générale et affirme qu'il n'y a qu'une "local, context-specific competence" qui peut être observée dans l'interaction. Dans la même perspective, Vasseur (2002) critique la notion de "compétence en langue" qu'elle associe à la compétence linguistique. Cette nouvelle approche de la compétence comme étant interactionnelle amène au premier plan la notion de contexte, notion manquante dans les approches précédentes. C'est l'ancrage de la compétence dans un contexte qui représente donc une avancée dans la conceptualisation ultérieure de la compétence plurilingue. C'est également ce à quoi Sabatier (2008: 121) fait référence quand elle parle de compétence communicative située :

La visée communicative du langage "ne repose pas sur une seule et simple mise en œuvre de structures, capacités et autres savoirs connus séparément a priori, mais plutôt sur l'intégration de ces compétences et autres structures dans l'action. [...] cette compétence communicative apparaît aussi comme une compétence communicative située".

De la compétence interactionnelle à la compétence plurilingue (CP)⁴

La problématique de la notion de CP – d'abord diffusée par les travaux du Conseil de l'Europe – est de grande actualité, comme en témoignent de nombreux ouvrages et articles parus à ce sujet, et notamment le Cadre européen commun de référence pour les langues (dorénavant CECRL), Compétence plurilingue et pluriculturelle de Daniel Coste, Danièle Moore et Geneviève Zarate (1997) et l'ouvrage récent – La compétence plurilingue : regards francophones – coordonné par Danièle Moore et Véronique Castellotti (2008).

À partir des années quatre-vingt-dix, une conception monolingue de l'apprentissage des langues a commencé à être remplacée de plus en plus par une conception plurilingue (Leconte et Mortamet, 2005: 22), et si ce n'est pas dans les représentations et les pratiques langagières courantes, au moins dans les recherches actuelles sur l'enseignement/apprentissage des langues.

Parler de compétence plurilingue inscrit directement cette recherche dans l'approche du projet DYLAN (2005), selon lequel un locuteur plurilingue est "any person who is capable of exploiting plural linguistic resources for socially significant interactions in different forms of monolingual and plurilingual speech".

L'approche que nous avons retenue va sensiblement à l'encontre des conceptions précédentes de la compétence langagière, uniquement centrée sur un sujet monolingue ayant la "maîtrise"⁵ de sa langue maternelle, ou sur un sujet plurilingue qui était vu comme la somme de plusieurs "monolinguisms". Une perception de la compétence des

⁴ D'autres appellations pour la compétence plurilingue: "multilingual proficiency" (Herdina et Jessner, 2004: 53), "multicompetence" (Cook, 1991).

⁵ Voir plus loin dans ce chapitre la discussion sur l'ambiguïté du terme "maîtrise" appliqué aux degrés de connaissances en langues. Pour l'instant, nous nous limitons à en donner l'origine étymologique et sa définition actuelle. "Maîtrise", d'abord *mestrise*, *maistrise* (v. 1165), exprime la qualité de maître dans différentes acceptions de ce mot : d'abord attesté au sens de "commandement d'un vaisseau", il a développé au XII^{ème} s. le sens figuré de "perfection dans la technique digne d'un maître" (Rey, 2010: 1252).

acteurs sociaux - comme étant plurilingue – constitue un changement important non seulement dans les politiques linguistiques éducatives (y inclus les objectifs de l'enseignement/apprentissage des langues), mais aussi dans les RS et les pratiques langagières courantes. En effet, la nouvelle approche se trouve au pôle opposé d'une vision unilingue – représentation influencée par le linguiste américain Bloomfield (1933) – selon lequel le but de l'enseignement/apprentissage des langues était que les apprenants/utilisateurs d'une langue atteignent des connaissances proches de celles d'un locuteur natif – et par la compétence linguistique de Chomsky (1965), les deux ayant fortement marqué nos représentations du comportement langagier. Cette vision unilingue de la compétence entraînerait, pour Pekarek Doehler (2006: 16), le problème suivant dans l'enseignement/apprentissage des langues: le point de référence serait la compétence du locuteur natif unilingue. Cela voudrait dire qu'en termes d'enseignement et d'acquisition d'une langue, les objectifs seraient d'atteindre la maîtrise proche du locuteur natif et qu'en termes d'évaluation, la compétence serait évaluée en fonction de la maîtrise dans une langue donnée.

Selon Dagenais et Jacquet (2008: 87), "le passage d'une conception cloisonnée de la compétence linguistique à une conception plus englobante tenant compte du répertoire langagier de l'individu représente un changement conceptuel majeur". Pour Matthey (2003: 8), ce changement de vision entraîne plusieurs conséquences : la langue n'est plus perçue comme un système, mais comme un ensemble de ressources mobilisables ; à la notion de code linguistique – qui est trop rigide – on préfère celle de répertoire langagier dans lequel toute personne plurilingue peut puiser.

La compétence de communication en langues autres que maternelle(s) est vue, selon l'ancienne conception, comme

venant s'adjoindre à une compétence de communication en langue maternelle ou en langue première. De même, une compétence à communiquer dans une langue vivante² s'adjoindrait à une compétence de communication en langue vivante¹ [...]. L'idéal d'apprentissage de la LV1 consiste à se rapprocher du profil du natif [...] et ainsi de suite.(Coste, 2011).

Dans cette optique, une personne parlant plus d'une langue serait vue comme étant la somme des langues qu'elle parle, chacune étant située dans des compartiments différents du cerveau.

Dans la nouvelle conception, le but de l'apprentissage/enseignement des langues est profondément modifié, dans le sens qu'

il ne s'agit plus simplement d'acquérir la "maîtrise" d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le "locuteur natif idéal" comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place (CECRL, 2000: 11).

Ainsi, en étudiant la CP, nous nous intéressons plus à l'individu en tant qu'acteur social qu'à la langue en tant que système cohérent de règles formelles.

La définition⁶ de la CP que donnent Coste, Moore et Zarate (1997)⁷ et le CECRL pose, à notre sens, un problème de conceptualisation, du moins au niveau terminologique. En effet, plusieurs mots clés relatifs à sa définition s'en dégagent. Ceux-ci demandent une attention particulière : "compétence à communiquer langagièrement", "à des degrés divers", "la maîtrise de plusieurs langues", "superposition et juxtaposition" et "compétence complexe". Le seul à nous poser problème et qui mérite une discussion plus approfondie - "maîtrise de plusieurs langues" – va à l'encontre des autres termes utilisés pour définir la compétence plurilingue. Castellotti (2008: 5) se penche elle aussi sur cet aspect dans un article consacré à la construction d'une école et d'une société plurielles, et elle souligne que:

Maîtrise suppose en effet d'avoir atteint une certaine forme de perfection, "digne d'un maître", dans la technique concernée, et garantit, en quelque sorte, la domination sur le sujet considéré. On peut discerner en filigrane, sous l'emploi de ce terme, des conceptions relevant d'une sorte d'idéal lié à une norme uniforme et désincarnée, ne laissant place ni à l'approximation, ni à l'erreur, et susceptibles de générer une forte insécurité linguistique.

A notre avis, il s'agit d'une contradiction importante qui pourrait faire perdurer des représentations monolingues du fonctionnement langagier.

⁶ "On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. On considère qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences distinctes, mais bien l'existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser" (CECRL, 2000: 129).

⁷ "On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné" (Coste, Moore et Zarate, 1997: 12). Cf. note 6 qui précède.

Particularités de la compétence plurilingue (CP)

Selon Castellotti et Moore (2008), "la CP reste intimement liée à celle de "compétence de communication" (Hymes, 1984) sur laquelle elle s'est construite". Toutefois, "la notion de compétence de communication, si elle tente de rendre compte des aspects interactionnels du contact, reste d'abord caractérisée par la juxtaposition de ses composantes" (Castellotti et Moore, 2008: 17). Ainsi, Coste (2002) compare la CP et la compétence de communication et souligne quelques mouvements majeurs qui les différencient. La particularité première de la CP est son "caractère global, non segmenté et intégratif". Cela veut bien dire qu'elle ne se conçoit donc pas, contrairement à la compétence communicative, comme "une juxtaposition de composantes liées par un rapport d'homologie et potentiellement hiérarchisées sur le modèle des poupées russes ; la CP joue sur la mise en relation, sur un mode déséquilibré, de compétences partielles à la fois différenciées et articulées" (Castellotti et Moore, 2008: 17). La CP est donc conçue comme "déséquilibrée" (le répertoire étant composé de variétés inégalement développées et "maîtrisées" : le niveau de "maîtrise" générale peut varier selon les langues, le profil des capacités langagières peut être différent d'une langue à d'autres, le profil multiculturel peut présenter une configuration autre que le profil multilingue), c'est-à-dire une compétence "partielle".

Une deuxième particularité de la CP que Coste met en avant porte sur sa "dimension dynamique" (Coste, 2002: 118). En effet, au contraire d'une vision unilingue de l'apprentissage des langues – avoir la maîtrise de chaque langue apprise et qui consiste dans l'addition de compétences monolingues – dans la nouvelle vision, "il ne s'agit pas d'aboutir à un objectif final idéalisé, mais de penser au contraire que la compétence plurilingue s'inscrit en permanence dans une évolution". Ce dynamisme est étroitement lié au caractère évolutif de la CP (Castellotti et Moore, 2008: 17).

Le dynamisme, le déséquilibre, le caractère évolutif et "partiel" de la CP sont expliqués dans le CECRL (2000: 106) comme suit :

C'est aussi dans cette perspective que la notion de compétence partielle dans une langue donnée peut avoir un sens: il ne s'agit pas de se satisfaire, par principe ou par réalisme, de la mise en place d'une maîtrise limitée ou sectorisée d'une langue étrangère par un apprenant, mais bien de poser que cette maîtrise, imparfaite à un moment donné, fait partie d'une compétence plurilingue qu'elle enrichit. Il s'agit aussi de préciser que cette compétence dite

"partielle", inscrite dans une compétence plurielle, est en même temps une compétence fonctionnelle par rapport à un objectif délimité que l'on se donne .

Castellotti et Moore (2008) complètent les particularités de la CP en la rapportant aux acteurs sociaux et à son inscription contextuelle :

La compétence plurilingue souligne les effets de leur intégration et de leurs mises en relations, possiblement différenciées, potentiellement mixtes et interpénétrables. La compétence est d'abord conçue comme globale (et englobante), dynamique (susceptible de reconfigurations et d'évolutions suivant un parcours de vie), singulière (différente pour chaque individu), et porteuse de valeurs symboliques et identitaires, susceptibles de réajustements permanents (Moore, 2006b) (Castellotti et Moore, 2008: 16).

Son inscription dans un contexte amène Castellotti et Moore (2008) à redéfinir la CP comme suit :

[...] une première approche de la compétence permettrait de la définir comme l'ensemble *des connaissances mobilisées dans l'action*. La compétence se construit alors dans la capacité du locuteur-acteur à interpréter le contexte, à s'y adapter, à se positionner pour le reconfigurer en jouant localement des ressources linguistico-culturelles à sa disposition (Castellotti et Moore, 2008: 14).

De là, il s'ensuit qu'une CP ne pourrait pas être évaluée et appréciée sans l'ancrer dans une *action* et en fonction donc d'une situation donnée. Nous ne pourrions donc juger de la CP d'un étudiant ou d'un professeur à l'UAIC sans le voir en "action", c'est-à-dire, dans l'interaction.

Ainsi, le terme de "maîtrise" dans le CECRL mis en relation avec la CP est un concept vague qui porte à confusion, qui mélange les choses plutôt que les clarifier : la définition de la CP que donne le CECRL (2000) n'est pas opératoire dans ce contexte si l'on souhaite que les représentations monolingues de la compétence langagière changent. De là, le fait de considérer ce répertoire comme "évolutif" (Beacco et Byram, 2003; Coste, Moore et Zarate, 1997) est tout à fait pertinent puisque "le degré de maîtrise des variétés du répertoire peut évoluer dans le temps, de même que la composition de celui-ci" (Beacco et Byram, 2003: 38).

Le fait que le CECRL ajoute "à des degrés divers" à la définition de CP semble résoudre ce problème, puisque cela suggère que la CP est "différenciée" et que "les langues en

présence ne sont à égalité ni en termes de degré de maîtrise, ni en termes d'ordre et de modalité d'acquisition, ni en termes d'accessibilité/disponibilité d'acquisition, ni quant aux représentations pouvant leur être attachées" (Cali, 2006: 122). Cependant, la définition de la CP – et que nous adoptons nous-mêmes – que donnent Castellotti et Moore (2008: 18) est plus pertinente pour résoudre le problème énoncé ci-dessus, puisque le terme de "maîtrise" n'y apparaît plus :

[...] la capacité à mettre en œuvre, en situation et dans l'action, un répertoire constitué de ressources plurielles et diversifiées, qui permet de se reconnaître et de s'affirmer en tant qu'acteur social plurilingue, apte à gérer le potentiel, le déséquilibre et l'évolutif en fonction de ses interprétations locales de la situation et de ses intentions, symboliques ou non.

Dans la même perspective, Riley (2003: 13) définit le locuteur plurilingue comme suit :

[...] un individu qui est capable d'utiliser à bon escient plusieurs variétés linguistiques. Il possède une forme spécifique de la compétence de communication qui consiste à gérer le répertoire linguistique en fonction d'un éventail large de facteurs situationnels et culturels (domaines; rôles, statuts et identités des participants; actes, stratégies et genres; modalités et canaux; ton, finalités; intertextualité, principes de la conversation et de l'implicite...).

Plusieurs dénominations peuvent être rencontrées pour désigner ce répertoire : "répertoire communicatif" pour Dabène (1994: 153), "répertoire pluriel et dynamique" pour Lüdi (2000: 181), "répertoire plurilingue" pour Murphy Lejeune & Zarate (2003: 37) ou encore "répertoire linguistique" pour Coste (2002: 117). Pour notre part, nous préférons le terme de "répertoire pluriel et dynamique", puisqu'il s'approche le plus de la définition de la CP que nous avons adoptée.

Dans la suite de cette thèse, nous emploierons le terme "maîtrise" dans son acception forte et faible et nous le mettrons entre guillemets.

Pour montrer ce que le terme "maîtrise" peut susciter dans l'esprit des locuteurs roumains, nous allons présenter maintenant quelques affirmations que ceux-ci ont faites par rapport à la définition de ce terme. Mais avant cela, quelques éclaircissements sur la notion de représentations s'imposent.

Les représentations sociales (RS)

La recherche sur les RS est fort abondante (voir à ce propos la bibliographie établie par Jodelet, 1989: 9-43) depuis son apparition, au XIX^{ème} siècle sous la plume du sociologue Durkheim (1895) dans le domaine de la sociologie. De ce fait, la RS se présente comme un terme "fortement polysémique" (Py, 2004) et la notion a connu diverses définitions en fonction du domaine dans lequel elle a été étudiée. Pour notre part, nous nous intéressons aux RS telles qu'elles ont été étudiées en linguistique.

Avant d'examiner concrètement les RS de la CP et de l'EP chez les professeurs et les étudiants de l'UAIC, quelques clarifications relatives aux termes d'"attitudes", de "stéréotypes" et de "représentations sociales" s'imposent. En tant que linguiste, nous proposons un accompagnement théorique de ces notions, afin d'apporter un éclairage suggestif dans l'analyse de nos données.

Attitudes, stéréotypes et représentations sociales

Attitudes

Longtemps, "attitudes" et "RS", deux notions empruntées à la psychologie sociale, ont été utilisées les unes à la place des autres (Doise, 1989 ; Moore, 2001: 12) à cause des points communs de rencontre qu'elles connaissent. Ainsi, les attitudes sont généralement définies comme des "dispositions psychiques latentes à des comportements et actions précis" (Kolde, 1981, cité dans Lüdi & Py, 2003: 91). Cette définition donne à voir que les attitudes ne sont pas directement observables, mais elles peuvent, en revanche, "être inférées à partir d'observations spécifiques sur le plan du comportement et du discours" (Castellotti et Moore, 2002: 8, Lüdi et Py, 2003: 90). Elles "se rapportent à des objets sociaux [...] et se manifestent comme sentiments d'ouverture ou fermeture, d'attrait ou répulsion, de sympathie ou indifférence, d'admiration ou dédain, etc." (Lüdi et Py, 2003: 88). Ces "objets sociaux" peuvent être des langues particulières auxquelles on attribue des caractéristiques spécifiques, telles la musicalité, la clarté, l'utilité, etc. (Lüdi et Py, 2003: 88). Elles peuvent être suscitées auprès de communautés qui utilisent une variété

linguistique, ou par des infractions à la norme (Lüdi et Py, 2003: 88). Les attitudes sont, selon Lüdi et Py (2003) étroitement liées à des croyances relatives à ces objets sociaux. Par exemple, quelqu'un estime qu'une langue est expressive (croyance), parce qu'il se sent attiré par cette langue-là (attitude) (Lüdi et Py, 2003: 97).

Stéréotypes

Le stéréotype constitue, quant à lui, "une forme spécifique de verbalisation d'attitudes, caractérisé par l'accord des membres d'un même groupe autour de certains traits, qui sont adoptés comme valides et discriminants pour décrire un autre (l'étranger) dans sa différence" (Tajfel, 1981: 115, cité par Castellotti et Moore, 2002: 8). Contrairement aux attitudes, les stéréotypes seraient donc des expressions verbales qui se présentent, selon Oesch-Serra et Py (1997) comme des "formules toutes faites", des "éléments sémiotiques préfabriqués" ou des "passe-partout verbaux". Ils ont une "existence essentiellement discursive" et ils jouent le rôle "d'évidences pratiques" (Oesch-Serra et Py, 1997). Leur caractéristique principale est "l'attribution d'une propriété à un groupe social, à un de ses membres, ou encore à un objet ou à une institution considérés comme emblèmes de groupe" (Oesch-Serra et Py, 1997).

Représentations sociales (RS)

La définition de la RS s'est imposée avec Moscovici (1961: 26), le premier à avoir théorisé la notion, comme "une modalité de connaissance particulière ayant pour fonction l'élaboration des comportements et la communication entre individus". A ce sujet, Jodelet (1989: 53) distingue cette forme de connaissance de la connaissance scientifique en attirant l'attention que cette première est tout aussi légitime comme objet d'étude que cette dernière "en raison de son importance dans la vie sociale, de l'éclairage qu'elle apporte sur les processus cognitifs et les interactions sociales". Ainsi, elle définit la RS comme "une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social". (Jodelet, 1989: 53). Si la psychologie sociale offre le cadre conceptuel des RS, la linguistique lui apporte le discours comme lieu de construction et transmission de ces mêmes RS (Py, 2000). Dans le même ordre d'idées, Jodelet (1989: 48) considère que les R sont observables dans le discours, "elles circulent dans le discours, sont portées par les mots" et c'est là le lien entre le psychologique et le linguistique.

Ainsi, Py (2004) montre quelle est la nature et le rôle des RS. Il place le discours au centre de la compréhension des RS : "le discours est le milieu naturel par excellence des RS [...]. C'est par le discours qu'elles existent et se diffusent dans le tissu social [...]. Le discours est plus spécifiquement le lieu où les RS se constituent, se façonnent, se modifient ou se désagrègent" (Py, 2004). Ainsi, le langage revêt pour Py (2004) deux formes : un objet possible de RS et un lieu d'existence de ces mêmes RS. D'autres concepts clés que Py met en avant dans la compréhension de la nature et du rôle des RS sont les "RS de référence" et les "RS d'usage". Les premières sont énoncées de manière plus ou moins décontextualisées et prennent la forme d'expressions verbales préfabriquées, maximes, clichés, dictons, proverbes ou expressions stéréotypées. Il s'agit de représentations stéréotypées. Les secondes sont, selon lui, associées à un contexte pratique ou discursif, c'est-à-dire qu'elles s'élaborent au fil du discours/de l'interaction. Il arrive que les deux se croisent mutuellement. Gajo (2000) préfère appeler les premières des "préconstructions" et les secondes des "co-constructions" (Gajo, 2000: 40). Les premières sont largement implicites et stables, tandis que les secondes sont explicites et changeantes. Les premières relèvent d'une position "objectivante" des représentations – "les représentations existent, indépendamment des situations d'interlocution dans lesquelles elles sont exprimées", les deuxièmes relèvent d'une position "constructionniste" – "les représentations n'existent que dans et par la communication, au moment où elles sont actualisées par les acteurs sociaux" (Gergen, 1999, cité par Muller et de Pietro, 2001: 52).

Pour Berthoud (2001), les R constituent également des topiques et des objets de discours : "Le discours donne à voir des représentations, qui sont tout à la fois des reflets et des moyens de les structurer, le discours apparaissant tout à la fois comme trace et comme outil des représentations" (Berthoud, 2001: 150).

Pour Lüdi et Py (2003: 98), les RS sont "des microthéories socialement partagées et prêtes à l'emploi, suffisamment vagues pour faciliter un large consensus et une application étendue". La propriété qui assure la diffusion sociale des RS est, selon les mêmes auteurs, "le fait qu'elles soient liées, comme les attitudes, à des fragments de discours en circulation dans une communauté donnée" (Lüdi et Py, 2003: 98).

Généralement, les RS ont tendance à résister au changement, fait qui amène les sujets à

les modifier plutôt qu'à les remplacer ou les abandonner (Py, 2004). De ce fait, le discours "permet non seulement de formuler des représentations, mais aussi de les concilier avec une expérience qui pourrait les mettre en danger" (Oesch Serra et Py, 1997, cité par Lüdi et Py, 2003: 99). Cette adaptation peut, selon Py (2004), se manifester par des procédés tels la modalisation, la mention ou la réduction du domaine d'application : "les RS prennent leur forme initiale à travers des formules primitives stéréotypées et font ensuite l'objet d'un travail de reformulation par atténuation, modélisation, réduction ou déplacement du domaine d'application ou encore attribution à un énonciateur aussitôt contesté" (Py, 2004).

Nous nous focaliserons dans cette thèse de doctorat sur du "discours sur" l'EP et la CP. C'est dans ce discours que nous allons retrouver les traces des RS.

Représentations de la maîtrise des langues : expérience préliminaire

Puisque la notion de "maîtrise" d'une langue ou des langues est toujours très présente dans les RS de la compétence, nous avons demandé aux locuteurs roumains ce que signifiait "maîtrise d'une langue" ("a stăpâni o limbă") pour eux. Cette expérience a été menée avant la passation des questionnaires et la réalisation des entretiens semi-directifs et a eu comme but de confirmer l'idée selon laquelle le terme "maîtrise" continue à faire circuler des représentations monolingues du fonctionnement langagier, à savoir le locuteur natif comme modèle d'enseignement/apprentissage des langues.

La conception de la "maîtrise des langues" des locuteurs roumains est très proche des R ordinaires du locuteur plurilingue, représentations que Castellotti (2006: 321) énumère comme suit :

Il parle au moins 3 langues, parmi lesquelles obligatoirement l'anglais, de préférence le français et, au choix: une langue de proximité (allemand, italien); une langue de grande diffusion (espagnol, chinois mandarin, arabe standard); une langue exotique, mais de bonne famille (japonais, coréen, norvégien) [...]. Il a appris ses langues dans la petite enfance, essentiellement de manière "naturelle" [...]. Il a une compétence de "quasi-natif" (near-native speaker) dans ces trois langues (ou au moins deux d'entre elles) aussi bien à l'écrit qu'à l'oral et il ne fait pas de mélanges entre elles lorsqu'il communique avec des tiers.

Ces R participent d'une conception unilingue du locuteur plurilingue, c'est-à-dire une conception de sa compétence en langues qui est composée d'une addition de

compétences proches de celles du locuteur natif.

Le terme de "maîtrise" ne saurait être séparé, dans l'esprit des locuteurs roumains, de son sens fort, "perfection". Ainsi, la "maîtrise" d'une langue, liée à l'idée de "perfection digne d'un maître", a la même résonance dans la perception d'une locutrice roumaine à qui nous avons demandé de nous dire spontanément ce que "la maîtrise de plusieurs langues" signifiait pour elle. Nous citons ci-dessous ce qu'elle nous a communiqué.

Ot⁸: Păi, plecând de la ceea ce înseamnă "maîtrise", care sună a "măiestrie", nu numai că ar trebui să fii capabil să conversezi în mai multe limbi, ci să le și stăpânești⁹ la un nivel cât mai înalt, cam la același nivel cu limba maternă. Să fii capabil să înțelegi dedesubturi, sensuri ascunse, argou etc.

Ot: Ben, partant de ce que "maîtrise" signifie, qui a l'air de vouloir dire măiestrie (maîtrise, en roumain), quelqu'un doit être capable non seulement de tenir une conversation en plusieurs langues, mais aussi de les "maîtriser" à un plus haut degré possible, presque au même niveau que sa langue maternelle. Être capable de comprendre les sens cachés, de l'argot, etc.

Voilà donc un exemple qui a de quoi nourrir les esprits monolingues ! La définition que notre interlocutrice donne à la "maîtrise" relève d'une vision morcelée, segmentée, de la CP : "les "maîtriser" à un plus haut degré possible, presque au même niveau que sa langue maternelle". Elle associe donc la "maîtrise" de plusieurs langues à la perfection dans chacune d'entre elles, presque au même degré que sa langue maternelle. Cette définition manifeste une conception unilingue de la CP.

Beacco et Byram (2004: 38), dans le "Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives", semblent donner à notre interlocutrice une réponse concernant la "maîtrise" de plusieurs langues : il s'agit donc d'un répertoire

non nécessairement homogène. Être plurilingue ne signifie pas maîtriser à un haut degré un nombre impressionnant de langues, mais s'être créé une compétence d'utilisation de plus d'une variété linguistique, à des degrés de maîtrise non nécessairement identiques et pour des utilisations diverses (participer à une conversation, lire ou écrire des textes).

⁸ Bilinguisme successif (roumain, italien, anglais, français, espagnol).

⁹ "A stăpâni": A cunoaște foarte bine un domeniu de activitate, o specialitate, o doctrină; a poseda cunoștințe temeinice (teoretice și practice) într-un anumit domeniu. Expr. A stăpâni o limbă (străină) = a vorbi corect și curent o limbă (străină) (<http://dexonline.ro/search.php?lexemId=54191>); Traduction: Connaître très bien un domaine d'activité, une spécialisation, une doctrine; avoir des connaissances solides (théoriques et pratiques) dans un certain domaine. Expression "A stăpâni o limbă (străină)" = "parler correctement et couramment une langue (étrangère)".

La CP est à comprendre donc dans le sens "d'utilisation" des langues en présence, comme l'avait suggéré Grosjean (1987: 115) dans son article "Vers une psycholinguistique expérimentale du parler bilingue" :

Bilinguisme ne correspond pas à maîtrise (équivalente ou non) de deux langues mais plutôt à l'utilisation des deux langues, utilisation qui est elle-même contrôlée par une série de facteurs psycho-sociologiques tels que le bilingue lui-même, les personnes qu'il fréquente, les situations d'interaction, etc.

Dans la même perspective, nous avons demandé à des locuteurs roumains – d'anciens étudiants de l'UAIC – de nous écrire, en quelques lignes, ce qu'ils entendaient par "la maîtrise de plusieurs langues", afin de vérifier, en interprétant leur discours, ce qui leur venait à l'esprit concernant ce sujet.

OI (bilingue: russe/roumain)¹⁰: Păi, să te descurci într-o conversație cu cei pentru care această limbă este natală, plus să înțelegi chestiile specifice acelei limbi (umor, expresii tipice, să faci diferența între o ironie și o laudă sau chestii de genul ăsta), la care se mai poate adauga și exprimarea într-o formă vie, adică să nu folosești un limbaj de lemn sau sec. Poți să cunoști germana, franceza și finlandeza.....dar să nu îți permiți (ca timp) să stai câte 2 ani în fiecare țară vorbitoare ca să cunoști foarte bine aceste limbi.....deci ești bun, nu perfect, dar le stăpânești. Păi, din perspectiva limbii ruse....este evident că de când sunt plecat...mă exprim mult mai greu. Stăpânesc, cunosc mentalitatea limbii, nu există frază pe care să nu o înțeleg.....indiferent că vine din mediul academic sau din spatele blocului; asta de fapt înseamnă să stăpânești o limbă.... să vorbești și elevat cu dom profesor...și cu băiețașul de la colțul blocului.... asta e a stăpâni, și să nu pici de prost când ești luat peste picior.

OI (bilingue: russe/roumain): Ben, se débrouiller dans une conversation avec ceux pour lesquels la langue respective est maternelle plus comprendre des choses spécifiques de cette langue (de l'humour, des expressions typiques, faire la différence entre une ironie et une louange, ou des choses de ce genre), on peut ajouter s'exprimer d'une manière vivante, c'est-à-dire ne pas utiliser une langue de bois ou sèche. On peut connaître l'allemand, le français et le finlandais.... mais ne pas se permettre (faute de temps) de séjourner deux ans dans chaque pays pour connaître très bien ces langues... on est donc bon, mais pas parfait, mais on les maîtrise. De la perspective de la langue russe, il est évident que depuis que je suis parti, j'ai du mal à m'exprimer. Je maîtrise, je connais la mentalité de la langue, il n'y a pas de phrase que je ne connaisse pas... que ce soit académique ou de la rue; en fait, c'est ce que veut dire maîtriser une langue... parler de manière éloquente autant avec un Monsieur Professeur qu'avec

¹⁰ Bilinguisme simultané.

quelqu'un au coin de la rue... c'est cela que veut dire "maîtriser", ne pas être pris pour un imbécile quand on se moque de toi".

Notre interlocuteur semble être partagé entre une vision fonctionnelle du langage ("se débrouiller dans une conversation") et une autre "idéaliste" ("avec ceux pour lesquels la langue respective est maternelle"), comme si le fait de se débrouiller dans une langue était pertinent seulement dans l'interaction avec un natif de la langue respective. Ensuite, la "maîtrise" des langues serait possible selon lui si chacun se permettait de passer deux ans dans un pays pour "connaître très bien ces langues". Et si tout le monde n'a pas cette occasion, "on est bon, mais pas parfait". Nous observons dans son discours ce que Lüdi (2003: 10) appelle "le bilingue de nos préjugés" :

il correspond à une sorte de prototype idéal, une combinaison possible de compétences (deux langues de culture, acquises simultanément comme langues premières, utilisées avec une maîtrise équilibrée, c'est-à-dire également parfaite, quotidiennement et dans des situations de communication nombreuses et variées).

Une autre Roumaine limite la "maîtrise" de plusieurs langues à la seule "maîtrise" du code linguistique : son discours s'y réfère plusieurs fois :

Man¹¹: "Maîtrise" înseamnă nu să cunoști foarte bine lexicul, ci să cunoști gramatica și mecanismele ei, în așa fel încât să poți prinde esența limbii. Mă gândesc acum la limba română. Există români care nu stăpânesc limba română. "Maîtrise" înseamnă să poți face analogii în construcții gramaticale când vorbești, chiar dacă nu știi ceva, că nu ai auzit, îți dai seama că e corect pentru că aplici o regulă."

Man: "Maîtrise" ne signifie pas connaître très bien le lexique (d'une langue), mais connaître sa grammaire et ses mécanismes, de sorte que quelqu'un comprenne l'essence de la langue. Je réfléchis maintenant au roumain. Il y a des gens qui ne maîtrisent pas la langue roumaine. "Maîtrise" veut dire, pouvoir faire, quand on parle, des analogies dans des constructions grammaticales, même si l'on ne sait pas quelque chose, parce qu'on n'a pas entendu, on se rend compte que c'est correct puisqu'on applique une règle.

Le discours de cette locutrice est déterminé par une vision de la langue proche de celle de Chomsky. Selon elle, la compétence des acteurs sociaux ne peut être que purement grammaticale. Elle ressortirait d'une conception de la langue qui consisterait, selon Castellotti (2002: 12):

¹¹ Langues en présence : roumain, français, anglais et italien.

à travailler sur du déjà-là, soit qu'il s'agisse de matériau inné (grammaire générative), ou de connaissances existantes (modèle éducatif traditionnel). La "maîtrise" des langues ne se module pas "dans la variabilité des usages et des apprentissages".

Le dernier exemple que nous allons citer nous paraît plus approprié pour la définition que nous avons adoptée de la CP. Il s'agit de l'exemple d'un roumain ayant appris le français et l'anglais à l'école, mais ne l'ayant jamais utilisé jusqu'à l'âge de 24 ans, quand il est arrivé en Suisse francophone pour faire des études de gestion d'entreprise en anglais et en français.

Io: Pentru mine, acest lucru înseamnă să poți comunica cu cei din jur chiar dacă nu vorbesc foarte bine o limbă comună. Asta depinde de asemenea de contextul în care vorbim despre asta. Chiar dacă cineva cunoaște foarte bine o limbă, asta nu înseamnă că este "maîtrise de cette langue" într-un context tehnic (neștiind termenii tehnici ai limbei respective). Pot vorbi cu cineva în engleză, el să îmi răspundă în franceză, și eu să îi răspund iarăși în engleză (asta este maîtrise de langue). Pentru mine, este foarte important contextul în care te afli.

Io: Pour moi, cela signifie pouvoir communiquer avec les autres même si l'on ne parle pas très bien une langue commune. Cela dépend aussi du contexte dont on parle. Même si quelqu'un connaît très bien une langue, cela ne veut pas dire, dans un contexte technique, qu'il maîtrise la langue (puisque'il ne connaît pas les termes techniques de la langue respective). Je peux parler en anglais avec quelqu'un et qu'il (elle) me réponde en français, et moi, à mon tour, je lui réponds de nouveau en anglais (c'est ça la maîtrise d'une langue). Pour moi, le contexte dans lequel on se trouve est très important.

Pour IO, le contexte est très important quand il s'agit des langues et passer d'une langue à l'autre devient tout naturel. Pour lui, la "maîtrise" se comprend comme une utilisation des langues en fonction d'un contexte donné, et non pas savoir tous les mots d'une langue, ce qui est peu probable.

Pour conclure cette partie, nous aimerions souligner, comme le faisait Grosjean, notre conviction qu'une CP ne représente pas l'addition de plusieurs compétences unilingues, mais "un tout indissociable" (Grosjean, 1987: 116), un tout que nous préférons appeler, en empruntant la terminologie de Matthey (2003), "un répertoire de ressources mobilisables" dans lequel les acteurs sociaux peuvent puiser.

La dernière partie de ce chapitre sera essentiellement consacrée aux

atouts/inconvénients du bi-/plurilinguisme, tels qu'ils ressortent des recherches menées à ce sujet, dans l'éducation bilingue aux niveaux primaire et secondaire et, plus récemment, au niveau tertiaire.

Les atouts/inconvénients du bi-/plurilinguisme

Premièrement, nous allons passer en revue la littérature consacrée aux effets - négatifs, neutres et positifs - du bilinguisme dans des recherches plus anciennes. Deuxièmement, nous allons présenter les atouts du plurilinguisme sur la construction des savoirs et leur transmission tels qu'ils ressortent des recherches récentes dans le cadre du projet Dylan dans l'enseignement plurilingue¹² à l'Université.

Historique des effets négatifs du bi-/plurilinguisme

Les chercheurs se sont mis d'accord pour diviser en trois périodes la question des effets du bilinguisme sur l'intelligence : la période des effets négatifs, des effets neutres et des effets positifs (Grosjean, 1982: 220-227, Baker, 1996: 117-124).

Les chercheurs n'ont pas toujours interprété le bi-/plurilinguisme comme un atout. Par contre, il a été perçu comme étant une surcharge cognitive, ou comme créant une confusion mentale, menant même à une double personnalité. Ces perceptions remontent au 19^{ème} siècle et ont continué de persister jusqu'en 1960 (Auer & Wei, 2007: 3, Baker, 1996: 117, Hamers et Blanc, 2000: 86). Se référant à cette époque-là, les chercheurs ont

¹²Par "enseignement plurilingue", nous entendons toute forme d'enseignement dont la langue de transmission des savoirs est toute autre que la langue officielle de l'institution. Les résultats récents du projet Dylan montrent que la manière d'élaborer les savoirs se présente, d'une part, en mode unilingue, et d'autre part, en mode bi-/plurilingue (Working Paper 6: 11). Le mode unilingue suppose que "le travail sur les savoirs disciplinaires s'organise de manière relativement similaire aux cours monolingues où l'enseignement se passe en L1", tandis qu'en mode bi-/plurilingue, "les enseignements mobilisent les ressources bi-plurilingues disponibles, mais se servent aussi d'autres possibilités didactiques qu'offrent la co-présence des langues et le travail dans une L2 moins familière pour construire les savoirs disciplinaires" (Working Paper 6: 11-12). C'est dans le deuxième mode que les résultats montrent que les savoirs sont problématisés et négociés.

l'habitude, afin d'illustrer l'idée selon laquelle le bi-/plurilinguisme représente une surcharge cognitive, de citer un professeur de l'Université de Cambridge, Laurie (1890: 15, cité par Lüdi (2006), Wei (2006) et Baker (1996)) :

If it were possible for a child to live in two languages at once equally well, so much the worse. His intellectual and spiritual growth would not thereby be doubled, but halved. Unity of mind and character would have great difficulty in asserting itself in such circumstances.

Cette perception négative de l'être bilingue se retrouve encore dans les représentations des gens, autant dans les sociétés unilingues que multilingues, et autant chez les spécialistes que chez les non-spécialistes des langues. Par exemple, il nous a été difficile de trouver, dans l'établissement où nous avons enseigné l'anglais et le français jusqu'à récemment, un seul enseignant convaincu des avantages cognitifs de leurs élèves bilingues. Ainsi, une enseignante a affirmé que le bilinguisme d'un de ses élèves constituait un obstacle dans la compréhension des consignes dans la langue de l'école (le français), d'où un ralentissement dans l'accomplissement des activités. Selon elle, le bilinguisme est une entrave dans l'exécution des activités à l'école. D'autres facteurs comme le degré de bilinguisme de l'élève, sa motivation à résoudre l'activité, l'environnement de la classe, etc. n'ont pas été envisagés. Une autre peur ressort concernant l'apprentissage de plusieurs langues en même temps par de jeunes adolescents, et cette crainte porte sur le mélange des langues. Selon certains enseignants dans le collège où j'enseigne actuellement, il ne faudrait pas introduire l'allemand aux élèves allophones (qui viennent d'arriver de l'étranger et qui sont en train d'apprendre le français, langue officielle d'enseignement), parce qu'il y a ce grand risque de mélanger les langues.

Malheureusement, le cas de ces enseignants est typique non seulement dans beaucoup d'établissements scolaires, mais aussi à l'Université. Cette représentation remonte à la période des effets négatifs du bilinguisme. En effet, les recherches les plus anciennes sur le bilinguisme ont mis en avant ses effets négatifs sur l'intelligence des bilingues, en considérant ces derniers comme des semilingues¹³. Ces recherches sont citées par

¹³ Selon une étude qui a analysé les semilingues en fonction de six critères, il a résulté que le semilingue "displays a small vocabulary and incorrect grammar, consciously thinks about language production, is stilted and uncreative with each language, and finds it difficult to think and express emotions in either language" (Baker, 1996: 9). Les critères qui ont déterminé cette conclusion ont été: la taille du vocabulaire, la correction de la langue, le traitement inconscient de la langue, la création de néologismes, la maîtrise des fonctions du langage, maîtrise et images ("mastery and imagery") (voir Hansegård, 1975; Skutnabb-Kangas, 1981).

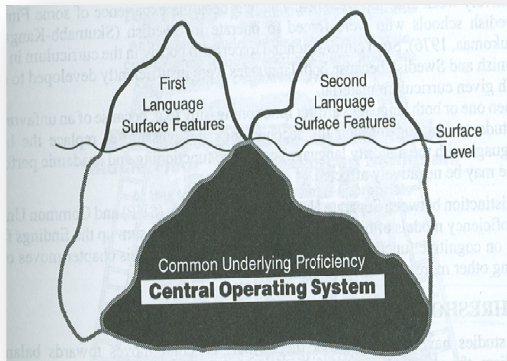
rapport à Saer (1922, 1923), à Jespersen (1922), à Bloomfield (1927) et à Weisberger (1966). Ceux-ci soutiennent la thèse selon laquelle les bilingues sont confus du point de vue mental. De plus, d'autres chercheurs ont mis en relief des désavantages liés au langage, qui était mesuré par des tests d'intelligence verbale. Ces recherches sont citées par rapport à Barke & Perry-Williams (1938) concernant des compétences verbales plus faibles accompagnées d'un vocabulaire moins riche chez les bilingues ; à Carrow (1957) pour ce qui est de la prononciation défailante ; et à Harris (1948) dont les résultats ont mis en évidence une mauvaise qualité des rédactions et plus de fautes grammaticales chez les bilingues (voir Lee, 1996).

Edwards (2003) souligne que ces recherches ont été conduites dans un contexte américain, à l'époque de l'immigration européenne, entre 1900-20. Selon lui, les tests d'intelligence relevaient d'une idéologie très attachée à la culture : "[...] consequently, immigrants – especially those who were non-white, non-English-speaking, non-northern-European, non-educated, and so on – did not fare well" (Edwards, 2003: 16).

En outre, ces recherches se caractérisent par l'accent mis, dans l'analyse des résultats, sur la forme linguistique plutôt que sur le fond. Pour mieux comprendre cette dualité (forme et fond), nous nous référons à une image qui illustre succinctement la relation entre le bilinguisme et le fonctionnement cognitif, à savoir celle de l'analogie de l'iceberg (Common Underlying Proficiency model¹⁴ ou CUP).

Cummins (1980) a utilisé cette image, afin de rendre compte de la différence entre la forme (la surface) et le fond (la profondeur) chez les bilingues par rapport à leur bilinguisme et à leur fonctionnement cognitif.

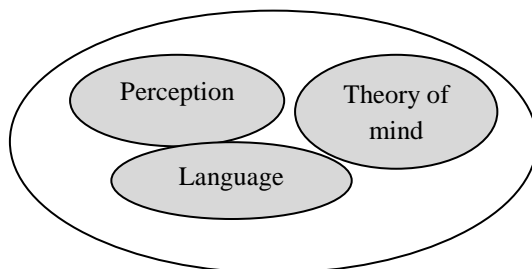
¹⁴ En réaction à Separate Proficiency Model of Bilingualism ou SUP. Selon ce modèle, les langues se trouvent dans des compartiments différents dans le cerveau (ou dans deux ballons séparés) et elles opèrent séparément l'une de l'autre, ainsi que quand une est active, l'autre se désactive.



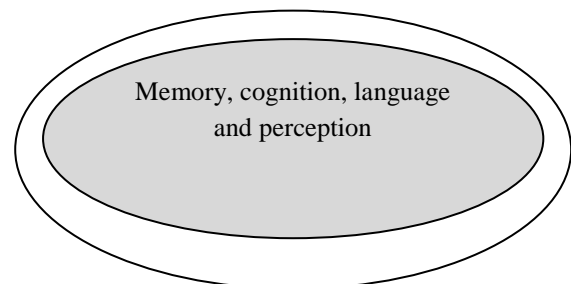
The Iceberg Analogy (Baker, 1996: 147)

L'analogie de l'iceberg fonctionne sur le principe que "irrespective of the language in which a person is operating, the thoughts that accompany talking, reading, writing and listening come from the same central engine" (Baker, 1996: 147). C'est grâce au modèle CUP que la théorie de la langue et du fonctionnement cognitif comme deux ballons séparés dans la même tête a évolué vers la théorie d'un moteur commun qui gère le raisonnement. En outre, ce modèle a généré un autre constat selon lequel "bilingualism and multilingualism are possible because people have the capacity to store easily two or more languages" (Baker, 1996: 148, Baker, 1998: 82). Ce constat répond à une problématique qui a préoccupé les chercheurs qui se sont posé des questions comme : "What is cognitive functioning like for people who know two languages ?" (Bialystok, 2002). Les réponses reposent sur des avis divergents. Les théories linguistiques formalistes séparent la langue du reste de la cognition, tandis que les théories linguistiques fonctionnelles, plus proches du modèle CUP, soutiennent que la langue occupe la même place que les autres activités de la cognition dans le cerveau. (Bialystok, 2002). Les deux points de vue sont à voir ci-dessous :

Théorie linguistique formaliste



Théorie linguistique fonctionnelle



Les deux théories compliquent plutôt que de simplifier la problématique des effets du bi-/plurilinguisme sur la cognition. En effet, Bialystok (2002) conclut que si les formalistes ont raison, "then learning two languages in early childhood should have minimal, if any, impact on non-linguistic cognitive processing". Par contre, si les fonctionnalistes ont raison, "then learning two languages in early childhood is an intensely cognitive activity and could be expected to alter processing in significant ways". La théorie des fonctionnalistes a été invalidée par les recherches qui ont montré que parler deux ou plusieurs langues avait certainement des avantages sur le fonctionnement cognitif.

Des recherches ultérieures à l'époque des effets négatifs ont mis en cause la méthodologie utilisée par les chercheurs précédents, comme par exemple, celle utilisée par Saer (1923). Selon Baker et Jones (1998: 63) et Hamers et Blanc (2000: 87), Saer (1923) n'a pas tenu compte, dans la comparaison des bilingues et de leurs camarades monolingues, de leur classe sociale - les monolingues par rapport aux bilingues provenaient d'une classe sociale plus haute -. Les chercheurs ont également reproché à Saer d'avoir distribué le test dans la langue la moins connue des élèves bilingues. Ensuite, le concept d'intelligence a toujours posé des problèmes de définition et d'appréciation (Baker, 1996: 118). Des questions comme "qu'est-ce que l'intelligence et qui est intelligent ?" sont restées sans réponses :

The underlying questions are : what is intelligence and who is intelligent ? A thief who cracks a bank vault? A famous football coach? Someone poor who becomes a billionaire ? Don Juan ? A chairperson who manipulates the members of a board ? Is there social intelligence, musical intelligence, military intelligence, marketing intelligence, motoring intelligence, political intelligence ? Are all, or indeed any of these forms of intelligence measured by a simple pencil and paper IQ test which requires a single, acceptable, correct solution to each question ? (Baker,1996: 118-119).

Malgré les questions restées sans réponses, les effets du bi-/plurilinguisme sur l'intelligence ne peuvent pas être mesurés en nous basant sur des tests dont une réponse unique est acceptée, parce que ces tests n'englobent pas la totalité des compétences des bi-plurilingues. Ainsi, afin d'obtenir des résultats fiables, les chercheurs ont proposé par la suite que les comparaisons entre bilingues et monolingues se fassent selon les mêmes critères : classe socioculturelle, genre, âge, type d'école, environnement rural ou urbain,

des environnements additifs ou "soustractifs"¹⁵.

Pour sa part, Jespersen (1922: 48, cité par Herdina et Jessner, 2002: 60) a signalé des désavantages chez les bilingues relatifs à la "maîtrise" des langues en question.

It is, of course, an advantage for a child to be familiar with two languages but without doubt the advantage may be, and generally is, purchased too dear. First of all the child in question hardly learns either of the two languages as perfectly as he would have done if he had limited himself to one. It may seem on the surface, as if he talked just like a native, but he does not really command the fine points of language [...]. Secondly, the brain effort required to master the two languages instead of one certainly diminishes the child's power of learning other things which might and ought to be learnt. (Jespersen, 1922: 48).

Ces affirmations sont mises en relation avec la "maîtrise" des langues en question, concept dont nous avons déjà parlé en définissant la CP (voir plus haut). La maîtrise/la perfection langagière, proche de celle d'un natif, peut constituer une raison forte qui aurait déterminé les chercheurs à soutenir la thèse des effets négatifs du bilinguisme. Testés selon des critères monolingues, il n'est pas difficile de trouver des effets négatifs chez les bi-/plurilingues. De plus, n'étant pas comparés selon les mêmes critères, les bilingues seront, comme le note Baker (1996: 119, cité par Herdina et Jessner, 2002: 7), toujours désavantagés :

It can therefore be noted that as long as bilinguals are measured according to monolingual criteria, they appear to be greatly disadvantaged both in linguistic and cognitive terms.

Parallèlement aux recherches de la période des effets négatifs, le linguiste Leopold Werner (1939-1949) a étudié le cas du bilinguisme (anglais-allemand) de sa fille Hildegard et a réussi à montrer que le bilinguisme avait des effets positifs sur le développement mental des bilingues exposés aux deux langues de manière simultanée.

Des effets négatifs aux effets neutres

Les auteurs des recherches qui s'étendent de 1950 à 1960 essaient de résoudre les problèmes méthodologiques de la période précédente et ils relèvent qu'il n'y ni effets

¹⁵ Distinction due à Lambert (1974) : "Environnement additif" se réfère aux effets cognitifs positifs dus au fait d'être bilingue, tandis que "environnement soustractif" se réfère aux effets cognitifs et affectifs négatifs.

positifs, ni effets négatifs sur le développement cognitif des sujets bi-/plurilingues (Baker et Prys Jones, 1998: 63). Concluantes à ce sujet sont les études de Pintner et Arsenian (1937) sur les bilingues Yiddish¹⁶/Anglais conduites aux Etats-Unis. De plus, s'il est tenu compte de facteurs comme la classe socio-économique des individus, il n'y a pas de différence entre monolingues et bilingues, conclut une étude (Jones, 1959, cité par Baker, 1988: 15) menée au Pays de Galles.

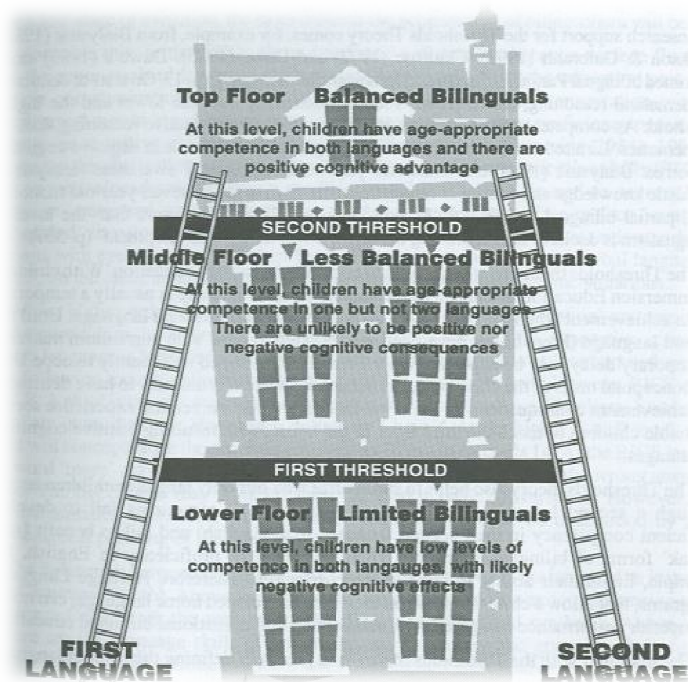
Afin d'élucider les résultats contradictoires dans les études sur les enfants bilingues, Cummins (1976) a introduit "l'hypothèse du seuil" (threshold hypothesis¹⁷). Pour répondre à la question que se posaient les chercheurs – quelles sont les conditions sous lesquelles le bilinguisme a des effets négatifs, neutres ou positifs sur le fonctionnement cognitif ? - Cummins (1976) propose "deux niveaux seuil de compétence linguistique" qui pourraient expliquer le lien entre bilinguisme et fonctionnement cognitif (Baker, 1996: 148). Selon l'hypothèse des "seuils", trois cas de figure se présentent : à un niveau bas de compétence (premier seuil, où les enfants ont des niveaux de compétence bas dans les deux langues - voir dans le schéma ci-dessous), les effets négatifs du bilinguisme ne peuvent pas être évités. Au milieu, où les enfants ont une compétence adéquate dans une des deux langues, il n'y ni effets positifs, ni effets négatifs ; par contre, à un niveau supérieur de compétence (deuxième seuil) – ce qui est communément appelé "bilinguisme équilibré"¹⁸ (balanced bilingualism ou ambilinguals, ou equilinguals), des effets positifs sont attendus (voir plus loin dans ce chapitre) (Baker, 1996: 149, Herdina et Jessner, 2002: 18).

Malheureusement, les deux niveaux proposés par Cummins ne sont pas très bien définis. Il est difficile de dire avec exactitude quand la CP d'un enfant se situe à l'un ou l'autre des deux seuils. La théorie du "seuil" est rendue visible dans le schéma ci-dessous:

¹⁶ Langue germanique (dialecte haut-allemand) imprégnée d'éléments hébreux, parlée par les communautés juives ashkénazes en Allemagne et plus tard dans divers pays de la diaspora (Etats-Unis, notamment) in *Dictionnaire historique de la langue française*, REY, A. (1993), Le Robert.

¹⁷ "There may be a threshold level of linguistic competence which a bilingual child must attain both in order to avoid cognitive deficits and allow the potentially beneficial aspects of becoming bilingual to influence his cognitive growth" (Baker, 1996: 130).

¹⁸ Est catégorisée de personne bilingue équilibrée toute personne dont les compétences dans les deux langues sont développées en égale mesure (Baker, 1996: 8)



(Baker, 1996: 149)

Il est à souligner, comme le faisait Grosjean, que si les chercheurs trouvent des désavantages chez les bilingues, c'est surtout au niveau de la forme linguistique, et non pas du fond, ou plus précisément pas au niveau de leur fonctionnement cognitif. En outre, le bilingue comme le monolingue, est un "être communicant" (Grosjean, 1993: 15). De ce point de vue, la seule comparaison possible doit se faire au niveau de la compétence communicative. Puisque tout être communicant doit faire face à ses besoins de tous les jours, le bilingue ne peut pas être vu comme la somme de deux monolinguismes (Grosjean, 1993: 15-16).

Cette compétence se sert d'une langue, de l'autre ou des deux à la fois (sous forme de "parler bilingue") selon la situation, le sujet, l'interlocuteur, et elle ne peut donc être évaluée que lorsqu'on étudie la communication du bilingue dans son ensemble, et non plus à travers une seule langue.

Ainsi, des études récentes sur la communication plurilingue ont permis de mettre en avant les atouts du plurilinguisme.

Les effets positifs du plurilinguisme

Older ideas that bilingualism meant a splitting of finite cognitive potential or, worse, a diminution of intellectual capacities, have long since been retired by research, to be replaced by the view that bilingualism does not mean loss; indeed, some have argued that increases in linguistic repertoire correlate with heightened sensitivity, enhanced cultural awareness, perhaps even greater cognitive flexibility and all-round nous (Edwards, 2003: 28).

Lors du séminaire "Plurilinguisme et enjeux cognitifs" donné à l'Université de Lausanne au semestre d'été 2006 (le 12 avril) et auquel nous avons participé, Mme Berthoud a demandé aux étudiants de dire spontanément quels étaient, selon eux, les atouts du plurilinguisme. Il s'agit évidemment de représentations communes du plurilinguisme saisies dans le discours des étudiants plurilingues, ayant donc l'expérience d'une, voire plusieurs langues, qui invalident les recherches de la période des effets négatifs ou neutres. Les voici :

"découpages multiples de la réalité", "communiquer avec plusieurs cultures", "facilité à apprendre", "ouverture sur les cultures", "empêcher les préjugés", "autre manière de penser", "relativisation de la L1 comme modèle (linguistique ou de réalité)", "conscience de l'arbitraire de la langue", "se rendre compte que notre façon de voir le monde n'est pas la seule", "plusieurs modes d'expression - plusieurs modes de penser", "ouverture d'esprit", "mise de côté de nos modèles grammaticaux", "facilité face à l'inconnu", "différentes stratégies de communication", "autre perception des objets", "facilité d'apprendre à l'école", "pratiques discursives diversifiées", "facilité de néologismes et d'emprunts", "plus grand panel d'images mentales pour un même terme", "les mots ne sont pas de simples étiquettes", "développement de compétences méta", "facilité d'intégration".

Ce sont des avantages qui regroupent le culturel, le cognitif et le communicatif. Il s'agit d'avantages qui ressortent également des recherches menées à ce sujet par des études postérieures à l'époque des effets neutres. Par exemple, les résultats des Canadiens Elizabeth Peal & Wallace Lambert¹⁹ (1962) ont été décisifs pour les recherches à venir

¹⁹ Malgré le rôle capital pour les recherches à venir, les résultats de Peal & Lambert (1962) ne sont pas restés sans critiques. Ainsi, Baker (1996) relève quatre points faibles de la méthodologie utilisée par ces derniers :

- 1) Leurs résultats ne peuvent pas être généralisables. En effet, Peal & Lambert (1962) ont analysé seulement 110 enfants sur les 364 choisis initialement appartenant à la classe moyenne. Qu'en est-il des autres ?
- 2) Les 110 enfants analysés étaient des bilingues équilibrés. Aurait-on les mêmes résultats pour des bilingues moins équilibrés ?

dans le domaine du plurilinguisme. Ceux-ci ont examiné des bilingues équilibrés canadiens-français ayant 10 ans et appartenant à la classe sociale moyenne. Leur intérêt a porté sur la relation entre l'intelligence et le bilinguisme. Leurs résultats ont mis en évidence que les enfants bilingues (français/anglais) dépassaient leurs camarades francophones monolingues au niveau de l'intelligence verbale et non-verbale (Baker, 1988 ; Baker, 1996: 122 ; Baker et Jones, 1998: 64 ; Herdina et Jessner, 2002). Suite à cette étude, et à partir des années 1960 donc, les chercheurs se sont penchés de plus en plus sur les effets positifs du bilinguisme sur le développement cognitif des enfants bilingues. La plupart des recherches de cette période ont été consacrées à la conscience métalinguistique²⁰ - considérée comme un élément important dans le développement de l'intelligence. Deux des avantages du bi-/plurilinguisme les plus invoqués ont donc été l'émergence de la conscience métalinguistique et la construction de stratégies métacognitives chez les bilingues (Galambos et Hakuta, 1988 ; Bialystok et Ryan, 1985 ; Ricciardelli, 1993 ; Campbell et Sais, 1995 ; Coste, 1997 ; Herdina et Jessner, 2002 ; Castellotti et Moore, 2008: 21) :

Une des composantes-clé de la compétence plurilingue [...] est la constitution d'un réseau d'interactions et d'influences réciproques entre celles-ci, qui éclaire le développement d'une conscience linguistique et de représentations du fonctionnement des langues, potentiellement mobilisables pour informer les apprentissages.

D'autres chercheurs – comme Ianco-Worrall²¹ (1972), Bain²² (1974), Ben-Zeev (1977), Cummins²³ (1978) et Galambos²⁴ (1982) soutiennent, suite à leurs recherches, la thèse

3) Le problème de cause et effet (de l'œuf et de la poule) : est-ce que c'est le bilinguisme qui favorise un coefficient d'intelligence plus haut, ou est-ce ce dernier qui favorise les chances de devenir bilingue équilibré ?

4) Le statut socioéconomique : choisir des bilingues avec le même statut socioéconomique ne résout pas les autres problèmes liés aux différences de l'environnement "maison" (Baker, 1996: 122-123).

²⁰ "As a first approximation, metalinguistic awareness may be defined as the ability to reflect upon and manipulate the structural features of spoken language, treating language itself as an object of thought, as opposed to simply using the language system to comprehend and produce sentences" (Tunmer & Herriman, 1984: 12, cité par Baker, 1996: 134).

²¹ Ianco-Worrall a montré que les enfants bilingues d'Afrique du Sud (afrikaans/anglais) âgés de 4 à 9 ans dépassaient de deux à trois ans leurs camarades monolingues au niveau des dimensions sémantiques. Ianco-Worrall a testé les deux groupes d'enfants en leur posant d'abord une question typique : « I have three words : CAP, CAN and HAT. Which is more like CAP, CAN or HAT ? Les réponses des deux groupes ont montré qu'elles étaient déterminées par le son chez le groupe monolingue, et par le sens chez le groupe bilingue (Baker, 1996: 132-133).

²² Bain a montré que les bilingues étaient supérieurs aux monolingues au niveau des tâches de formation des concepts.

²³ Cummins a étudié des enfants bilingues (irlandais/anglais et ukrainien/anglais) et il a montré que les bilingues avaient une plus grande aptitude à évaluer des affirmations tautologiques et contradictoires que leurs camarades monolingues.

de l'émergence d'une conscience métalinguistique précoce chez les bilingues.

Malgré ces atouts incontestables, ils ne constituent pas des arguments suffisants pour faire changer/évoluer les représentations monolingues normatives du fonctionnement langagier. En effet, tout le monde n'y porte pas une attention particulière, ou tout le monde n'est pas forcément conscient des deux avantages mentionnés. C'est la raison pour laquelle d'autres avantages doivent appuyer ceux purement linguistiques, des avantages à la portée autant des spécialistes que des non-spécialistes en langues. Dans une optique purement linguistique et surtout unilingue, le plurilinguisme serait donc réservé à une certaine élite intellectuelle, c'est-à-dire à des apprenants qui ont le souci de la norme et de la perfection en langues. A notre avis, il faudrait faire en sorte qu'il soit vécu par tout un chacun et qu'il soit valorisé parmi toutes les couches sociales. Pour que cela soit possible, il faudra que les avantages²⁵ du plurilinguisme soient connus. Ces derniers sont nombreux et, actuellement, la recherche foisonne à ce sujet, surtout concernant le développement cognitif des enfants. Grosjean (1993: 17), Herdina et Jessner (2002: 64) et Baker (1996) énumèrent des avantages tels que le développement cognitif précoce de l'enfant, une plus grande créativité ("divergent thinking"²⁶ versus "convergent thinking"²⁷), une ouverture d'esprit et une tolérance certaine (Grosjean, 1993: 17). C'est pourquoi, parler deux ou plusieurs langues peut mener à une plus grande aisance, plus grande souplesse, originalité et élaboration dans la réflexion (Baker, 1996: 130).

Bilingual children proved to be divergent thinkers, that is, they are more creative, imaginative flexible and unrestrained in their thinking. In tests of creative thinking, bilinguals have outscored their monolingual counterparts with regard to fluency, flexibility, originality and elaboration (Herdina et Jessner, 2002: 64).

Baker et Jones (1998: 6-8) classifient les avantages du bi-/plurilinguisme en trois

²⁴ Galambos a montré que les enfants bilingues en espagnol et en anglais avaient une aptitude à l'analyse des phrases correctes et incorrectes dans les deux langues.

²⁵ Voir Lüdi (1998), Grosjean (1982), Cook (1997), etc.

²⁶ "Divergent thinking can be assumed to be an unconscious ability to simultaneously activate and process a large number of often unrelated concepts from distant categories. Guilford (1967) associated the properties of divergent thinking with four main characteristics: fluency (the ability to rapidly produce a large number of ideas or solutions to a problem); flexibility (the capacity to consider a variety of approaches to a problem simultaneously); elaboration (the ability to think through the details of an idea and carry it out); and originality (the tendency to produce ideas different from those of most other people)" (Anatoliy V. Kharkhurin, "Bilingualism: Language and Cognition" 11 (2), Cambridge University Press, 2008: 225-243)

²⁷ Lors d'un test du coefficient d'intelligence, les répondants doivent choisir une seule réponse qui est acceptable.

grandes catégories : communicatifs, culturels et cognitifs. Les avantages communicatifs englobent des atouts liés aux relations familiales élargies, aux relations dans la communauté et aux relations transnationales. Enfin, une sensibilité langagière plus approfondie chez les plurilingues est le résultat des avantages communicatifs du plurilinguisme.

Being able to move between two languages may lead to more sensitivity in communication. Because bilinguals are constantly monitoring which language to use in different situations, they may be more attuned to the communicative needs of those with whom they talk. Research suggests that bilinguals may be more empathic towards listeners' needs in communication.

When meeting those who do not speak their language particularly well, bilinguals may be more patient listeners than monolinguals (Baker et Jones, 1998: 7).

Les avantages culturels sont liés à l'expérience de deux ou plusieurs cultures des personnes bi-plurilingues. Enfin et surtout, être bi-plurilingue a certainement des avantages économiques.

As economic trade barriers fall, as international relationships become closer, as unions and partnerships across nations become more widespread, all increasing number of jobs are likely to require a person to be bilingual or multilingual. Jobs in multinational companies, jobs selling and exporting, and employment prospects generated by translational contact make the future of employment more versatile for bilinguals than monolinguals (Wei, 2006: 11).

Le Conseil de l'Europe et l'Union Européenne affirment "qu'un plurilinguisme et un pluriculturalisme bien planifiés constituent des atouts économiques certains pour l'individu aussi bien que pour la société" (Lüdi, 2004: 3). Toutefois, le plurilinguisme comme richesse doit être valorisé non seulement en tant que "capital économique", mais aussi en tant que "capital symbolique", suggère Lüdi (2007).

Lee (1996) attire l'attention sur le fait que les effets du bi-/plurilinguisme ne peuvent pas être analysés sans tenir compte du contexte socioculturel dans lequel les bilingues grandissent et se développent :

Investigations into the cognitive effects of bilingualism cannot be viewed in isolation from the sociocultural context in which bilingual children learn and develop. Bruner (1966) argues that once children reach the symbolic stage, the cultural environment serves as a catalyst for mental growth and development. Therefore, the conditions under which different types of bilingualism occur must be examined.

Quant aux effets cognitifs du bi-/plurilinguisme, Hamers et Blanc (1989: 50) affirment que les bilingues réussissent mieux que les monolingues au niveau des fonctions cognitives suivantes : la reconstitution d'une situation de perception (1), l'intelligence verbale et non-verbale (2), l'originalité verbale (3), la divergence verbale (4), les relations sémantiques (5), la formation des concepts (6), le raisonnement créatif (7), les tâches de perception non-verbale (8), la transformation verbale et la substitution des symboles (9) et divers types de compétence métalinguistique (10) (Herdina et Jessner, 2002: 15).

Le dénominateur commun pour ces avantages cognitifs est, selon Bialystok (cité par Baker, 1996: 138), l'attention sélective des bilingues :

Bilingual children can reconstruct a situation (perceptual or linguistic), focus on the key parts of a problem and select the crucial parts of a solution. [...] Their early experience with two languages may lead them to develop more sensitive means for controlling attention to linguistic input.

Récemment, les chercheurs se sont penchés sur les enjeux du plurilinguisme pour le monde de la science (Berthoud, 2007) : "le plurilinguisme va porter un effet de loupe sur chacune de ces dimensions : cognitive, argumentative et stratégique" (Berthoud, 2007: 45). Cet "effet" est mentionné par Coste qui en précise le sens :

On retrouve ici le constat classique d'un "effet loupe" de l'enseignement bilingue, qui rend plus visibles des phénomènes par ailleurs très généraux dans tout processus d'élaboration de savoirs mettant en jeu – au sens large - le langage, et qui interroge tant les méthodologies de la transmission des langues que les démarches curriculaires des disciplines autres.

Dans la présentation des premiers résultats d'analyse du projet Dylan concernant l'impact et les conditions de l'impact des répertoires plurilingues sur la construction, la transmission et la mise en œuvre des connaissances, Berthoud (2010) les relève en termes d'effets stratégiques et cognitifs. Ainsi, les répertoires plurilingues, notamment dans les enseignements universitaires, relèvent de "profondeur et richesse conceptuelle", "mise en réseaux originale des concepts", "nouveaux moyens de conceptualisation", "développement de processus métalinguistiques" et "problématisation plus explicite des savoirs transmis et construits", tout en posant la diversité linguistique comme "condition de meilleur accès aux savoirs" (Berthoud, 2010: 14). Ces résultats rejoignent ceux de Hamers et Blanc (1989), énumérés ci-dessus, et insistent sur la richesse conceptuelle

lors des enseignements plurilingues.

Des résultats plus récents encore (Dylan, 2006-2011) confirment les anciennes recherches concernant les atouts de l'enseignement plurilingue et ceci au niveau tertiaire. Ainsi, la plupart de ces atouts portent sur la construction et la transmission des savoirs par l'intermédiaire de l'enseignement plurilingue. Suite à l'analyse des différents terrains observés, les chercheurs ont fait les constats suivants : l'emploi de plusieurs langues "changes our perception of processes and objects, resulting in deepening and "fine-tuning" of conceptual understanding, enriches conceptual construction, reveals hidden or implicit meanings, and "unfamiliarises" supposedly familiar meanings" (Dylan Project, Main Findings: 14).

Un autre résultat majeur porte sur le mythe de la transparence du langage dans ce sens que "multilingual practices somehow help challenge the myth of linguistic transparency by revealing the full substance of language and its mediating role, especially as they encourage actors to stand back and see the objects and their representations in retrospect, calling words into question and generating linguistic opacity". Dans le même ordre d'idées, Gajo et Grobet (2008: 133) considèrent que l'enseignement plurilingue constitue un atout pour le contenu disciplinaire parce que "l'exploitation de plusieurs codes (contexte bilingue) apparaît comme une ressource non seulement parce qu'elle peut conduire à des rapprochements morphologiques légitimant les définitions ou favorisant leur mémorisation, mais aussi parce qu'elle entraîne nécessairement une prise en compte de l'opacité de la langue, évitant par là l'illusion de la transparence du langage."

La notion de créativité en tant qu'atout du plurilinguisme est vue dans les résultats du projet Dylan, à 2011:16) en termes linguistiques, cognitifs, interactionnels et stratégiques :

linguistic creativity, by giving rise to hybrid phonological, morphological, lexical and syntactic varieties; cognitive creativity, by broadening access to information, providing alternative ways of organising thought and perceiving the world, and, more generally, developing potential for creating thinking; interactional creativity, by providing new ways of adapting to new communicational contexts and new ways of intervening [...]; and strategic creativity, by providing new ways of negotiating, reaching decisions, solving problems or supervising action.

Les résultats de Dylan en termes d'atouts du plurilinguisme sont valables si certaines conditions sont remplies et si celles-ci sont envisagées en fonction des diverses interrelations entre les quatre dimensions décrites dans l'introduction de cette thèse, à savoir les pratiques langagières, les représentations, les politiques linguistiques et le contexte linguistique.

Dans cette section, nous avons passé en revue les effets du bi-/plurilinguisme sur le développement cognitif des personnes bi-/plurilingues tels qu'ils sont ressortis des recherches menées à ce sujet.

La suite de notre thèse de doctorat portera sur le contexte linguistique roumain et sur les politiques linguistiques à l'UAIC et à l'UBB.

Chapitre 2

Le contexte linguistique

Introduction

Après avoir éclairci, dans le chapitre précédent, les concepts sur lesquels nous baserons la discussion des résultats, nous décrivons, dans le présent chapitre, le contexte linguistique auquel se rapportent les données que nous avons recueillies. Ainsi, nous poursuivons deux objectifs : le premier est de décrire le contexte local de notre enquête, en le plaçant dans un contexte plus large, à savoir la Roumanie. Nous décrivons la ville de Iași et l'Université Alexandru Ioan Cuza (UAIC), en soulignant sa spécificité par rapport aux autres régions de la Roumanie, surtout par rapport à la Transylvanie (et l'Université Babeş-Bolyai de Cluj – l'UBB) ; le deuxième objectif est de présenter, en les comparant, les politiques linguistiques et les stratégies de politique linguistique de l'UAIC et de l'UBB.

La Roumanie



La Roumanie, dont la capitale est à Bucarest, se situe au Sud-est de l'Europe. Elle est limitée (voir carte²⁸ ci-contre) au Nord par l'Ukraine, à l'Est par la République indépendante de Moldavie et la mer Noire, au Sud par la Bulgarie et à l'Ouest par la Serbie et la Hongrie. La Roumanie (237.000 km²) compte actuellement trois pays historiques autour desquels

s'est formée, en 1918, la "Grande Roumanie" (România Mare). Ceux-ci sont le plateau

²⁸ <http://asilverston.blog.lemonde.fr/files/roumanie.gif>

de Transylvanie (à l'intérieur de l'arc des Carpates²⁹), la Valachie (au Sud, entre les Carpates et le Danube), autour de laquelle s'est formée la "Grande Roumanie", et la Moldavie (au Nord-est) (Boia, 2003: 16).

Les Roumains parlent le roumain, une langue romane, apparentée à l'italien, au français, au portugais, à l'espagnol, à l'occitan, au franco-provençal et au catalan. Contrairement à ces dernières, le roumain a évolué à l'Est du continent européen, dans une région majoritairement slave (Boia, 2003: 37). Malgré l'origine latine de la langue roumaine, "les repères culturels n'étaient pas latins, mais grecs et slaves, en fonction de leur appartenance à l'Eglise orthodoxe" (Boia, 2003: 37). Ainsi, la langue roumaine, et surtout son vocabulaire, a connu l'influence de plusieurs langues : d'abord, une influence slave, ensuite, turque, grecque et hongroise (Boia, 2003: 71-70).

La ville de Iași

Située en Moldavie, au Nord-est du pays, la ville de Iași (prononcé jaʃi), ancienne capitale de Moldavie au XVI^{ème} siècle (1565) et de la Roumanie au XIX^{ème} siècle (1859-1862), se caractérise par une population majoritairement roumaine³⁰. En effet, selon le recensement de 2002, les régions Nord-est (97.9%) et Sud-est (97.2%) de la Roumanie enregistraient, par rapport à d'autres régions du pays, la plus grande pondération de Roumains de langue maternelle roumaine. Selon le dernier recensement de 2011, la ville de Iași comprend une population majoritairement roumaine (260'650 sur un total de 263'410 personnes déclarent avoir le roumain comme langue maternelle³¹) et un nombre peu significatif de personnes ayant une autre langue maternelle que le roumain (le hongrois: 82 personnes; le romani: 641 personnes; l'allemand: 66 personnes; l'ukrainien: 35; le turc: 55 personnes, le russe: 136 personnes).

La Transylvanie, région où se trouve l'UBB, est indissociable de ses deux minorités les plus importantes, à savoir les Hongrois (21.1%) et les Allemands (7.9%) (Boia, 2003: 31). La présence de ces minorités en Transylvanie s'explique facilement par l'histoire de la Roumanie. La Transylvanie a appartenu, au cours de son histoire, à différentes

²⁹ Chaîne de montagnes de l'Europe centrale, qui s'étend en arc de cercle sur la Slovaquie, la Pologne, l'Ukraine et surtout la Roumanie.

³⁰ Source: <http://www.romaniatourism.com/Iași.html>

³¹ Source : <http://www.recensamantromania.ro/wp-content/uploads/2012/08/TS6.pdf>

formations politiques : occupée d'abord par les Daces, ensuite, par l'empire Romain, elle a été envahie par plusieurs vagues successives. La Hongrie médiévale s'empare d'elle au X^{ème} siècle. Ce sont les Turcs qui l'occupent après, pour qu'elle redevienne partie de la Hongrie en 1848-49 et celle de la Monarchie austro-hongroise à partir de 1867. Enfin, la Transylvanie redevient partie de la Roumanie depuis 1918, mis à part la période de 1940-1944, où elle se voit partagée entre la Hongrie et la Roumanie (Barta, Bóna, et al. 1992).

L'UAIC et l'UBB se situent donc dans deux régions différentes au niveau de leur population : une dans une région majoritairement roumaine, l'autre dans une région qui, à part le roumain, connaît une population ayant comme langues maternelles principalement le hongrois et l'allemand.

L'UAIC

A sa fondation le 26 octobre 1860, un an après l'union des trois Principautés roumaines - la Moldavie, la Valachie et la Transylvanie -, l'UAIC comprenait quatre facultés : philosophie, droit, théologie et médecine. L'Université fut nommée "Alexandru Ioan Cuza" du nom du prince qui unit les trois Principautés en 1859.

L'article II de son acte de fondation mettait le roumain au cœur des activités d'enseignement dans les quatre facultés, "sous le signe de l'unité nationale".

Art. II, alineat 1: Universitatea cuprinde patru facultăți: Filosofică, Juridică, Teologică și Medicală. În cadrul lor învățământul va fi gratuit, liber și în limba română.

Article II, alinéa 1: L'Université comprend quatre facultés: Philosophique, Juridique, Théologique et Médicale. Dans leur cadre, l'enseignement est gratuit, libre et en langue roumaine.

Toutefois, pour l'enseignement des langues étrangères, seuls des professeurs étrangers allaient être employés :

Art. II, alineat 3: Toți membrii Universității sunt considerați ca funcționari înalți ai Statului; ei vor fi români. În caz de necesitate, pentru limbile străine se vor putea întrebuința și profesori străini cu drepturi acordate de legile speciale ale țării.

Article II, alinéa 3: Tous les membres de l'Université sont considérés comme de hauts fonctionnaires de l'Etat ; ils seront Roumains. En cas de nécessité, pour les langues étrangères, des professeurs étrangers pourront être employés et auront les droits accordés par les lois spéciales du pays.

Selon son acte de fondation, l'Université avait été créée parce qu'il y avait, entre autres, suffisamment de professeurs capables d'enseigner les sciences en langue roumaine :

Considerând că piedicile care mai mult timp s-au opus întemeierii învățământului înalt, așa precum îl vrea legea, astăzi în cea mai mare parte sunt înlăturate, de vreme ce există un număr destul de mare atât de elevi, care și-au terminat studiile liceale, cât și de profesori capabili de a preda științele în limba română, *precum prevede articolul 6 din regulamentul școlar* (Act nou, www.uaic.ro).

Considérant les obstacles qui se sont de tout temps opposés à la création de l'enseignement supérieur, tel que la loi le désirait, aujourd'hui ces premiers sont, en grande partie, surmontés, puisqu'il y a un nombre suffisant tant d'élèves qui finissent leurs études lycéales que de professeurs capables d'enseigner les sciences en langue roumaine, *tel que le prévoit l'article 6 du règlement scolaire* (souligné par nous).

Actuellement, l'UAIC fonctionne comme une institution publique dont l'activité d'enseignement se déroule sur la base de la Constitution de la Roumanie, de la Loi de l'enseignement numéro 84/1995, republiée en 1999 et de la Loi concernant le Statut du Personnel Didactique, numéro 128/1997 (Charte de l'Université, article 1, Règlement didactique 2005). Selon l'article 8 de la Loi de l'enseignement, le roumain est la langue officielle d'enseignement en Roumanie pour tous les citoyens roumains indifféremment de leur nationalité. Les activités d'enseignement peuvent se dérouler aussi dans les langues de minorités nationales et dans des langues de circulation internationale.

L'Université fait partie du réseau Utrecht (groupe de 31 Universités européennes qui promeut, entre autres, la mobilité des étudiants et des professeurs, les écoles d'été et la coordination des programmes universitaires), du groupe Coimbra (association d'universités européennes) et elle est membre de l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF). L'UAIC fait partie du Consortium "Universitaria". Il s'agit d'accords de coopération avec trois autres Universités de Roumanie, à savoir l'Université Babeș-Bolyai de Cluj, l'Université de Ouest de Timișoara et l'Université de

Bucarest.

Actuellement, l'UAIC comprend 15 facultés : biologie, chimie, droit, économie et administration des affaires, éducation physique et sport, philosophie et sciences sociales et politiques, physique, géographie et géologie, informatique, histoire, lettres, mathématiques, psychologie et sciences de l'éducation, théologie orthodoxe et théologie romano-catholique.

Politiques/stratégies linguistiques à l'UAIC

À l'UAIC, des décisions ont été prises pour l'enseignement de certaines disciplines par l'intermédiaire d'une langue de circulation internationale. La question pour nous consiste à comprendre quelles sont les représentations de telles stratégies/décisions et comment ces décisions sont accueillies par les membres de l'UAIC (professeurs et étudiants).

Les questions qui traitent de la langue d'enseignement à l'UAIC se trouvent dans la Charte de l'université (2001/2002) et notamment dans l'article 10. Celui-ci établit que le roumain est la principale langue d'enseignement :

Art. 10. Procesul de învățământ în Universitate se desfășoară în limba română. Fac excepție activitățile didactice ale căror conținut sau formă de organizare impun o altă limbă (Carta Universității Alexandru Ioan Cuza din Iași: 2001/2002).

Article 10. Le processus d'enseignement à l'Université se déroule en langue roumaine. Font exception les activités d'enseignement dont le contenu ou la forme d'organisation imposent une autre langue (La Charte de l'Université Alexandru Ioan Cuza de Iași: 2001/2002).

Toutefois, cette politique est complétée par l'article 2.3 du Règlement didactique (2005) de l'Université qui stipule que "Facultățile și școlile postuniversitare pot organiza, cu aprobarea senatului, cursuri sau cicluri de pregătire integrală în limbile de circulație internațională"/"Les facultés et les écoles post-universitaires peuvent organiser, avec l'accord du Sénat, des cours ou des cycles de préparation entiers dans les langues de circulation internationale". Il s'agit donc des cycles master et doctorat.

Parmi les stratégies qui allaient être mises en œuvre par l'Université pour les années 2003 à 2007, nous retrouvons la volonté d'élargir l'enseignement d'une DNL par

L'intermédiaire d'une langue de circulation internationale :

Extinderea sistemului de predare a unor discipline în limbi străine de circulație internațională, prin colaborarea cu universități partenere din străinătate (Planul strategic al Universității „Alexandru Ioan Cuza Iași”, 2003-2007).

Elargir le système d'enseignement de certaines disciplines par l'intermédiaire de langues de circulation internationale, à travers la collaboration avec des Universités de l'étranger (Le Plan stratégique de l'Université Alexandru Ioan Cuza de Iași, 2003-2007).

Cette stratégie est mise en relation avec une autre, qui a comme objectif d'initier des accords avec des Universités de l'étranger de prestige :

Inițierea unor noi acorduri de colaborare cu universități de prestigiu pentru promovarea schimbului de studenți și organizarea, în cooperare, a unor forme specifice de pregătire academică.

L'initiation de nouveaux accords de collaboration avec des Universités de prestige pour la promotion de l'échange des étudiants et l'organisation, en coopération, de certains types de formations académiques spécifiques.

Dans le plan stratégique mentionné ci-dessus, aucune mention n'est faite concernant les langues envisagées pour l'enseignement de certaines disciplines. Serait-ce l'anglais, le français ou l'allemand ?

Un autre point à relever se réfère aux articles scientifiques. Concernant cet aspect, la Charte de l'UAIC encourage leur publication dans une langue de circulation internationale.

Articolele publicate trebuie să fie originale. Se încurajează publicarea acestora în limbi de circulație internațională. Toate articolele trebuie să aibă un rezumat în una din limbile de circulație internațională, în care se va insista asupra originalității articolului respectiv (Carta Universității, article 16).

Les articles publiés doivent être originaux. On encourage leur publication dans des langues de circulation internationale. Tous les articles doivent avoir un résumé dans une des langues de circulation internationale dans lequel il faudra insister sur l'originalité de l'article respectif (La Charte de l'Université, article 16).

En ce qui concerne les études doctorales, toutes les facultés ont une politique linguistique explicite qui est calquée sur le règlement général de l'UAIC :

Studiile doctorale se desfășoară în limba română sau, cu avizul Școlii Doctorale și cu aprobarea conducerii IOSUD, într-o limbă de circulație internațională. Organizarea PPUA³² într-o limbă de largă circulație internațională se poate face numai pe grupe / ani de studiu. Organizarea PCS³³ (susținerea referatelor și a tezei) într-o limbă de largă circulație internațională se poate face pentru oricare doctorand, cu acordul conducătorului de doctorat și al Școlii Doctorale (Regulament privind organizarea studiilor universitare de doctorat, paragraf 4.5).

Les études de doctorat se déroulent en roumain ou, avec l'avis de l'Ecole doctorale et avec l'approbation de la direction IOSUD, dans une langue de circulation internationale. L'organisation PPUA dans une langue de circulation internationale peut se faire uniquement par groupe/années d'études. L'organisation PCS (la soutenance d'articles ou de thèse) dans une langue de circulation internationale peut se faire pour tout doctorant, avec l'accord du directeur de thèse et de l'Ecole doctorale (Règlement concernant l'organisation des études universitaires de doctorat, paragraphe 4.5).

Mis à part la promotion de l'enseignement dans des langues de circulation internationale, chaque faculté propose dans son programme d'études l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère pendant deux ans. Celle-ci peut être l'anglais, le français, l'allemand ou l'espagnol.

Documents de politique linguistique à l'UAIC et à l'UBB

Si nous comparons les Chartes des deux Universités roumaines, l'UBB et l'UAIC, nous constatons des différences notables au niveau des valeurs fondamentales promues dans la Charte et la mission de chacune d'entre elles. Le site de l'UAIC n'offre pas de traduction disponible dans une autre langue que le roumain. Nous prenons la liberté de traduire en français les articles qui nous intéressent dans le tableau ci-dessous.

L'UBB	L'UAIC
The Mission of the University is carried out in the following directions:	Traduction en français de l'article 2 de la Charte
It promotes education and research in agreement	Art. 2 L'Université Alexandru Ioan Cuza assume

³² Préparation universitaire avancée (Pregătire universitară avansată).

³³ Projet de recherche scientifique (Prezentarea cercetării științifice).

<p>with the demands of a knowledge-based society, through initial training, ongoing education and integration in the circuit of international values;</p>	<p>son rôle fondamental en :</p> <p>La conservation des valeurs de la science, de la culture et de la civilisation,</p>
<p>It provides a framework for multicultural, multi-linguistic and inter-confessional contacts; it offers equal training opportunities, in Romanian, Hungarian and German;</p>	<p>La participation de la science roumaine au développement de la science universelle,</p> <p>L'affirmation de l'identité de la culture et de la spiritualité nationales,</p>
<p>It contributes to the local, regional and national development from a social, economic, cultural and political point of view by becoming involved in current affairs, according to the needs of the community</p>	<p>Le développement de la société roumaine dans un État de droit, libre et démocratique,</p> <p>La promotion de la tradition de la pensée libre et de la démocratie académique, dans l'esprit de la reconnaissance des droits et des libertés fondamentales de l'homme et du principe de la suprématie de la loi,</p>
	<p>La promotion des valeurs européennes</p>

Contrairement à la Charte de l'UBB et vu le contexte linguistique unilingue décrit ci-dessus, aucune mention n'est faite, dans la Charte de l'UAIC, d'un enseignement dans un cadre multilingue, multiculturel et multiconfessionnel. La mission de l'UAIC est centrée davantage sur "l'affirmation de l'identité, de la culture et de la spiritualité nationales". Ce qui est spécifique et caractéristique au contexte linguistique de l'UBB, c'est la promotion de l'enseignement non seulement dans les langues régionales, notamment le hongrois et l'allemand, mais aussi dans les langues internationales, l'anglais et le français.

Au niveau de la politique linguistique, les deux Universités roumaines diffèrent considérablement : elles se situent d'abord dans deux contextes différents, une en Moldavie, région dont la population parle majoritairement le roumain, l'autre en Transylvanie, région qui connaît plusieurs minorités nationales. Ensuite, dans la politique linguistique de l'UAIC, le roumain est la langue officielle d'enseignement, avec possibilité d'enseigner dans une langue de circulation internationale, tandis qu'à l'UBB, cinq langues d'enseignement figurent dans la politique linguistique de l'Université : le roumain, le hongrois, l'allemand, l'anglais et le français:

What is very significant is that, in addition, it highlights the importance of minority languages as constituent parts of the European cultural and linguistic heritage by promoting education in Hungarian and German along its study lines (Romanian, Hungarian, German), in accordance with the multilingual and multicultural character of the province of Transylvania (WoPa3-WP3).

L'UBB est donc un exemple d'enseignement à trois niveaux (régional, national et international). En effet, les documents officiels³⁴ (Charte de l'Université, 1995, 2000) de l'UBB mettent en avant une politique linguistique explicite par rapport à l'enseignement à l'Université. A l'UBB, les cours enseignés dans une langue étrangère sont plus nombreux qu'à l'UAIC et, parmi les langues qui figurent sur le site de l'Université, nous pouvons lire : le roumain, le hongrois, le français, l'allemand et l'anglais.

Depuis la rentrée 2010-2011, l'UAIC affiche sur le site internet des programmes d'études en anglais et en français. Les facultés concernées sont : l'informatique, la philosophie, la physique, la géographie et l'économie. Le master est le niveau auquel la majorité des cours sont enseignés en anglais. Les conditions d'admission à ces masters portent, entre autres, sur une interview en anglais. Il s'agit d'une épreuve éliminatoire. Le candidat est déclaré admis ou pas.³⁵

Faculté	Niveau	Nom du cours	Langue(s) d'enseignement	Remarque
Physique	master	Plasma physics, spectroscopy and self-organisation Biophysics and medical physics Modelling and simulation ³⁶	anglais	En cours d'accréditation
Informatique	master	"Ingineria sistemelor software" (L'ingénierie des systèmes software), "Sisteme distribuite" (Des systèmes distribués), "Securitatea informației" (La sécurité de l'information), "Optimizare computațională"	anglais	

³⁴ Pentru o politică lingvistică europeană în Universitatea Babeş/Bolyai, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai (2001); Hotărâre privind reactualizarea politicii lingvistice a UBB, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, Rectoratul (10.05.2006); Babeş-Bolyai University (2007); The Language Policy at the Babeş-Bolyai University (2007). Tous ces documents sont cités dans "Content and Language Integrated Learning at Babeş-Bolyai University : Attitudes, Representations and Practices" (Dylan Working papers, 2008).

³⁵ Source : UAIC : programmes didactiques.

³⁶ Source, site de l'UAIC, http://www.uaic.ro/uaic/bin/view/Academic/Studii_de+masterat, visité le 22 octobre 2010. A la rentrée 2010, pas de cours en anglais.

		(L'optimisation des ordinateurs), "Lingvistică computațională" (La linguistique des ordinateurs), l'anglais pour l'informatique ³⁷		
Géologie et Géographie	master	Les hasards géochimiques, biostratigraphie et paléocologie, les fluides de forage et l'impact sur l'environnement et les problèmes particuliers de géologie historique (département de géologie) ³⁸	anglais roumain	
	bachelor	paléontologie, de géologie planétaire, de hasards séismiques et volcaniques, de pierres précieuses, semi-précieuses et décoratives, et la monitorisation et la gestion du géo-environnement (département de géologie) ³⁹	anglais roumain	
Philosophie	master	Etudes de développement international	anglais	En cours d'accréditation

Depuis la rentrée 2010, la Faculté d'économie et d'administration des affaires (dorénavant FEAA) a introduit dans son programme d'études des spécialisations enseignées entièrement en anglais. Il s'agit des spécialisations suivantes : au niveau bachelor, "Business Administration" et, au niveau master, "Finance and Risk Management" et "Marketing Management". Parmi les critères de sélection des étudiants désirant suivre ces spécialisations figurent des prérequis linguistiques qui portent sur un haut niveau de connaissances en anglais. Les candidats à la spécialisation "Business Administration" doivent faire preuve de leur compétence en anglais au moyen d'attestations reconnues sur le plan international comme "TOEFL Computer-based Test (CBT), score minimum 61"; "TOEFL Paper-based Test (PBT), score minimum 500"; IELTS 5.5; CAE (Certificate of Advanced English – A, B, C Candidates) et le niveau C1/C2 selon le Cadre européen commun de référence pour les langues. Les candidats

³⁷ Source, site de l'UAIC, http://www.uaic.ro/uaic/bin/view/Academic/Studii_de+masterat, visité le 22 octobre 2010 et au niveau Bachelor, "Computer Science", en anglais.

³⁸ Source, site de l'UAIC, http://www.uaic.ro/uaic/bin/view/Academic/Studii_de+masterat, visité le 22 octobre 2010.

³⁹ Source: <http://www.uaic.ro/uaic/bin/download/Academic/GeografieGeologie/Geografie-GeologieRO.pdf>, dernière visite le 14 septembre 2011.

qui ne peuvent pas faire preuve de cette attestation doivent passer un test de langue à choix multiples à la suite duquel ils seront considérés comme admis ou refusés. En ce qui concerne les candidats au master, il s'agit des mêmes prérequis pour ceux qui peuvent faire preuve de connaissances linguistiques avancées au moyen d'attestations reconnues sur le plan international, mais d'un entretien pour ceux qui n'ont pas cette attestation. L'entretien consiste à vérifier la fluence en anglais et il est basé sur des thématiques préétablies sur deux travaux de recherche spécifiques au programme de master. Il s'ensuit que de très bonnes connaissances linguistiques sont requises par l'Université afin que les étudiants puissent suivre des cours enseignés dans une autre langue que le roumain.

Dans les fiches de description des cours et des séminaires qui sont à l'attention des étudiants dans les guides d'études, la bibliographie sélective indiquée est en roumain, en anglais et en français. Les étudiants sont supposés avoir des compétences réceptives de compréhension écrite afin d'être capables de lire la bibliographie dans les langues mentionnées.

L'UBB

Au niveau bachelor, l'anglais est peu utilisé comme langue d'enseignement à l'UBB. Les langues les plus utilisées à ce niveau sont le roumain et le hongrois (voir le tableau ci-dessous).

Faculté	Niveau	Spécialisations	Langue(s) d'enseignement
Mathématiques et informatique	bachelor ⁴⁰	Mathématique informatique	roumain, hongrois et anglais
Mathématiques et informatique	bachelor	Informatique	roumain, hongrois et anglais
Physique	bachelor	Physique, Physique médicale, Physique informatique et Physique technologique	roumain hongrois
Chimie	bachelor	Chimia și ingineria substanțelor organice, petrochimie și carbochimie/La chimie et l'inginiérie des substances organiques, pétrochimiques et charbochimiques	roumain hongrois

⁴⁰ Source, http://www.uUBBluj.ro/ro/programe_academice/licenta/licenta_sPECIALIZARI.html

Biologie	bachelor	Biologie	roumain hongrois
Géologie	bachelor	L'écologie et la protection de l'environnement	roumain hongrois, allemand
		Ingenierie géologique	roumain hongrois
Géographie	bachelor	Géographie	roumain hongrois allemand
		Géographie du tourisme	roumain hongrois
		Planification territoriale	roumain hongrois
Sciences de l'environnement	bachelor	Science de l'environnement	roumain hongrois

Au niveau master, le français et l'anglais figurent plus souvent comme langues d'enseignement qu'au niveau bachelor. Les autres langues, le roumain et le hongrois, sont aussi utilisées.

Faculté	Niveau	Spécialisations	Langue(s) d'enseignement
Mathématiques	master	Mathématiques	soit en roumain soit en hongrois
Informatique	master	Informatique	soit en roumain soit en hongrois soit en anglais
Physique	master	Physique	soit en roumain soit en anglais
Chimie	master	Chimie Ingénierie chimique	roumain hongrois anglais
Biologie	master	Biologie Géologie	roumain hongrois
Géographie	master	Géographie	roumain hongrois
Economie et gestion des affaires	master		en roumain hongrois allemand anglais français
Droit	master		roumain hongrois français
Histoire et philosophie	master		roumain hongrois

Pour chaque cycle d'études, le niveau linguistique attendu de la part des étudiants est bien développé dans la politique linguistique de l'UBB. À son admission à l'Université, un étudiant devrait avoir le niveau B. A la fin du bachelor, l'étudiant doit attester de la connaissance d'une langue étrangère (l'anglais, le français, l'allemand, l'italien, l'espagnol ou le russe) au niveau B2.

L'UAIC ne contient pas, dans ses politiques linguistiques, les niveaux attendus pour chaque cycle d'études.

Conclusions

En ce qui concerne les documents de politique et de stratégies linguistiques produits par les responsables académiques, les deux Universités roumaines se différencient surtout quant au choix des langues promues et aux critères de niveaux linguistiques à atteindre par les étudiants. Ainsi, l'UAIC a une politique linguistique centrée largement sur la promotion des langues de circulation internationale parallèlement à la langue officielle du pays, le roumain. En regardant le curriculum de chaque faculté, nous pouvons tirer comme conclusion que le choix de chaque faculté s'est porté sur l'anglais comme langue d'enseignement, parallèlement à la langue roumaine. Les politiques linguistiques à l'UAIC sont "explicables", si nous avons en vue le contexte unilingue dans lequel l'Université se situe.

Contrairement à l'UAIC, l'UBB a une politique linguistique centrée sur des langues enseignées en roumain, en allemand (soit comme langue des minorités, soit comme langue étrangère), en hongrois, en anglais et en français. La politique linguistique de l'UBB s'avère adéquate si nous tenons compte de l'environnement linguistique multilingue dans laquelle elle est située, car elle promeut aussi le développement des compétences plurilingues de par sa politique linguistique.

En ce qui concerne le degré de connaissances dans la langue d'enseignement, l'UAIC privilégie un haut niveau linguistique (C1), tandis que l'UBB favorise une progression d'un cycle à l'autre, allant de B1 à B2, à la fin du bachelor.

Dans le chapitre suivant, nous procédons à la description de notre méthode de recherche,

c'est-à-dire le recueil de données, la population prise en compte dans l'analyse des R de la CP et de l'EP, la description des questionnaires et des entretiens semi-directifs et la méthode de traitement des données.

DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Chapitre 3

L'enquête

Introduction

Dans le premier chapitre, nous avons éclairci les concepts que nous utiliserons dans la discussion des résultats, à savoir, la notion de CP et les atouts/inconvénients qui y sont associés, notamment dans les recherches qui ont été faites dans l'enseignement primaire et secondaire et, plus récemment, au niveau tertiaire, et les représentations sociales telles qu'elles sont étudiées en linguistique. Dans le chapitre 2, nous avons décrit notre terrain de recherche, c'est-à-dire la ville de Iași et l'Université Alexandru Ioan Cuza. Nous avons mis en évidence les politiques linguistiques de l'UAIC et de l'UBB, qui reposent sur la Constitution de la Roumanie et sur la Loi de l'éducation nationale.

Dans ce chapitre, nous présentons la manière dont nous avons recueilli les données qui ont servi à la description et à l'analyse des R de la CP et de l'EP à l'UAIC.

Méthodes et recueil des données

Nous avons privilégié comme outils d'accès aux R les méthodes dites "interrogatives" (Abric, 1994: 60) – opposées à celles dites "associatives" – notamment le questionnaire et l'entretien semi-directif, deux méthodes qui favorisent le discours comme véhicule des RS. Ce type de méthodes nous a permis d'avoir accès au contenu des R, d'où notre choix d'analyse qui s'est porté sur la technique de l'analyse de contenu.

A part les documents officiels de politique linguistique, l'enquête par questionnaires et entretiens semi-directifs s'appuie sur le cadre méthodologique du projet DYLAN. Ainsi, pour les questionnaires, nous avons employé ceux de l'UBB (voir annexes 3 et 5) et, pour les entretiens semi-directifs, nous avons utilisé le canevas de questions que l'Université de Lausanne et l'Université de Genève ont utilisé dans sa tâche numéro trois pour le terrain de recherche à l'Université de Zurich (voir annexe 7). Les deux types de données ont été adaptés en fonction des objectifs de cette recherche, c'est-à-dire analyser les représentations de l'enseignement et de la compétence plurilingues chez les

acteurs sociaux de l'UAIC. Pour ce faire, nous avons examiné les représentations de l'enseignement plurilingue chez les décideurs des politiques linguistiques (en analysant les documents de politiques linguistiques), chez les professeurs et les étudiants de l'Université (représentations saisies dans leur discours lors des entretiens semi-directifs et réponses aux questionnaires). En annexe sont mises les questions originales, leur traduction en roumain et les questions qui ont été ajoutées par nous-mêmes.

La passation des questionnaires s'est faite soit par email (professeurs), soit par contact direct à l'UAIC (étudiants). Les entretiens semi-directifs ont été audio-enregistrés, transcrits en roumain et ensuite traduits en français. La passation des questionnaires et les entretiens semi-directifs ont eu lieu en 2009.

Les questionnaires de l'UBB

L'UBB a distribué 130 questionnaires à des étudiants (94 à des étudiants niveau bachelor, et 36 à des étudiants niveau master et doctorat) (voir annexe 3a). L'UBB a utilisé deux types de questionnaires avec des objectifs quelque peu différents pour les étudiants et les professeurs. Premièrement, en distribuant des questionnaires à des étudiants impliqués dans des cours plurilingues de type CLIL, l'UBB entendait saisir des représentations au sujet des thématiques suivantes : l'utilité de suivre des cours enseignés dans des langues largement répandues au niveau international, les langues choisies pour ce type d'enseignement, les problèmes rencontrés en suivant ce type d'enseignement, l'amélioration de la compétence linguistique et l'impact de ces cours sur le contenu disciplinaire.

26 professeurs ont rempli ce questionnaire (voir annexe 4a). Les objectifs des questionnaires distribués aux professeurs de l'UBB reposent sur les mêmes thématiques que pour les étudiants avec ces seules différences : le niveau académique le plus approprié auquel des cours plurilingues peuvent être enseignés, le niveau linguistique des étudiants pour pouvoir suivre des cours plurilingues, les critères de sélection des professeurs pour ce type d'enseignement.

Les entretiens semi-directifs de l'UBB

En ce qui concerne les entretiens semi-directifs de l'UBB, ceux-ci ont été faits avec 23

professeurs choisis au hasard, mais qui sont également impliqués dans des cours plurilingues de type CLIL. Ils font partie des facultés suivantes : lettres, sociologie et sciences sociales, sport et éducation physique, mathématiques, informatique, histoire, philosophie, théologie, sciences de l'environnement, physique, études européennes, sciences politiques et économie.

UAIC et UBB : population différente

Les différences majeures entre les professeurs et les étudiants de l'UBB et ceux de l'UAIC résident, dans un premier temps, dans le fait qu'à l'UBB, ils sont impliqués dans des cours plurilingues de type CLIL, tandis qu'à l'UAIC ils ne le sont pas, ce qui fait que l'UBB a distribué les questionnaires en ciblant les professeurs et les étudiants ayant une expérience d'enseignement plurilingue. Dans un deuxième temps, les professeurs et étudiants de l'UBB sont de langues maternelles différentes : roumaine, hongroise et allemande. A l'UAIC, leur langue maternelle est majoritairement le roumain.

Avant de passer à la description des questionnaires et des entretiens semi-directifs, nous représentons dans le tableau ci-dessous une vision globale du terrain, des données et de la population interrogée.

Vision globale du terrain, des données et de la population interrogée à l'UAIC

Terrain observé	Données	Dimension analysée	Population interrogée dans les entretiens semi-directifs		Population interrogée dans les questionnaires	
UAIC	expérience préliminaire	les représentations mobilisées dans le discours	8 professeurs	Economie (3) Lettres (2) Géographie (1) Chimie (1) Psychologie (2)	103 étudiants	82 scientifiques 21 humanistes 66 étudiants BA 37 étudiants MA/doctorat
	documents de politique linguistique entretiens semi-directifs questionnaires d'administration directe		6 étudiants	Droit (1) Lettres (2) Philosophie (1) Economie (1) Chimie (1)	44 professeurs	19 scientifiques 25 humanistes

Description des questionnaires de l'UAIC

Les questionnaires à réponses fermées et ouvertes constituent une de nos méthodes de recueil de données, les autres étant les entretiens semi-directifs et les textes officiels de politique linguistique. Il s'agit de deux questionnaires (un pour les étudiants, l'autre pour les professeurs) adaptés selon ceux utilisés par l'UBB pour la tâche numéro 3 du projet européen Dylan⁴¹, notamment l'impact du plurilinguisme dans l'enseignement universitaire.

Population interrogée

Professeurs

409 questionnaires ont été envoyés par voie électronique à des professeurs de toutes les facultés de l'UAIC. L'envoi a été fait en fonction de la présence ou pas de leur adresse email sur le site de chaque faculté de l'UAIC. Le taux de réponses est très faible, c'est-à-dire 44 réponses en retour, ce qui signifie 10,76% sur un total de 409 questionnaires envoyés.

Ci-dessous, le tableau illustre le nombre de professeurs de chaque faculté, le nombre d'envois de questionnaires et le nombre de répondants-professeurs par faculté sur un total de 44 réponses.

Faculté	Personnel enseignant	Nombre d'envois	Nombre en retour
Biologie	50	7	0 (0%)
Chimie	43 ⁴²	47	1 (2%)
Droit	32	28	1 (2%)
Economie	143	97	13 (30%)
Philosophie et Sciences Sociales et politiques	60	27	4 (9%)
Physique	56	21	2 (5%)

⁴¹ This work package aims at studying the relationships between language practices, policies, representations and context in educational institutions, with a focus on specific dimensions and inter-relations for individual partners (http://www.dylan-project.org/Dylan_fr/presentation/workpackages/education/education.php).

⁴² En 2009, quand le questionnaire a été administré, il y avait plus de 43 professeurs. En janvier 2011, dernière visite du site, il y en avait 43, d'où l'écart entre personnel existant et nombre d'envois.

Géographie et Géologie	67	4	3 (7%)
Informatique	46	33	3 (7%)
Histoire	28	23	2 (5%)
Lettres	136	55	5 (11%)
Mathématiques	50	3	0 (0%)
Psychologie et Sciences de l'Éducation	52	51	10 (23%)
Centre d'études européennes	Non mentionné sur le site de l'UAIC	13	0 (0%)
Total	763	409	44 (10,76%)

La population de la faculté d'économie et administration des affaires ayant répondu au questionnaire est largement supérieure à la population des autres facultés. A la faculté d'économie, il existe le plus grand nombre⁴³ de professeurs (143) et étudiants (13'692) de l'UAIC. Ainsi, nous avons envoyé plus de questionnaires à des professeurs appartenant à la faculté d'économie, ce qui a augmenté les chances d'avoir des réponses. Le taux général de réponses si faible pourrait avoir plusieurs causes: d'abord, le manque d'intérêt pour cette thématique, ensuite, le manque de confiance en des recherches basées sur des questionnaires (réponse par courriel d'un professeur d'informatique), puis le manque de temps ou finalement le fait de n'avoir pas lu le message envoyé.

Parmi les professeurs, 19 font partie des branches dites "dures" (désormais les scientifiques) et 25 font partie des sciences humaines et sociales (désormais les humanistes). Nous avons regroupé les scientifiques dans les facultés de chimie, d'économie, d'informatique et de physique, tandis que les humanistes, dans les facultés de droit, de lettres, de psychologie, d'histoire et de philosophie.

Comme annoncé en début de chapitre, les questionnaires ont été adaptés selon ceux qu'a utilisés l'UBB. Ils ont été adaptés en fonction des objectifs propres à cette thèse de doctorat, en ajoutant notamment des questions ouvertes, dans ce sens que nous avons deux types de questions: d'une part, des questions de type "une seule réponse possible" (type 1), d'autre part, "plusieurs possibilités de réponses" (type 2), ce qui explique pour

⁴³ <http://www.uaic.ro/uaic/bin/view/Academic/FEAA?language=en>, visité le 23 janvier 2011.

le type 2 des questions qui auront un total différent, c'est-à-dire que le 100% ne sera pas calculé sur les 44 professeurs, mais sur les possibilités de réponses. Ainsi, pour chaque réponse, nous écrivons s'il s'agit des types 1 ou 2.

Le questionnaire de l'UBB comprend 13 questions, tandis que celui de l'UAIC 14. Les questions ne sont pas posées dans l'ordre proposé par l'UBB. Ensuite, les questions 10, 11, 12 et 13⁴⁴ de l'UBB ont été supprimées parce qu'elles ne répondaient pas aux objectifs de notre recherche. Finalement, nous avons ajouté nous-mêmes des questions ouvertes. La version originale en anglais se trouve en annexe 5. La version distribuée aux professeurs, ainsi que les réponses, ont été traduites en roumain (voir annexe 6a et 6b).

Les mêmes objectifs sont à la base des questionnaires tant pour les professeurs que pour les étudiants : faire ressortir les représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues et de ses atouts chez les professeurs de l'UAIC, faire une comparaison avec l'UBB, qui visait à faire ressortir les attitudes des acteurs de l'Université de Cluj par rapport aux cours CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Pour l'analyse des questionnaires, nous allons concilier les deux types d'analyse de contenu, c'est-à-dire une étude quantitative (quantifier les réponses aux questions) et une étude qualitative. Les variables que nous avons prises en compte lors de l'analyse des questionnaires sont les scientifiques opposés aux humanistes. Nous avons d'abord fait une analyse globale (tous les professeurs confondus), ensuite une analyse qui oppose les scientifiques aux humanistes. Toutes les réponses sont illustrées dans des graphiques. Finalement, nous comparerons les résultats de l'UAIC à ceux de l'UBB.

DESCRIPTION DES QUESTIONS

Dans les tableaux ci-dessous, nous illustrons d'un côté les questions originales, c'est-à-dire celles utilisées par l'UBB et, d'un autre côté, celles de l'UAIC, identiques à l'UBB

⁴⁴ Question 10: "Is the language in which you teach/lecture your mother tongue?"

Question 11: "Have you participated in teaching/research exchanges abroad? When? How long?"

Question 12: "Do you need to resort to your mother tongue during your teaching activity (lectures, practical courses)?"

Question 13: "What are your techniques in explaining ? i. content difficulties, ii. language difficulties (paraphrase, synonyms, translation, presenting and explaining notions in a straightforward manner, comparison, context recontextualization, further/extra explanation, visuals, graphics)?"

ou modifiées. Nous avons expliqué, pour chaque question ajoutée, quel est son objectif dans le questionnaire. Pour la mise en forme originale, voir les annexes 5, 6a et 6b.

	Question 1	Variantes de réponses
UBB	Do you see an opportunity in the offer of courses in foreign languages parallel to those in the mother tongue? At what level(s)?	BA level MA level PhD level No Don't know/No answer
UAIC	Votre langue maternelle	Roumain Hongrois Russe Autre(s), précisez:

Les réponses à la question 1, que nous avons ajoutée, ont comme but de dresser le profil linguistique des professeurs. Cette question ne figure pas dans le questionnaire de l'UBB. La question 1 de l'UBB est devenue la question 3 dans notre questionnaire.

	Question 2	Variantes de réponses
UBB	Do you see an opportunity in the offer of full specialisations in foreign languages parallel to those in the mother tongue? At what level(s)?	Yes. BA level. MA level. Ph.D. level. No. Don't know./No answer.
UAIC	A part votre langue maternelle, quelle langue/quelles langues parlez-vous/écrivez-vous ou comprenez-vous?	anglais, français, espagnol, italien, allemand, russe, autre(s) ; précisez, aucune

Il s'agit d'une question que nous avons ajoutée et elle est destinée à connaître le répertoire pluriel des professeurs ; de plus, nous avons changé la question parce qu'il nous semblait que si nous avions posé la question "quelles langues parlez-vous couramment ?", il y aurait eu confusion au niveau du degré de connaissances linguistiques et les personnes n'auraient pas coché les langues dans lesquelles elles auraient des connaissances partielles/variables.

	Question 3	Variantes de réponses
UBB	Do you consider that the enrolment of students in the aforementioned courses or specialisations in foreign languages should be conditioned by their linguistic competences?	Yes No
UAIC	Est-ce que vous voyez, à votre Université, une possibilité qu'une discipline soit enseignée, parallèlement à la langue maternelle, par l'intermédiaire d'une autre langue que votre langue maternelle ? A quel(s) niveau(x) ?	Oui, niveau bachelor Oui, niveau master Oui, niveau doctorat Non Je ne sais pas/pas de réponse

Il s'agit de la question 1 dans le questionnaire de l'UBB. Nous l'avons gardée parce que les réponses pourraient faire ressortir des représentations au sujet des niveaux auxquels un enseignement plurilingue est possible à l'UAIC. De plus, nous l'avons complétée avec les questions ouvertes 4 et 5 (ci-dessous), qui permettent un approfondissement des réponses à la question 3 concernant la compétence et l'enseignement plurilingues.

	Question 4	Variantes de réponses
UBB	Do your students possess the appropriate linguistic levels in order to attend courses/specialisations in a foreign language?	Yes No
UAIC	Si vous avez répondu " non" à la question 3, quelles seraient, selon vous, les raisons de cette impossibilité? Veuillez détailler votre réponse :	

	Question 5	Variantes de réponses
UBB	In your opinion, what is the necessary linguistic level for students' enrolment/participation in courses/ specialisations in foreign languages?	Elementary Intermediate Advanced
UAIC	Si vous avez répondu "oui" à la question 3, pourquoi un niveau plutôt qu'un autre? Veuillez détailler votre réponse:	

	Question 6	Variantes de réponses
UBB	In your opinion, what should be the main criterion for the selection of tutors teaching/lecturing in foreign languages?	Self-proposal. Tested for their language competence History of linguistic experience Others (specify) Don't know/No answer
UAIC	Est-ce que vous voyez une possibilité que des spécialisations entières soient enseignées en langue étrangère parallèlement à la langue maternelle ? A quel(s) niveau(x) ?	Oui : doctorat Oui : master Oui : bachelor Non /pas de réponse

Il s'agit de la question 2 dans le questionnaire de l'UBB.

	Question 7	Variantes de réponses
UBB	Do you consider that teaching/lecturing in a foreign language improves your own linguistic competence?	Yes, to a great extent Yes, but to little extent. No. Don't know./No answer.
UAIC	Est-ce que vous considérez que l'inscription des étudiants dans les cours mentionnées doit être conditionnée par leurs compétences langagières ?	Oui Non

Il s'agit de la question 3 dans le questionnaire de l'UBB. Nous avons gardé cette question, car elle nous permet, de par les réponses des professeurs, de faire émerger les

représentations de la CP. Elle est complétée par les questions 8 et 9 (numéro 5 et 6 dans le questionnaire de l'UBB), qui permet, d'ailleurs, de mieux préciser les niveaux linguistiques à avoir afin de suivre un cours plurilingue. Autrement, nous avons renoncé à la question 4 ("Do your students possess the appropriate linguistic levels in order to attend courses/specialisations in a foreign language?"), parce que les professeurs n'enseignaient pas de cours plurilingues. Nous avons également proposé plusieurs variantes de réponses : nous avons notamment ajouté "maîtrise de la langue" en écho à la discussion du deuxième chapitre, ceci afin de voir les représentations du niveau linguistique des langues chez les étudiants.

	Question 8	Variantes de réponses
UBB	In your opinion, does teaching/lecturing in a foreign language impede the transmission and reception of specialty knowledge?	Yes, to a great extent. Yes, but to little extent. No. Don't know./No answer
UAIC	Si oui, quel niveau dans la langue étrangère estimez-vous que les étudiants devraient avoir pour suivre cette sorte de cours ?	maîtrise de la langue très bonnes connaissances bonnes connaissances connaissances basiques

	Question 9	Variantes de réponses
UBB	What foreign languages are preferable for teaching/lecturing?	English French German Spanish Russian Other (specify)
UAIC	Si "non", quels critères doivent, selon vous, conditionner l'inscription à de tels cours ?	

Il s'agit d'une question ouverte que nous avons ajoutée. Il est important de savoir quels seraient les critères qui conditionnent l'inscription à de tels cours pour les personnes ayant répondu que l'inscription des étudiants devrait être conditionnée par d'autres critères que ceux purement linguistiques.

	Question 10	Variantes de réponses
UBB	Is the language in which you teach/lecture your mother tongue?	Yes No
UAIC	A votre avis, quels seraient les principaux critères à avoir en vue lors de la sélection des professeurs pour l'enseignement de certaines disciplines par l'intermédiaire d'une langue étrangère ?	Self proposal Testés sur leur compétence en langue, Autre(s) ; précisez: Je ne sais pas

Il s'agit de la question 6 dans le questionnaire de l'UBB. Son but est de savoir si les mêmes critères que pour les étudiants devraient régir la sélection des professeurs pour les enseignements plurilingues.

	Question 11	Variantes de réponses
UBB	Have you participated in teaching/research exchanges abroad? When? How long?	Yes, One month. One year. Over a year No
UAIC	Est-ce que vous pensez qu'enseigner dans une autre langue que celle maternelle améliore votre compétence langagière ?	Oui, dans une grande mesure Oui, mais dans une petite mesure Non Je ne sais pas

Il s'agit de la question 7 dans le questionnaire de l'UBB. Elle fait ressortir les représentations des avantages linguistiques de l'enseignement plurilingue.

	Question 12	Variantes de réponses
UBB	Do you need to resort to your mother tongue during your teaching activity (lectures, practical courses)	Yes No
UAIC	A votre avis, est-ce qu'enseigner dans une langue étrangère constitue un obstacle dans la transmission et la réception des connaissances pour une discipline ?	Oui, dans une grande mesure Oui, mais dans une petite mesure Non Je ne sais pas

Il s'agit de la question 8 dans le questionnaire de l'UBB. Elle fait ressortir les représentations des obstacles disciplinaires de l'enseignement plurilingue.

Universités	Question 13	Variantes de réponses
UBB	What are your techniques in explaining?	content difficultie and language difficulties? Paraphrase synonyms translation presenting and explaining notions in a straightforward manner comparison, context, recontextualization further/extra explanation visuals, graphics
UAIC	Dans quelles langues, autres que la langue maternelle, est-il préférable qu'une discipline/spécialisation soit enseignée à l'Université ?	anglais, français, espagnol, italien, allemand, autre(s) ; précisez :, je ne sais pas, il est préférable qu'une discipline soit enseignée dans la langue maternelle

Il s'agit de la question 9 dans le questionnaire de l'UBB. Nous avons ajouté une dernière variante de réponse nous-même afin que les réponses nous renseignent davantage sur les représentations des langues en général.

De manière générale, les questions ouvertes que nous avons ajoutées nous permettent d'avoir accès aux représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues.

Etudiants

Nous avons distribué 200 questionnaires à des étudiants de huit facultés avant le début de chaque cours dans les salles de l'UAIC. En retour, nous en avons reçu 103 remplis, et 7 non remplis. Le taux de réponses équivaut à 51%. Contrairement aux professeurs chez lesquels le taux de réponses était très faible (10.76%), les étudiants ont montré plus d'intérêt à répondre aux questions. Le peu de refus de la part des étudiants s'expliquerait peut-être par notre présence sur place quand nous avons distribué les questionnaires en avril 2009. La langue dans laquelle il a été distribué et rempli est le roumain. Toutes les réponses ont été traduites en français et introduites dans un document Excel.

Ci-dessous, le tableau illustre une vue d'ensemble du nombre d'étudiants à l'UAIC, du nombre de questionnaires envoyés et du nombre de réponses. Comme le questionnaire a été distribué dans des salles de cours, il nous est impossible de dire avec exactitude combien d'étudiants étaient présents dans la salle, entre 15 et 25 par salle. Nous avons donc laissé 25 questionnaires par salle de cours.

Faculté	Etudiants	Nombre d'envois	Nombre en retour
Biologie	1'325	25	14
Chimie	446	25	17
Droit	3'107	0	0
Economie	13'692	25	25
Philosophie et Sciences Sociales et politiques	4'197	25	4
Physique	509	25	21
Géographie et Géologie	2'637	25	15

Informatique	1'777	25	5
Histoire	921	0	0
Lettres	2'293	0	0
Mathématiques	593	0	0
Psychologie et Sciences de l'Education	2'886	25	2
Total	34'383	200	103

DESCRIPTION DES QUESTIONS

Le questionnaire distribué aux étudiants de l'UAIC a été adapté selon le questionnaire de l'UBB. "Adapté" signifie que nous avons gardé des questions de ce même questionnaire, mais aussi que nous en avons ajouté ou supprimé quelques-unes dans le souci de faire apparaître plus de détails concernant les représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues à l'UAIC de Iași. Il s'agit d'un questionnaire à choix multiples, composé de 19 questions. Le questionnaire de l'UBB est composé de neuf questions fermées (voir l'original en annexe 3a). Contrairement à l'UBB, qui a envoyé ces questionnaires à des acteurs opérant dans des pratiques langagières plurilingues, nous les avons envoyés à tous les acteurs indifféremment de leur expérience langagière à l'UAIC. Comme il n'y avait plus de cours plurilingue à l'UAIC lors de la passation des questionnaires en 2009 – du moins c'est ce que les professeurs et étudiants ont affirmé -, nous n'avons pas pu faire remplir ces questionnaires par des étudiants participant à des cours plurilingues. Par contre, nous avons essayé de garder un certain équilibre entre les niveaux (bachelor, master et doctorat) et une diversité parmi les facultés.

Dans un premier temps, nous avons inséré les réponses traduites en français de tous les étudiants dans un document Excel et nous les avons analysées dans leur totalité (analyse globale). Ensuite, nous avons filtré les réponses en fonction des variables suivantes : scientifiques (82 étudiants) versus humanistes (21 étudiants) et niveau d'études (étudiants MA/Doctorat versus étudiants BA). Les étudiants MA/Doctorat sont regroupés sous "master et doctorat" tandis que les étudiants BA sous le niveau bachelor. Puis, nous avons créé des graphiques qui illustrent les réponses à chaque question.

Ci-dessous, les tableaux illustrent les questions originales de l'UBB avec leurs variantes de réponses, ainsi que les questions ajoutées ou supprimées distribuées aux étudiants de l'UAIC. Pour la mise en forme originale, voir annexes 3 et 4.

	Question 1	Variantes de réponses
UBB	Do you see an opportunity in the offer of courses in foreign languages parallel to those in the mother tongue? At what level(s)?	BA level MA level PhD level No Don't know/No answer
UAIC	Niveau d'études en cours :	Bachelor Master Doctorat

L'UBB demande le niveau d'études à part, en haut, à droite du questionnaire. Quant à nous, nous l'avons mise en tant que question pour plus de visibilité pour l'analyse des données quand nous comparons les réponses des étudiants en fonction de leur niveau d'études (étudiants MA/Doctorat versus étudiants BA).

	Question 2	Variantes de réponses
UBB	Have you completed an academic course in a foreign language?	Yes No
UAIC	A part votre langue maternelle, quelle langue/quelles langues parlez-vous/écrivez-vous ou comprenez-vous?	anglais, français, espagnol, italien, allemand, russe, autre(s) ; précisez, aucune

La question 2 a comme but de faire ressortir toutes les langues présentes dans le répertoire pluriel des étudiants, quel que soit leur degré de connaissances. C'est la raison pour laquelle nous n'avons pas demandé aux répondants de préciser le degré de connaissances pour chaque langue, ce qui les aurait peut-être amenés à ne pas mentionner telle ou telle langue. Ce qui est important d'avoir en vue est de savoir si et comment mettre en place un enseignement plurilingue quand la plupart des étudiants ont des connaissances dans plusieurs langues. Comment exploiter ces langues, quelles qu'elles soient et quel que soit leur degré de connaissances?

	Question 3	Variantes de réponses
UBB	If you have completed an academic course in a foreign language, specify where.	Home country Abroad
UAIC	La faculté à laquelle vous êtes inscrit(e) et votre spécialisation.	Réponse ouverte

Connaître la réponse à cette question pourrait influencer l'interprétation des résultats ; par exemple, les réponses d'un étudiant inscrit en Lettres peuvent varier considérablement des réponses d'un étudiant inscrit en sciences exactes. Nous avons d'ailleurs défini comme variables d'analyse les "humanistes" opposés aux "scientifiques".

	Question 4	Variantes de réponses
UBB	If you have completed an academic course/specialty in a foreign language, what motivated you to do so?	My own linguistic competence Tutor's academic prestige Specialty prestige Training/qualification for the European labour market Other
UAIC	Dans quelle langue les cours à votre faculté sont-ils enseignés?	Tous les cours en langue roumaine Certains cours en roumain, d'autres, en une langue de circulation internationale Tous les cours en une langue de circulation internationale Le nom du cours en une langue étrangère :

Cette question a été ajoutée pour savoir si les étudiants suivent d'autres cours qu'en langue roumaine. Elle nous permet de voir également si les étudiants ont l'occasion d'utiliser les langues mentionnées à la question 2. Finalement, c'est une occasion de voir ce que les étudiants considèrent comme cours plurilingue et si la stratégie de l'UAIC de mettre en place des cours enseignés dans une langue de circulation internationale a été mise en application.

	Question 5	Variantes de réponses
UBB	What foreign languages do you prefer for studying a specialty?	English French German Spanish Russian Other (specify)
UAIC	Est-ce que vous voyez, à votre Université, une possibilité qu'une discipline soit enseignée par l'intermédiaire d'une autre langue que votre langue maternelle? A quel(s) niveau(x)?	Niveau bachelor Niveau master Niveau doctorat Non Je ne sais pas/pas de réponse

Nous avons gardé cette question qui nous permet de faire ressortir des représentations

de la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC et à quels niveaux.

	Question 6	Variantes de réponses
UBB	What difficulties have you encountered in acquiring specialty knowledge delivered in a foreign language?	Tutor's linguistic competence: vocabulary pronunciation grammar fluency unclear explanation lack of interaction reading the course other (specify) Teaching methods/ means My own linguistic competence Don't know/No answer
UAIC	Si vous avez répondu "non" à la question 5, quelles seraient, selon vous, les raisons de cette impossibilité ? Veuillez détailler votre réponse.	

	Question 7	Variantes de réponses
UBB	Does the tutor resort to the mother tongue when teaching a course in a foreign language? If so, do you consider this to be:	To your advantage To your disadvantage
UAIC	Si vous avez répondu "oui" à la question 5, pourquoi un niveau plutôt qu'un autre ? Veuillez détailler votre réponse.	

Les questions 6 et 7 sont destinées à obtenir plusieurs précisions sur la question 5, c'est-à-dire de savoir pourquoi l'enseignement plurilingue devrait être encouragé à certains niveaux et pas à d'autres. Ou pas du tout. Les arguments des étudiants pourraient faire émerger des représentations sur les avantages ou inconvénients des cours plurilingues.

	Question 8	Variantes de réponses
UBB	In your opinion, does attendance/ enrolment in a course/specialty in a foreign language improve your linguistic competence?	Yes, to a great extent Yes, but to little extent No Don't know/No answer
UAIC	Est-ce que vous avez déjà suivi un cours à l'Université dans une autre langue que votre langue maternelle ?	Oui Non

Il s'agit de la question 2 dans le questionnaire de l'UBB. Elle a pour but de voir si, d'une part, les étudiants sont déjà familiers avec l'enseignement dans une autre langue que maternelle et, d'autre part, s'ils pratiquent les langues de leur répertoire pluriel dans un contexte universitaire.

	Question 9	Variantes de réponses
UBB	In your opinion, does teaching/lecturing in a foreign language impede the transmission and reception of specialty knowledge?	Yes, to a great extent. Yes, but to little extent. No. Don't know./No answer
UAIC	Et en dehors de l'Université?	Oui, Non Si oui, où?

Il s'agit de la question 3 dans le questionnaire de Cluj. La question 9 complète la question 8 dans ce sens que les réponses nous feront voir si les étudiants ont des occasions de pratiquer leurs langues dans d'autres contextes qu'universitaires.

	Question 10	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Si vous avez suivi un cours/une spécialisation dans une langue étrangère, quelles ont été vos motivations pour le suivre ?	Ma propre compétence langagière Le prestige académique du professeur Le prestige de la spécialisation La qualification/la formation pour le marché de travail européen Autres. (précisez)

Il s'agit de la question 4 dans le questionnaire de l'UBB. Comme le questionnaire de l'UBB contient 9 questions, nous avons ajouté "aucune" pour la suite de la description des questions posées aux étudiants de l'UAIC.

	Question 11	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Si vous n'avez pas encore suivi de cours dans une autre langue que votre langue maternelle, est-ce que vous aimeriez en suivre un?	Oui, quelles seraient vos motivations? Non, pourquoi ?

La question 11, qui est une question ouverte, porte essentiellement sur les motivations des étudiants à suivre des cours dans une langue étrangère à l'UAIC. Leurs motivations laisseraient émerger des représentations sur les atouts de l'enseignement plurilingue.

	Question 12	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Quel niveau dans la langue étrangère estimez-vous que vous devriez avoir pour suivre cette sorte de cours ?	Maîtrise de la langue Très bonnes connaissances Bonnes connaissances Connaissances basiques

Nous avons choisi ces variantes de réponses, car nous avons imaginé que les étudiants

n'étaient pas familiers avec la classification des niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues (Voir annexe 12). Selon ce cadre, "connaissances basiques" correspondraient à un utilisateur élémentaire de la langue (Niveau A), "bonnes connaissances" correspondraient à "utilisateur indépendant" (Niveau B), "très bonnes connaissances" correspondraient à un utilisateur expérimenté (Niveau C1, autonome), tandis que "maîtrise de la langue" correspondrait au niveau C2 (page 25 du Cadre européen commun de référence pour les langues, 2000).

	Question 13	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Si vous deviez suivre un cours dispensé dans une autre langue que votre langue maternelle, quelles langue(s) choisiriez-vous ?	français, anglais, italien, espagnol, allemand, russe, autre(s), Je ne suivrais pas ce cours

C'est une question destinée à voir quelles sont les préférences linguistiques des étudiants. Elle est complétée par la question 14 ci-dessous qui ferait surgir les représentations des langues en général.

	Question 14	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Quelles sont les motivations de votre choix? Veuillez préciser :	

	Question 15	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Pour ceux et celles d'entre vous qui ont déjà suivi un cours dans une autre langue que votre langue maternelle, quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de l'acquisition des connaissances de la discipline?	La compétence langagière du professeur : vocabulaire, prononciation, grammaire, aisance, explications vagues, manque d'interaction, lecture du cours, autre(s) Veuillez préciser : les moyens d'enseignement, Ma propre compétence langagière, Je ne sais pas

Il s'agit de la question 6 dans le questionnaire de l'UBB. Nous avons gardé cette question afin d'identifier les problèmes rencontrés lors de l'enseignement plurilingue. S'agit-il de problèmes purement linguistiques, c'est-à-dire liés à la langue, ou d'autres problèmes, d'une autre nature ?

	Question 16	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Quelles sont les difficultés auxquelles vous pensez être confronté(e) lors d'un cours dispensé dans une autre langue que votre langue maternelle ?	

C'est une question destinée à interpréter les réponses des étudiants qui diraient non, ils ne suivraient pas de cours enseigné dans une autre langue que la langue maternelle. Elles pourraient faire ressortir des représentations liées aux avantages ou inconvénients d'un enseignement plurilingue.

	Question 17	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	Est-ce que le professeur faisait recours à sa langue maternelle quand il/elle enseignait dans une langue étrangère ?	Oui Non Si oui, est-ce que vous pensez que cela soit a. à votre avantage. Comment ? b. à votre désavantage. Comment ? Si non, est-ce que vous pensez que cela soit a. à votre avantage. En quoi ? b. à votre désavantage. En quoi ?

Il s'agit de la question 7 dans le questionnaire de l'UBB avec ajout de questions ouvertes "en quoi c'est un avantage ou un désavantage"?

	Question 18	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	A votre avis, est-ce que l'inscription ou la participation à un cours dispensé dans une langue étrangère améliore votre compétence langagière?	Oui, dans une très grande mesure, Oui, dans une grande mesure, Oui, mais dans une petite mesure, Non, Je ne sais pas

Il s'agit de la question 8 dans le questionnaire de l'UBB.

	Question 19	Variantes de réponses
UBB	Aucune	
UAIC	A votre avis, est-ce que l'enseignement d'une discipline par l'intermédiaire d'une langue étrangère est un obstacle pour la transmission et la réception des connaissances dans cette discipline?	Oui, dans une très grande mesure, Oui, dans une grande mesure, Oui, mais dans une petite mesure, Non, Je ne sais pas

Il s'agit de la question 9 dans le questionnaire de l'UBB.

Les réponses aux questions 18 et 19 font apparaître des représentations sur la CP et le niveau de connaissances à atteindre afin de pouvoir suivre un cours enseigné dans une autre langue que maternelle.

De manière générale, les dix-neuf questions concernent les thématiques suivantes : profils linguistiques et parcours langagiers, pratique des langues à l'UAIC et en dehors de celle-ci, promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC, motivations à suivre un cours plurilingue, avantages et inconvénients à en suivre un, représentations de la CP et des langues en général. Les mêmes thématiques se retrouvent dans l'analyse des réponses des professeurs.

Description des entretiens semi-directifs

Les entretiens semi-directifs, méthode complémentaire, représentent la deuxième méthode de recueil de données et ils nous ont permis d'approfondir les réponses aux questionnaires. En tout, nous avons fait 14 entretiens semi-directifs, professeurs et étudiants confondus dont un avec deux professeurs en même temps. Contrairement à l'UBB qui a interviewé des étudiants et professeurs ayant suivi ou enseigné dans des structures CLIL, nous avons fait ces entretiens avec des professeurs et étudiants qui ont accepté de répondre à nos questions, indépendamment du fait qu'ils aient suivi ou enseigné des cours dans une langue étrangère. Au moment des entretiens, il n'y avait plus de cours ou séminaires enseignés dans une autre langue que le roumain, sauf à la Faculté des lettres. Nous avons fait ces entretiens trois fois lors de trois séjours en Roumanie : en avril, en juillet et en automne 2009. Les entretiens se sont déroulés en roumain et ils ont été audio-enregistrés. La durée minimale d'un entretien est de 11 minutes et 15 secondes (premier entretien) et celle maximale de 45 minutes. Tous les entretiens ont eu lieu en roumain, ils ont été transcrits en roumain et traduits ensuite en français.

Les questions lors des entretiens sont basées sur le canevas DYLAN, que les Universités de Lausanne et de Genève ont utilisé dans leur terrain de recherche (annexe 4, Canevas entretien UNIZHJUR, Université de Zurich), de sorte que nous avons un canevas de questions pour les professeurs et les étudiants. Comme pour les questionnaires de

l'UBB, nous avons supprimé ou ajouté d'autres questions en fonction des objectifs de cette thèse de doctorat. Les questions que nous avons enlevées ne correspondaient pas au contexte linguistique de l'UAIC pour la simple raison que la population retenue pour l'enquête n'a pas participé à des cours plurilingues.

Professeurs

Nous avons interviewé 9 professeurs lors de 8 entretiens. Un des entretiens s'est effectué avec 2 professeurs en même temps. Les professeurs appartiennent aux facultés d'économie et administration des affaires (3), de lettres (2), de géographie (1), de chimie (1), de psychologie (2). Les noms des professeurs ont été encodés afin de garder leur anonymat : CA : Faculté de chimie, IA : Faculté d'économie et administration des affaires, OG : Faculté de psychologie et sciences de l'éducation, DA : Faculté d'économie et administration des affaires, LC : Faculté d'économie (enseignante d'anglais), MS et AC : Faculté des Lettres (MS : enseignante de linguistique roumaine ; AC : enseignante de linguistique anglaise), CP : Faculté de psychologie, GOI : Faculté de géographie et géologie. Parmi ceux-ci, CA a enseigné des cours de chimie de l'environnement en langue anglaise.

Dans le tableau ci-dessous, nous présentons les questions tant du canevas Dylan que celles de l'UAIC qui ont été adaptées en fonction du terrain, de la problématique et des objectifs de notre recherche. Dans la colonne "UAIC", nous écrivons les questions supplémentaires ou modifiées tout en gardant à l'esprit que les autres questions du canevas ont été posées. Pour la version originale du canevas, voir annexe 4.

Questions

Thèmes principaux (Macro-catégories)	UNIZHJUR (terrain de recherche des Universités de Lausanne et de Genève)	UAIC
Profil linguistique de l'enseignant / Pratique des langues	Langue(s) de l'enseignant ? L1 ou L2 ? Bilingue ? Quelles autres langues maîtrisez-vous suffisamment pour enseigner votre discipline?	Langue(s) de l'enseignant ? L1 ou L2 ? A l'aise dans les quatre compétences! Bilingue? Quelles autres langues maîtrisez-vous suffisamment pour enseigner votre discipline?

	À quelles occasions est-ce que vous incitez vos étudiants à passer de la L1 à la L2 ou l'inverse?	
Profil linguistique et compétences de l'élève	<p>Quel est le profil du public en classe bilingue? Diversité perçue comme avantage ou surcharge? (Pourquoi ?)</p> <p>Quelles sont les compétences (linguistiques et disciplinaires) qu'on espère obtenir à la sortie de votre cours?</p> <p>Remarquez-vous une amélioration du niveau des étudiants durant votre enseignement ?</p>	<p>Quel niveau linguistique pour pouvoir enseigner/suivre des cours plurilingues?</p> <p>Quelles sont les compétences (linguistiques et disciplinaires) qu'on espère obtenir à la sortie d'un cours plurilingue?</p>
Organisation des cours/ Evaluation	Préparez-vous vos cours différemment selon s'il s'agit d'un cours monolingue ou d'un cours bilingue?	
De la langue à la discipline et vice-versa	<p>Selon vous, est-ce que les langues exercent une influence sur la discipline (i.e. le droit), pensez-vous que les langues, changent la perception de la loi?</p> <p>Et, dans l'enseignement plus particulièrement, est-ce que le fait de donner le cours en mode bilingue modifie la perception de la matière? Par exemple, est-ce qu'il conduit à donner plus d'importance aux problèmes de définition ?</p> <p>Est-ce que le travail en langue seconde influence, de par la compréhension de certains concepts, la langue première (la maîtrise de la terminologie en langue première)? De quelle manière ?</p> <p>Est-ce que le fait de donner le cours en mode bilingue fait davantage réfléchir l'enseignant sur la manière de présenter les choses?</p> <p>Pensez-vous que le bilinguisme, tel qu'il est pratiqué, constitue une entrave ou un avantage pour l'apprentissage des savoirs disciplinaires. En quoi est-ce une aide ou un obstacle ?</p>	<p>Selon vous, est-ce que les langues exercent une influence sur la discipline (i.e. le droit), pensez-vous que les langues, autres que la langue maternelle changent la perception de la loi?</p> <p>Et, dans l'enseignement plus particulièrement, est-ce que le fait de donner le cours en mode bilingue modifie la perception de la matière? Par exemple, est-ce qu'il conduit à donner plus d'importance aux problèmes de définition des concepts?</p> <p>Est-ce que le travail en langue seconde influence, de par la compréhension de certains concepts, la langue première (la maîtrise de la terminologie en langue première)? De quelle manière ?</p> <p>Est-ce que le fait de donner le cours en mode bilingue fait davantage réfléchir l'enseignant sur la manière de présenter les choses?</p> <p>Pensez-vous que le bilinguisme, tel qu'il est pratiqué, constitue une entrave ou un avantage pour l'apprentissage des savoirs disciplinaires. En quoi est-ce une aide ou un obstacle ?</p> <p>Est-ce que certaines disciplines se prêtent mieux que d'autres à un enseignement bilingue ou en L2, pourquoi ? (Par exemple, prolifération de terminologie</p>

		anglo-saxonne dans certains domaines).
Questions par rapport aux textes officiels de politique linguistique à l'Université Alexandru Ioan Cuza		<p>Pensez-vous qu'il faille promouvoir l'enseignement bi-/ plurilingue à l'Université? (en droit ou autres disciplines)? (dans le canevas de Dylan, questions mise sous " De la langue à la discipline et vice-versa ")</p> <p>Par rapport aux stratégies pour les années 2003-2007, une d'entre elles avait trait à l'extension du système d'enseignement de certaines disciplines par l'intermédiaire des langues de circulation internationale : est-ce que cela a déjà été mis en place ? Pour quelles facultés ? Quelles langues ?</p> <p>Il fonctionnait à la Faculté de géographie une filière francophone. Pourquoi n'existe-t-elle plus ? Pourra-t-elle être à nouveau réactivée ?</p>
Perspectives d'avenir / Ouvertures	<p>Est-ce que certaines disciplines se prêtent mieux que d'autres à un enseignement bilingue ou en L2, pourquoi ? (Par exemple, prolifération de terminologie anglo-saxonne dans certains domaines).</p> <p>Est-ce que vous aimeriez encore évoquer un épisode de votre enseignement particulièrement représentatif ou saillant ? Quelque chose de particulièrement réussi, ou alors particulièrement problématique ?</p>	<p>Est-ce que les cours plurilingues améliorent les perspectives d'avenir professionnel? En quoi?</p>

Comme pour les questionnaires, nous allons faire une analyse tant pour les professeurs que pour les étudiants. Nous allons suivre les mêmes thématiques que pour les questionnaires, tout en les approfondissant, c'est-à-dire nous allons dresser le profil langagier des répondants, analyser les représentations de la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC, de la CP, des avantages/obstacles de l'enseignement plurilingue et des langues en général.

Etudiants

Nous avons interviewé 5 étudiants et avons obtenu 1 témoignage d'une étudiante ayant

terminé un master en anglais à la Faculté de chimie. Les étudiants interviewés appartiennent aux facultés de droit (1), de lettres (2), de philosophie (1) et d'économie (1). Ils appartiennent également à des niveaux d'études différents : master (2), doctorat (1) et bachelor (3). Les entretiens ont eu lieu dans les salles de l'UAIC.

Les noms des répondants ont été encodés afin de garder leur anonymat : OO : Faculté de droit, niveau master, MC : Faculté des lettres, niveau master, AA : Faculté d'économie, niveau doctorat, PR : Faculté de philosophie, niveau bachelor, SI : Faculté des lettres, niveau bachelor, SP : Faculté de chimie, témoignage.

Questions

Thèmes principaux	UNIZHJUR (terrain de recherche des Universités de Lausanne et de Genève)	UAIC
Profil linguistique de l'étudiant	<p>Quelles langues avez-vous apprises à l'école? Pendant combien d'années? Et en dehors de l'école?</p> <p>Quelles langues parlez-vous à l'Université? (dans les enseignements et hors des cours)</p> <p>Quelles langues pratiquez-vous en dehors de l'Université?</p>	<p>A quelle faculté êtes-vous inscrit(e) et dans quelle année?</p> <p>Quelles langues avez-vous apprises à l'école ? Pendant combien d'années ? Et en dehors de l'école ?</p> <p>Quelles langues parlez-vous à l'Université ? (dans les enseignements et hors des cours)?</p> <p>Quelles langues pratiquez-vous en dehors de l'Université ?</p> <p>Comment vous sentez-vous dans les 4 compétences (oral / écrit, perception / production)</p> <p>Vous considérez-vous comme bilingue ?</p>
Motivations / préparations	<p>Quelle a été votre motivation d'assister à ce séminaire?</p> <p>Aviez-vous un niveau suffisant en L2 avant de commencer?</p> <p>Vous considérez-vous comme bilingue ?</p> <p>Dans votre cursus universitaire, auriez-vous souhaité plus d'enseignements bilingues? Et dans quelles langues?</p>	<p>Dans votre cursus universitaire, auriez-vous souhaité plus d'enseignements bilingues ? Et dans quelles langues ?</p>
Compétences en L2	<p>Remarquez-vous des progrès en français (en allemand) depuis que vous suivez cet enseignement bilingue? Et si oui, à quel niveau?</p> <p>Comment vous sentez-vous dans les 4 compétences (oral / écrit, perception / production)</p>	
Représentations des pratiques linguistiques en classe/en dehors	<p>Comment utilisez-vous les deux (différentes) langues dans le cours?</p> <p>Changez-vous souvent de langue pendant le cours? Si oui, quand et pourquoi?</p> <p>Y a-t-il des avantages /</p>	

	<p>inconvenients à utiliser deux langues dans votre cours?</p> <p>Existe-t-il d'autres situations où vous aimeriez pouvoir recourir à deux / plusieurs langues ? (aussi en dehors)</p>	
Conditions de travail / méthodes	<p>Est-ce que cet enseignement est plus difficile qu'un enseignement dans votre L1 (plus de travail? Quel genre de travail?)</p> <p>Travail avec les documents : Faites-vous des préparations / des traductions à l'avance?</p>	La bibliographie : dans quelle langue lisez-vous la bibliographie pour ce cours? Si en roumain, pourquoi ?
De la langue à la discipline et vice-versa	<p>Y a-t-il des langues qui se prêtent mieux à certaines disciplines (droit: dans toutes les langues nationales ou seulement L1 ou encore une autre)?</p> <p>Est-ce que la L2 pose problème pour comprendre la discipline ?</p> <p>Est-ce que vous faites très attention aux problèmes linguistiques (grammaire, vocabulaire) ?</p> <p>Est-ce que l'enseignant s'attarde assez, trop, pas assez sur les questions de formes linguistiques ?</p> <p>Semble-t-il que l'enseignant fasse plus d'effort pour vous expliquer la matière (par rapport à l'enseignement que vous connaissez en L1) ?</p>	<p>Y a-t-il des langues qui se prêtent mieux à certaines disciplines (ou seulement la L1)?</p> <p>A votre avis, les langues ont-elles une influence sur la discipline enseignée?</p> <p>Est-ce que vous pensez que les langues, autres que celle maternelle, changent la perception que nous avons sur la discipline? Comment?</p> <p>Est-ce que vous pensez que l'enseignement d'une discipline non linguistique par l'intermédiaire d'une autre langue que maternelle constitue un avantage ou un obstacle dans la transmission et l'acquisition des savoirs disciplinaires? De quelle manière?</p>
Compétences linguistiques du professeur et de l'étudiant		Quel devrait être le niveau de compétence linguistique d'un professeur et d'un étudiant pour qu'il enseigne ou suive des cours plurilingues?
Perspectives d'avenir / Ouvertures	<p>Est-ce que vous referiez l'expérience (en anglais, italien, français) pour d'autres enseignements ?</p> <p>L'enseignement bilingue améliore-t-il vos perspectives d'avenir professionnel ?</p>	L'enseignement bilingue améliore-t-il vos perspectives d'avenir professionnel ?

Résultats

Chapitre 4

Les questionnaires

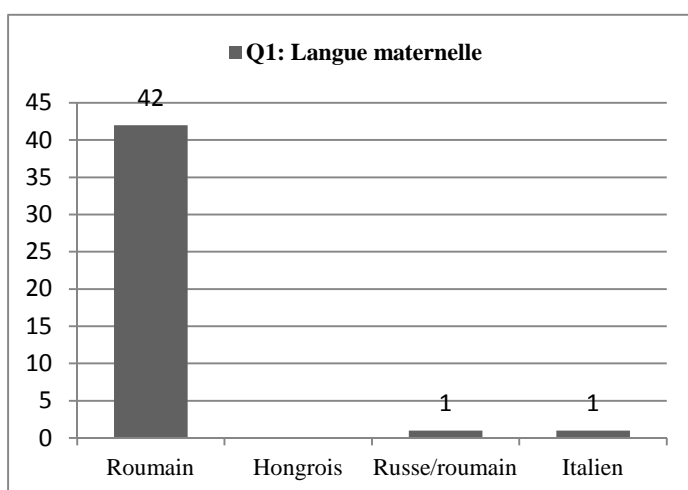
Professeurs

Profil linguistique et parcours langagiers des professeurs

Question 1 : Votre langue maternelle : roumain, hongrois, russe, autre(s) ; précisez:

Question 2 : A part votre langue maternelle, quelle langue/quelles langues parlez-vous/écrivez-vous ou comprenez-vous: anglais, français, espagnol, italien, allemand, russe, autre(s) ; précisez, aucune.

Nous présentons dans un premier temps des résultats qui nous familiariseront avec les répertoires pluriels des professeurs, c'est-à-dire avec leur profil linguistique et leur parcours langagiers. En effet, les deux questions ci-dessus portent sur des aspects relatifs à la langue maternelle (question 1), aux autres langues (question 2) apprises ou acquises durant leur scolarité et à la pratique qu'ils en font dans leur vie personnelle et professionnelle.

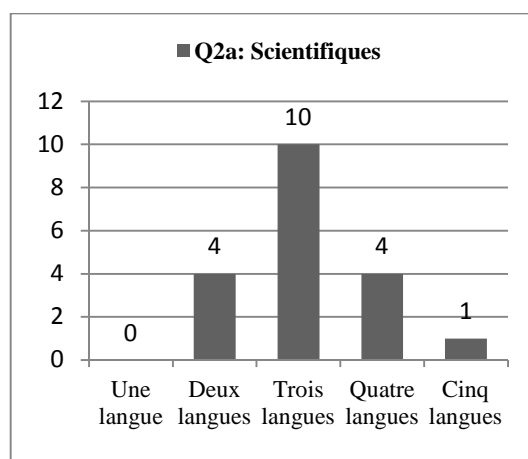
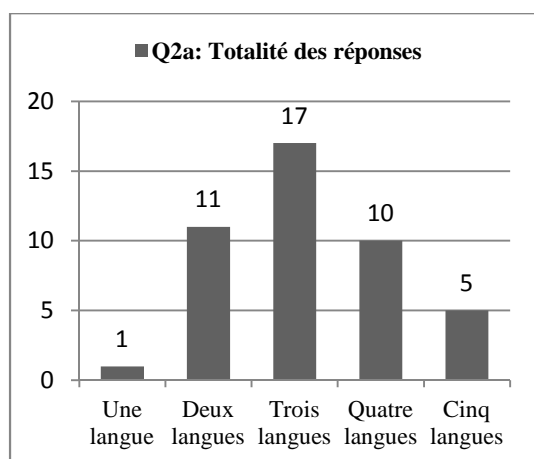


42 professeurs (96%) sont de langue maternelle roumaine ; une seule personne a l'italien comme langue maternelle (2%), et une autre (2%) a deux langues maternelles : le russe et le roumain (voir graphique ci-dessus).

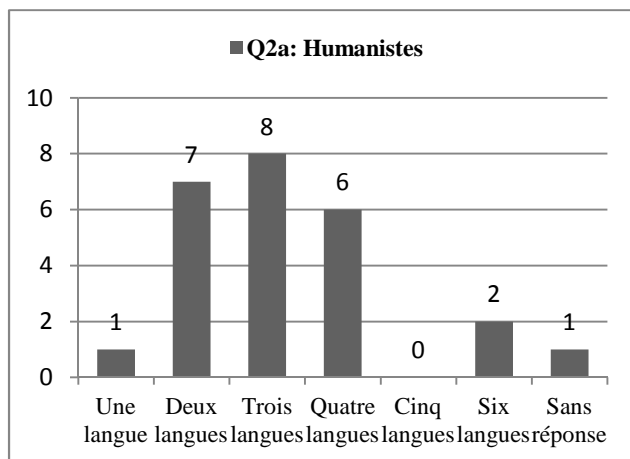
La question deux répond à deux objectifs : d'une part, connaître le répertoire pluriel des professeurs, d'autre part, connaître les langues présentes dans leur répertoire par groupe. Connaître le niveau linguistique ne nous intéresse pas pour l'instant, raison pour laquelle nous n'avons pas demandé des précisions quant au niveau de connaissances dans les langues présentes dans leur répertoire. Si nous l'avions fait, nous aurions risqué de ne pas avoir toutes les langues que les professeurs ont mentionnées. En fonction de ces deux objectifs, nous avons divisé les réponses à cette question en deux catégories : une catégorie "Question 2a", représentée par le graphique 2a, décrit des résultats en fonction du nombre des langues présentes dans le répertoire pluriel des professeurs (une langue, deux, trois, etc.), l'autre, "Question 2b", représentée par le graphique 2b, illustre les langues présentes dans ce même répertoire, c'est-à-dire quelle langue apparaît le plus dans leurs réponses. Il est important de le savoir surtout pour le choix des langues dans un éventuel enseignement plurilingue et rapporté aux langues connues par les étudiants.

Nous avons analysé dans un premier temps les langues présentes chez tous les professeurs, pour opposer ensuite le nombre de langues présentes chez les scientifiques et les humanistes.

Question 2a (type 1⁴⁵)



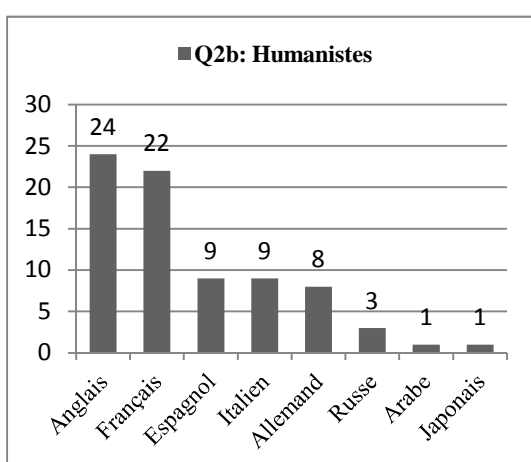
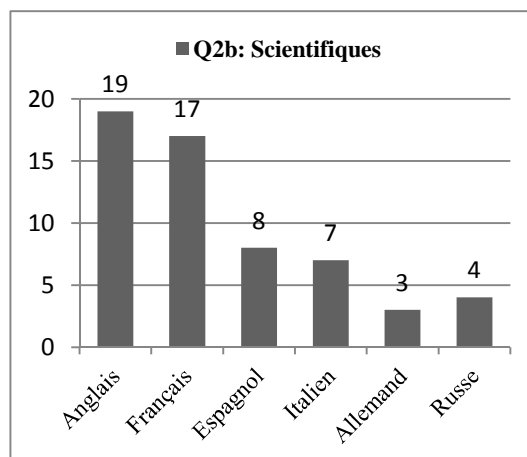
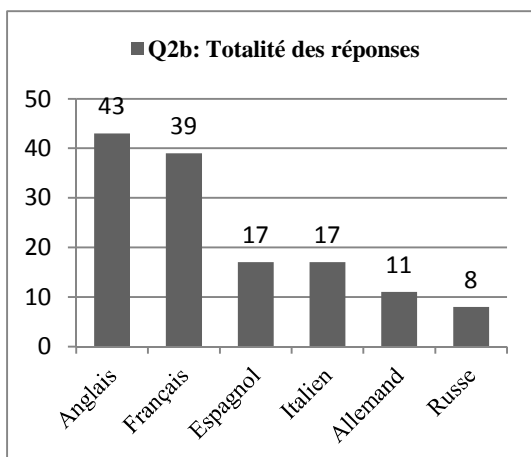
⁴⁵ Type 1: une seule réponse possible par rapport à type 2, plusieurs possibilités de réponses.



Le graphique 2a montre qu'à part leur langue maternelle, les professeurs parlent, dans leur majorité, plus d'une langue étrangère : 17 professeurs (39%) parlent trois langues, 11 d'entre eux (25%) parlent deux langues étrangères, 10 (23%) parlent quatre langues étrangères, 11 (25%) deux langues et seulement 1 (2%) d'entre eux une langue étrangère. Contrairement aux humanistes (32%), les scientifiques (53%) sont plus nombreux à parler trois langues étrangères. Les scientifiques parlent 4 langues dans une proportion de 21% et 2 langues à 21%. Les humanistes parlent deux langues à 28% et quatre langues à 24%.

Le graphique 2b (voir ci-dessous) illustre que l'anglais (32%) "fait tête d'affiche" dans les réponses de la totalité des professeurs ; il est suivi de près par le français (29%). Ce sont les deux langues que les locuteurs roumains apprennent à l'école (école obligatoire et lycée). L'espagnol et l'italien sont à égalité avec 13% d'apparition dans les réponses des professeurs. Le russe n'a qu'une faible apparition (8 fois, soit 6%). L'anglais apparaît donc 43 fois et il est suivi par le français avec 39 occurrences.

En ce qui concerne la variable "scientifiques versus humanistes", il n'y a pas de différence quant au nombre de langues. Le même cas de figure se présente pour l'anglais et le français qui sont les langues le plus mentionnées par les professeurs (voir graphiques 2b ci-dessous).



Conclusions

Comme conclusions provisoires, nous soulignons que la majorité des professeurs interrogés sont de langue maternelle roumaine et ils parlent plus de deux langues étrangères, parmi lesquelles l'anglais et le français à côté de l'espagnol, de l'italien et de l'allemand. Il n'y a pas de différence saillante entre les scientifiques et les humanistes concernant les langues présentes dans leur répertoire pluriel. Les scientifiques quand même sont plus nombreux à parler trois langues étrangères. Tous les scientifiques interrogés (19) mentionnent la présence de l'anglais dans leur répertoire langagier.

De la promotion de l'enseignement plurilingue

Question 3 : Est-ce que vous voyez, à votre Université, une possibilité qu'une discipline soit enseignée, parallèlement à la langue maternelle, par l'intermédiaire d'une autre langue que votre langue maternelle ? A quel(s) niveau(x) ? " Oui, niveau bachelor", "Oui, niveau master", "Oui, niveau doctorat", "Non", "Je ne sais pas/pas de réponse"

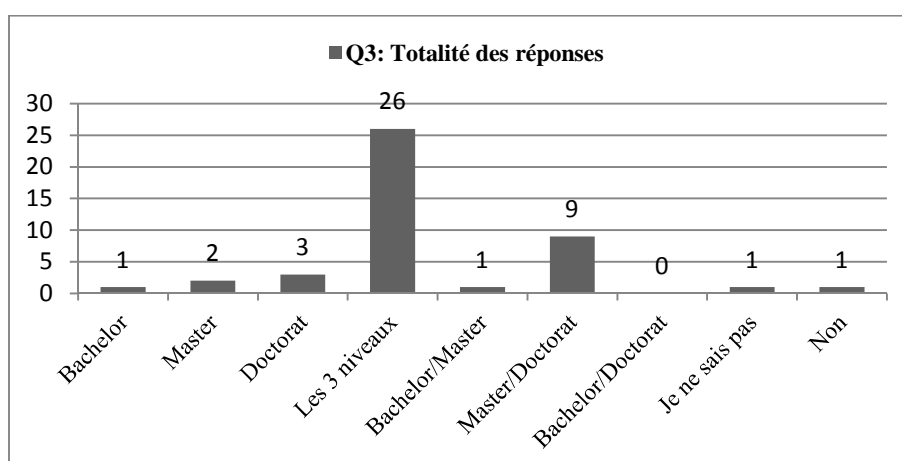
Question 4 : Si vous avez répondu "non" à la question 3, quelles seraient, selon vous, les raisons de cette impossibilité ? Veuillez détailler votre réponse :

Question 5 : Si vous avez répondu "oui" à la question 3, pourquoi un niveau plutôt qu'un autre ? Veuillez détailler votre réponse:

Les réponses aux questions 3, 4 et 5 font ressortir des représentations chez les professeurs roumains quant à la mise en place d'un enseignement plurilingue, notamment par rapport aux niveaux d'études où ce type d'enseignement est plus approprié. Les arguments relatifs à tel ou tel niveau d'études pourraient nous renseigner sur des raisons qui relèvent des compétences linguistiques et/ou disciplinaires des étudiants, ainsi que des atouts ou inconvénients de ce type d'enseignement.

Nous décrivons les réponses dans leur totalité et citons, pour les questions ouvertes 4 et 5, le professeur de telle ou telle faculté qui a argumenté son choix.

Question 3 (type2)



26 professeurs (59%) voient une possibilité qu'une discipline soit enseignée, à l'UAIC, par l'intermédiaire d'une autre langue que celle locale de référence aux 3 niveaux :

bachelor, master et doctorat (voir graphique ci-dessus).

Impossibilité d'enseignements plurilingues

Un seul professeur pense qu'il est impossible que de pareils cours soient mis en œuvre, réponse qu'il justifie à la question 4. Pour ce professeur, les raisons de l'impossibilité d'un EP relèvent de plusieurs obstacles. Ceux-ci viennent d'abord de la direction qui ne se décide pas à donner une réponse favorable à l'organisation d'un master commun avec l'Université de Konstanz en Allemagne. À cause d'autres obstacles également : linguistiques (tant chez les professeurs que chez les étudiants, dont le niveau est tellement bas qu'ils ont de la peine à comprendre même le roumain), personnels (de motivation, de commodité, d'âge). L'ironie caractérise le discours de ce professeur, qui fait recours à des modalisateurs et des questions rhétoriques pour chercher la complicité de l'enquêtrice, qui a étudié également à l'UAIC et qui, dans l'esprit du professeur, aurait une meilleure compréhension de la situation : "évidemment", "il est évident", "en fait, je suis curieux de savoir quelle autre langue ils parlent", "allez demander", "essayez d'avoir une conversation". De son discours émergent des représentations quant au niveau linguistique attendu et /ou demandé pour un cours académique, qui devrait dépasser, selon lui, celui d'une conversation simple et courante.

Je peux vous suggérer l'exemple de la Faculté d'histoire où, depuis plus d'une année et demie, je m'efforce à convaincre la direction à répondre favorablement et concrètement à la sollicitation de l'Université de Konstanz (Allemagne) d'organiser des cours communs à Iași et, en perspective, un master commun d'études sud-est européennes. Il est évident que je n'y arrive pas. Pourquoi? Officiellement, parce qu'il y a des difficultés linguistiques. C'est-à-dire la plupart de nos professeurs de la Faculté d'histoire ne parlent pas la langue allemande (en fait, je suis curieux de voir quelle autre langue ils parlent ???), tandis que leurs professeurs devraient enseigner en anglais pour se faire comprendre par les étudiants. En fait, la triste vérité c'est tout autre. Et, probablement, vous la connaissez, puisque vous avez terminé l'Université chez nous. Beaucoup de nos professeurs ne veulent pas trop être dérangés par les étrangers. La plupart d'entre eux sont le produit de l'époque Ceaușescu, quand la connaissance d'une langue étrangère était une option. A présent, elle est obligatoire, mais il est plus difficile d'apprendre 10 ans avant la retraite, quand plus rien ne te motive, ou t'oblige, et tu reçois comme récompense pour ton ignorance, un salaire réconfortant. Essayez d'avoir une conversation dans une langue étrangère avec quiconque de la direction de la Faculté d'histoire (Directeur de Département, chefs de collectifs), excepté le Doyen, chancelier et coordonnateur du programme Socrates- Erasmus, et vous allez être convaincue. En même temps, demandez à quelqu'un de vous écrire un mail en français, en allemand ou en anglais (mais sans qu'on sollicite son assistant omniprésent "Le petit Serviteur"), pour voir s'ils en sont capables!? Il y a des exceptions, tant chez nous, qu'à l'Université, mais le printemps ne se fait pas avec quelques fleurs. Quant aux étudiants ? Le niveau de culture est tellement bas que nos jeunes étudiants ont de la peine à comprendre même le roumain, qu'en dire d'une langue étrangère? Evidemment, on sous-entend, on parle du niveau demandé pour un cours académique, c'est-à-dire plus qu'une conversation sur Messenger. C'est tout ce que je peux vous dire. Ma triste vérité...! (Professeur d'histoire).

Pour un professeur de psychologie, il s'agit de problèmes de politique institutionnelle et des langues présentes dans le répertoire des professeurs et des étudiants. Des conditions devraient être respectées pour profiter des avantages d'un enseignement plurilingue : le degré de connaissances de la langue tant par les professeurs que par les étudiants et la connaissance de la même langue d'enseignement par les deux catégories.

Même si j'ai répondu "oui" à la question précédente (no. 3), je mentionne qu'un possible "non" pourrait être généré par la politique institutionnelle, par le degré de coopération du professeur, par le degré de connaissance de la langue des deux catégories (professeurs, étudiants, doctorants) et par l'unité entre ceux-ci. Par exemple, supposons que je ne sache qu'une langue étrangère, l'espagnol, et que les étudiants maîtrisent les habiletés de communication en anglais. En plus, il faut qu'il y ait un niveau minimum de connaissance de la langue pour une communication efficace.(Professeur de psychologie).

Possibilité d'enseignements plurilingues

La question 5 met en avant les niveaux que les répondants ont choisis pour un enseignement plurilingue. Les professeurs qui se sont penchés sur le niveau master invoquent l'anglais comme langue d'enseignement, surtout pour des études en marketing. En plus, le niveau master est un niveau d'études plus approfondies, ce qui fait que la littérature de spécialité est dans d'autres langues que le roumain.

Je considère que les étudiants en master devraient avoir des connaissances en anglais pour la spécialisation marketing qu'on leur enseigne (Professeur d'économie).

Les études de master supposent d'aborder de manière plus approfondie le domaine étudié (par rapport au bachelor, quand les étudiants se familiarisent avec les disciplines et la façon de travailler). La littérature spécialisée abordée au niveau des études de master abonde dans d'autres langues que celle roumaine, donc elle stimule l'étude supplémentaire et l'enrichissement des connaissances, surtout la manière de traiter un sujet d'une autre façon que celle autochtone (Professeur d'économie).

En ce qui concerne le niveau doctorat choisi par trois professeurs, la situation est similaire à celle du niveau master : le doctorat représente, pour eux, un niveau d'études "perfectionniste, approfondi et multiple". Contrairement aux autres niveaux où "l'enseignement dans une langue étrangère ne ferait que ralentir le déroulement des cours ", au niveau doctorat, l'étudiant profiterait, au vu de ses connaissances linguistiques, de "notions plus claires et plus spécifiques de la recherche dans un certain domaine". Finalement, inviter des professeurs de l'étranger est possible, surtout grâce aux honoraires importants.

Parce que la formation d'un étudiant doctorant est multiple, perfectionniste, approfondie et, à ce moment-là, son niveau d'attentes est élevé. L'enseignement dans une autre langue l'aiderait à entrer en contact avec des notions plus claires et plus spécifiques de la recherche dans un certain domaine (Professeur de psychologie).

L'expérience que j'ai eue avec les étudiants m'a fait constater que leur niveau de connaissances en langues était bas. L'enseignement dans une langue étrangère ne ferait que ralentir le déroulement des cours. La motivation de l'enseignement dans une langue étrangère doit compléter une étude assumée et responsable de l'étudiant. Le doctorat représente ce niveau (Professeur de philosophie).

A ce niveau, on peut inviter des professeurs étrangers, rémunérés par des grants de recherche. Leurs honoraires sont très grands et c'est uniquement de cette façon qu'ils pourraient être invités (Professeur d'économie).

Raisons de la possibilité d'enseignements plurilingues

Les 26 professeurs ayant choisi les 3 niveaux d'études comme possibilité d'un enseignement plurilingue invoquent plusieurs raisons. Parmi celles-ci, les compétences linguistiques des professeurs et des étudiants, l'acquisition d'un vocabulaire de spécialité et attirer des étudiants étrangers.

A part la présence des étudiants étrangers qui ont besoin d'un enseignement dans une langue qu'ils comprennent, ce sont les compétences tant des professeurs et des étudiants qui sont mises en avant pour un enseignement surtout en anglais. A l'UAIC, les professeurs ont déjà l'expérience d'un enseignement à l'étranger, donc ils ont des compétences linguistiques fonctionnelles dans leur domaine.

Un professeur souligne l'importance d'un enseignement plurilingue pour la formation d'un vocabulaire de spécialité, ce qui n'est pas le cas pour des cours purement de langues.

Il y a des professeurs et des étudiants qui en sont capables. Nous avons de plus en plus des étudiants niveaux master et doctorat de l'UE et en dehors de l'UE qui ont besoin d'une structure académique d'encadrement (Professeur de géographie).

Je considère que le niveau de formation des professeurs de notre faculté, ainsi que le degré de connaissances en anglais, permettent l'organisation de formation d'études dans cette langue à tous les niveaux, en parallèle avec celles existantes en roumain (Professeur d'économie).

Le niveau de connaissance des langues étrangères est dû principalement aux années de lycée. Bien que des langues étrangères soient enseignées à notre faculté, cela ne se fait pas pour former un vocabulaire général de spécialité. C'est la raison pour laquelle on peut étudier dans une langue étrangère à tous les niveaux (Professeur d'économie).

Les étudiants de la Faculté d'informatique sont bien préparés et les connaissances en anglais nécessaires à l'acte didactique relèvent plus de la technique - domaine maîtrisé par les étudiants

(Professeur d'informatique).

Beaucoup de professeurs ont déjà des compétences linguistiques pour enseigner dans une autre langue que celle maternelle. Ceci augmenterait l'attraction des cours pour les étudiants Erasmus. Le niveau des études de doctorat pourrait être destiné aux étudiants étrangers (Professeur d'économie).

J'ai déjà enseigné en anglais aux Etats-Unis (Case Western Reserve University, Cleveland, Ohio, où j'ai eu mon diplôme de docteur, en 1996. J'ai enseigné en anglais, en 2007 et 2008, en Finlande, dans le cadre d'un programme international Erasmus, au sujet de l'inclusion sociale. A l'Université Alexandru Ioan Cuza de Iași, à la Faculté d'économie et administration des affaires, j'ai enseigné, durant 6 ans, Organizational Behavior, dans le cadre du master International Affairs, à l'école d'affaires ELITEC. Actuellement, je suis le promoteur d'un master francophone au sujet de la formation de formateurs, et du master en psychologie clinique et psychothérapie en anglais (en préparation). Nous avons déjà des étudiants Erasmus et l'internationalisation de l'UAIC est une forme d'inclusion dans l'UE et dans le monde, au-delà de la formation de nos étudiants pour le marché international, l'augmentation de la diversité dans la communauté de nos étudiants reflète la préparation pour l'éducation dans les années à venir (Professeur de psychologie).

Il y a la possibilité d'enseigner dans une langue étrangère aux niveaux bachelor et master parce que nous avons déjà des étudiants étrangers qui viennent avec des bourses d'études et on leur offre la possibilité d'étudier dans une langue de circulation internationale. Il y a suffisamment de professeurs qui pourraient enseigner dans une langue de circulation internationale. Au niveau doctorat, pourraient être invités des professeurs de l'étranger pour donner des cours (Professeur de psychologie).

Les professeurs savent bien au moins une langue étrangère. Puisque la Faculté de Psychologie a été recréée après 1989, la plus grande partie de la bibliographie et des informations de spécialité sont dans une langue étrangère, raison pour laquelle les étudiants ont un motif sérieux d'apprendre une langue étrangère. Nous avons des étudiants étrangers qui viennent suivre des cours à notre Faculté dans le cadre du programme Erasmus. Nous avons un master européen auquel sont inscrits des étudiants des pays de l'Europe et ce sont des professeurs roumains de notre Faculté qui y enseignent (Professeur de psychologie).

Pour les 3 niveaux, il y a la nécessité d'attirer un nombre plus grand d'étudiants étrangers, non seulement dans un esprit d'ouverture vers l'Europe, mais aussi dans un esprit pratique, c'est-à-dire attirer plus de fonds.

Le raccordement de l'enseignement roumain à l'enseignement européen et mondial (Professeur de psychologie).

Peuvent être organisés des cours même aux sections de la Faculté des Lettres pour assurer la mobilité des étudiants entre les Universités d'Europe (Professeur à la Faculté des Lettres).

Il n'y a pas de raisons pour considérer que l'enseignement à un certain niveau (de l'enseignement supérieur) ne puisse pas être réalisé dans d'autres langues également. Le contexte actuel est d'ouverture vers les potentiels étudiants des autres pays (Professeur d'informatique).

Il semblerait que cette ouverture pourrait être concrétisée par l'enseignement surtout en anglais, et éventuellement en français et en allemand. Pour un professeur de physique, l'enseignement des sciences exactes dans une langue étrangère est plus facile, mais il ne

dit pas en quoi.

Une langue étrangère pour plusieurs raisons. Par exemple, à la Faculté d'économie et gestion des affaires, le spécifique de la spécialisation Economie et affaires internationales impose l'inclusion dans le plan d'enseignement d'une discipline genre Correspondance commerciale en français ou en anglais. En même temps, suite aux relations de coopération avec des Universités de l'étranger, il y a des cours enseignés par des professeurs de l'étranger - c'est le cas de la discipline Marketing international du plan d'enseignement des écoles postuniversitaires où le titulaire est la professeure Victoria Seitz – SUA (Professeur d'économie).

A tous les trois niveaux, peuvent être enseignés des cours dans une des langues de circulation internationale (principalement l'anglais et le français, et, dans certains cas, l'allemand). Cela est plus facile pour les facultés de sciences exactes : mathématiques, physique, chimie (Professeur de physique).

D'autant plus que l'UAIC a déjà connu ce type d'expérience dans le passé.

Nous avons déjà une expérience de fonctionnement depuis 1996 jusqu'à l'an passé d'une spécialisation Géographie et langue et littérature française (Professeur de géographie).

A un moment donné, il existait un module francophone à la faculté de géographie. Les cours se déroulaient en français. Ce module-là a disparu par manque de fonds. Le système de Bologne ne permet plus cela (Professeur de Lettres).

A ce que je sache, il y a des facultés dans le cadre de l'Université où je travaille où sont enseignées quelques disciplines dans une langue étrangère suite à des partenariats avec des Universités de l'étranger (Professeur de Lettres).

Et encore plus, l'intention de continuer ce type d'enseignement existe encore pour les raisons énumérées ci-dessus et en anglais.

La Faculté d'Informatique s'est proposée d'organiser des études en anglais, celle-ci étant actuellement la lingua franca des échanges scientifiques et technologiques en IT. L'inclusion de cette langue comme langue d'enseignement peut nous amener plusieurs étudiants étrangers à tous les niveaux. Plus que cela, il y a des étudiants roumains intéressés par l'approfondissement de l'anglais au niveau de la terminologie professionnelle pour un contact plus facile avec les entreprises (Professeur d'informatique).

La Faculté d'économie désire introduire un cours en anglais à la spécialisation Relations internationales, au niveau Bachelor. Les étudiants savent l'anglais dans la majeure partie. Il y a des disciplines qui permettent l'assimilation et la discussion des études de cas de la littérature de spécialité : Les Etats-Unis, l'Angleterre. Cela faciliterait l'accès à des bourses, des programmes doctoraux à l'étranger. Cela accroîtrait l'intérêt des étudiants pour ces disciplines enseignées en anglais (Professeur d'économie).

Nous sommes en train de préparer, au niveau Bachelor, un enseignement entièrement en anglais. Nous avons des masters avec une double spécialisation et enseignement roumain-français, et on prévoit des masters en anglais. Certaines disciplines sont enseignées en anglais au niveau doctorat : visiting professors (Professeur d'économie).

L'enseignement dans une langue de circulation internationale permettrait d'avoir accès à des informations de spécialité, à des bourses et l'implication dans des travaux de

recherche, la participation à des manifestations scientifiques internationales. Il faut quand même tenir compte que ce type d'enseignement suppose, selon un professeur d'économie, un effort intellectuel pour les professeurs.

Pour tous les niveaux : accès à des informations de spécialité actualisées, des bourses, l'implication dans diverses équipes et des projets éducationnels/de recherche, la publication dans des revues de spécialité, stratégie institutionnelle (Professeur de psychologie).

La formation aux niveaux Bachelor, master et doctorat doit impliquer la capacité à coder et décoder un message de spécialité dans une langue étrangère aussi, l'initiation de discussions sur les thèmes du cours enseigné dans une autre langue que celle maternelle, l'ouverture vers la participation à des manifestations scientifiques internationales, etc. (Professeur de psychologie).

Pour les études de master, une telle démarche n'a pas encore été faite, je considère que, en fonction du succès du programme Bachelor, nous allons continuer avec un programme similaire au niveau master. De toute façon, il y a quelques difficultés pour les enseignants d'enseigner dans une langue étrangère, étant donné que l'effort intellectuel d'enseigner doit être doublé par celui d'enseigner dans une langue étrangère. Quant au doctorat, les choses sont plus simples, grâce au très bon niveau de connaissance des langues étrangères par les doctorants et par les professeurs (Professeur d'économie).

Il n'y a pas de différence entre les personnes ayant choisi les trois niveaux et seulement les niveaux master et doctorat (9 personnes). Les arguments sont les mêmes : accès aux ressources bibliographiques, formation d'un vocabulaire de spécialité et facilitation des mobilités professionnelles. Toutefois, un niveau plus élevé de connaissances est mentionné pour les étudiants en master et doctorat. S'ils n'ont pas choisi le niveau bachelor, c'est parce que, pour certains d'entre eux, les étudiants ne parlent pas bien une langue étrangère, d'où la nécessité d'enseigner dans la langue maternelle.

Pour un professeur de lettres, l'enseignement dans une langue étrangère aux niveaux master et doctorat demande un niveau linguistique avancé de la part des étudiants afin qu'ils comprennent les subtilités de la langue et ses nuances.

Les cours dans une langue étrangère augmenteraient la possibilité d'utiliser des sources bibliographiques et digitales supplémentaires, d'inviter des professeurs des Universités partenaires, offriraient aux étudiants un vocabulaire de spécialité dans cette langue-là, la possibilité de faire des mobilités, et une ouverture vers l'Europe et l'Amérique de Nord (Professeur de psychologie).

Niveau avancé de connaissances, grand intérêt pour la circulation internationale, une plus grande homogénéité du groupe au niveau des connaissances linguistiques, et non seulement (Professeur d'économie).

Le niveau de formation des étudiants en master et doctorat, ainsi que l'imposition de quelques exigences supérieures dans l'acte de transmission des connaissances, sont des facteurs favorisant l'utilisation au moins partielle d'une langue étrangère dans le processus didactique. L'existence de diverses options dans l'utilisation préférentielle d'une langue étrangère en constitue une barrière (Professeur d'histoire).

Pour des spécialisations de type master ou doctorat, savoir une langue étrangère (ou même deux) à un niveau avancé est absolument nécessaire, puisque cela permet l'accès à la bibliographie. En même temps, des professeurs de l'étranger sont invités à ces spécialisations. Dans le discours de la personne qui enseigne, en fonction de son contenu, apparaissent des problèmes de nuance qui doivent être compris: des phénomènes physiques, des rapports mathématiques, des réactions chimiques complexes, des subtilités philosophiques, psychologiques, des questions de sémantique et représentation linguistique, etc. Tout ceci implique des descriptions et des argumentations souvent très subtiles et nuancées. Evidemment, dans cette situation, un niveau avancé de connaissance de la langue dans laquelle se fait l'enseignement est absolument nécessaire (Professeur de Lettres).

A l'Université et aux facultés, ont lieu des programmes de master communs avec les autres Universités européennes. Dans leur cadre, les cours sont - des fois - organisés en anglais par des professeurs venus des Universités partenaires ou par des professeurs roumains. Les doctorants sont censés pouvoir attester- en tant que condition éliminatoire à l'inscription - la connaissance d'au moins une langue étrangère. La Faculté organise - depuis au moins 10 ans - des activités exclusivement en anglais ou en français (Professeur de philosophie).

Les disciplines des programmes master et doctorat sont moins nombreuses et elles peuvent ainsi être plus facilement couvertes par des professeurs parlant l'anglais, le français ou l'allemand (Professeur de philosophie).

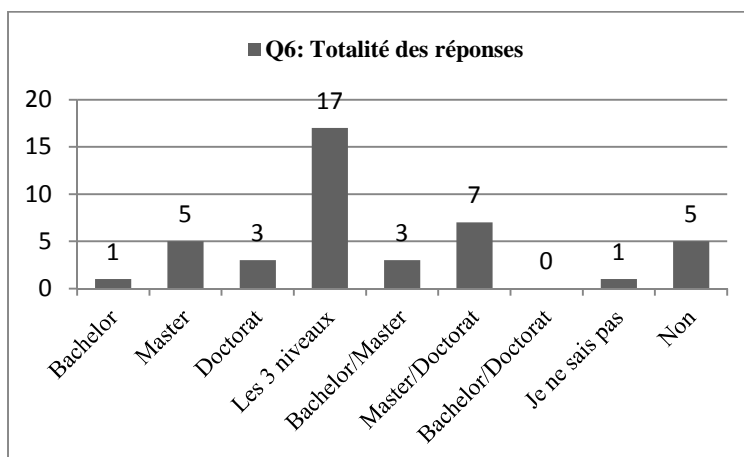
Je considère que les disciplines fondamentales, enseignées dans le cadre du niveau bachelor, doivent être enseignées dans la langue maternelle, parce qu'il y a peu (ou même pas du tout) d'étudiants qui, même s'ils parlent une langue étrangère, ils ne "pensent" pas en roumain. En fait, pour mémoriser une information, le cerveau "traduit" toujours en langue maternelle (Professeur de physique).

L'âge et la motivation des étudiants, les compétences linguistiques des professeurs, le besoin de changer quelques professeurs, par exemple inviter des professeurs étrangers, des doctorats en cotutelle (Professeur de psychologie).

Il y a déjà des démarches pour réaliser un programme de master en anglais. J'ai été un des premiers et des peu des professeurs qui s'est offert à donner deux cours en anglais. Si l'on peut enseigner au niveau master, pourquoi pas au niveau Bachelor, surtout que nous avons des étudiants Erasmus qui pourraient nous suivre plus facilement. Je n'ai pas choisi les études doctorales parce que je ne donne pas de cours à ce niveau. Mais, en principe, il est possible que ces cours soient aussi enseignés dans une langue étrangère. D'après ce que je sais, il n'y a pas de sollicitation aussi nombreuse dans ce sens de l'extérieur (Professeur de psychologie).

La majorité des professeurs (17, soit 41%) sont également pour la promotion de spécialisations entières qui soient enseignées en langue étrangère parallèlement à la langue maternelle (voir graphique ci-dessous).

Question 6 (type 1)



Conclusions

En guise de conclusions provisoires, nous mettons en évidence que la majorité des professeurs sont en faveur de l'enseignement plurilingue et ceci pour les trois niveaux d'études : bachelor, master et doctorat. Les professeurs sont également favorables quant à la mise en place de formations entièrement en L2 dans une proportion de 41%. Ensuite, une partie d'entre eux (20%) sont plus enclins à choisir le master et le doctorat comme niveaux appropriés pour un enseignement plurilingue pour la raison suivante : niveau linguistique plus élevé pour les étudiants MA/Doctorat comparé aux étudiants BA.

A part deux professeurs qui expriment des réserves par rapport à un enseignement dans une langue de circulation internationale (compétence linguistique, politique institutionnelle), les réponses des autres professeurs font émerger des représentations de l'enseignement plurilingue comme étant un avantage parce que l'enseignement dans une langue autre que celle maternelle donnerait accès à plusieurs sources bibliographiques, à des connaissances plus approfondies et à l'approfondissement de notions qui ne seraient pas aussi claires dans la langue maternelle.

De la compétence plurilingue

Question 7 : Est-ce que vous considérez que l'inscription des étudiants dans les cours mentionnés doit être conditionnée par leurs compétences langagières ?

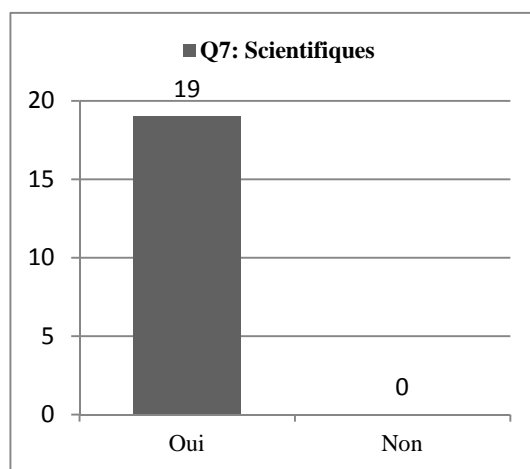
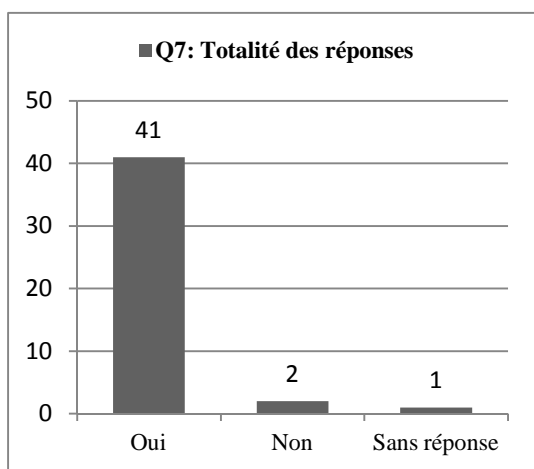
Question 8: Si oui, quel niveau dans la langue étrangère estimez-vous que les étudiants devraient avoir pour suivre cette sorte de cours?

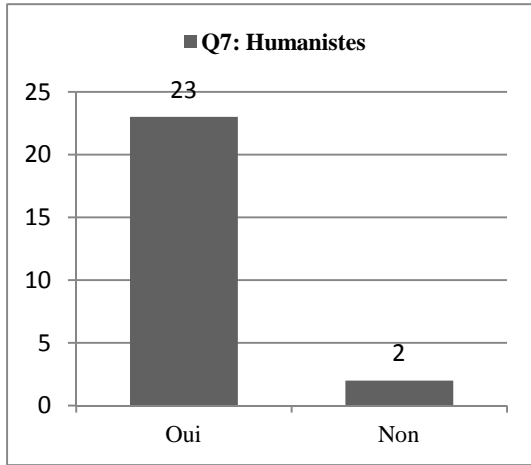
Question 9 : Si non, quels critères doivent, selon vous, conditionner l'inscription à de tels cours ?

Question 10: A votre avis, quels seraient les principaux critères à avoir en vue lors de la sélection des professeurs pour l'enseignement de certaines disciplines par l'intermédiaire d'une langue étrangère ?

Précédemment, nous avons souligné que la majorité des professeurs étaient en faveur d'un enseignement plurilingue à l'UAIC. Dans cette partie, nous nous focalisons sur les représentations de la CP, c'est-à-dire sur le niveau qui est attendu de la part des étudiants pour qu'ils puissent participer à des cours/formations plurilingues et les critères à avoir en vue lors de la sélection des professeurs qui seraient amenés à enseigner dans une langue étrangère. Ainsi, quand il s'agit de voir qui peut suivre un enseignement dispensé dans une autre langue que maternelle, nous constatons que l'inscription à de tels cours doit, selon les professeurs, être, presque à l'unanimité, conditionnée par le niveau des compétences langagières. Uniquement deux humanistes sont contre ce type de sélection (voir graphique ci-dessous).

Question 7 (type 1)

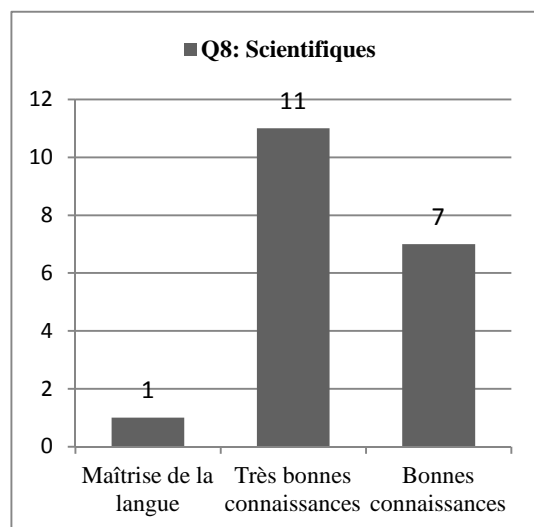
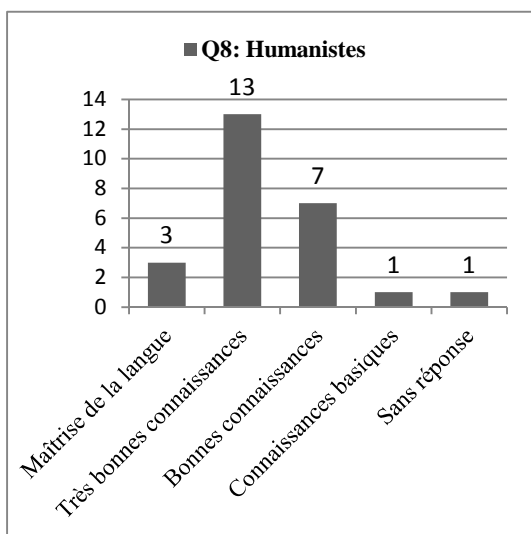


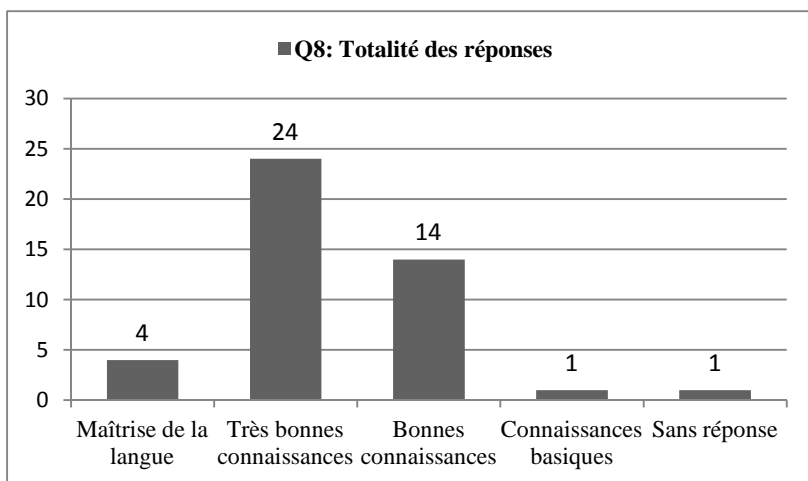


Nous faisons correspondre les niveaux du questionnaire aux niveaux proposés par le "Cadre européen commun de référence pour les langues" (voir annexe 9) : utilisateur élémentaire (niveau A1 et A2) pour "connaissances basiques", utilisateur indépendant (niveau B1 et B2) pour "bonnes connaissances", utilisateur autonome (niveau C1) pour "très bonnes connaissances" et utilisateur expérimenté (niveau C2) pour "maîtrise de la langue".

Ainsi, 24 (55%) professeurs pensent que de "très bonnes connaissances" sont nécessaires pour des cours plurilingues. 14 (32%) professeurs pensent qu'il suffit d'avoir de "bonnes connaissances" pour suivre ce type de cours. Il n'y a pas de différence entre scientifiques et humanistes concernant cet aspect.

Question 8 (type 1)





Les professeurs ayant répondu que les étudiants ne devraient pas être sélectionnés selon des critères linguistiques motivent leurs réponses comme suit:

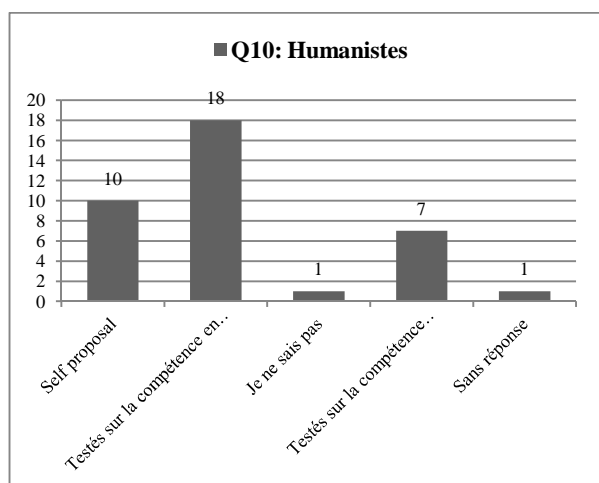
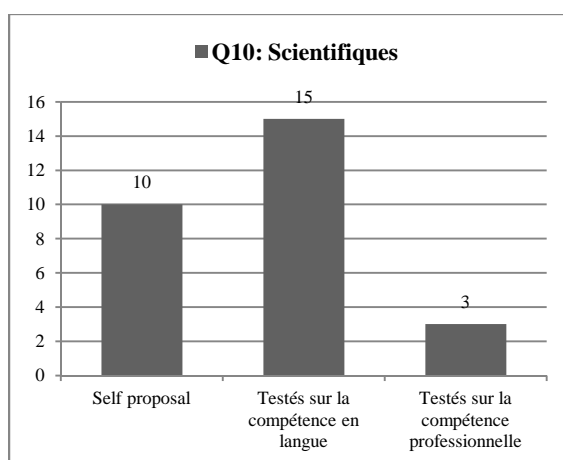
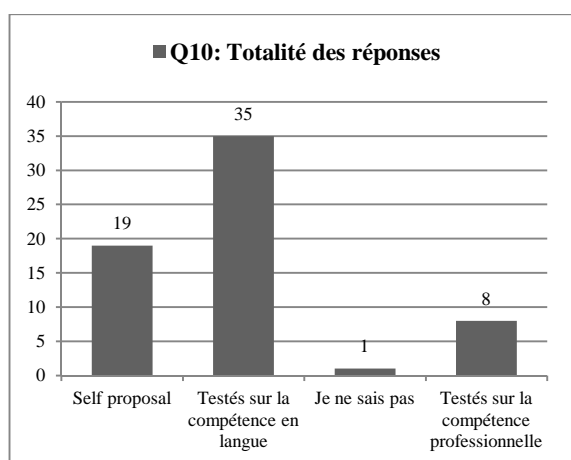
La législation actuelle au niveau du doctorat laisse le libre choix quant à la langue de préparation du doctorat. Donc, on peut proposer au doctorant de faire son doctorat dans une langue étrangère, mais on ne peut pas l'y obliger. Le thème choisi en est décisif (s'il a une ouverture vers l'universel plutôt que sur le national). De toute façon, la connaissance d'une langue étrangère (certifiée par une attestation délivrée par les cadres de spécialité) est la condition obligatoire pour l'inscription au doctorat (Professeur d'histoire).

L'évaluation par des professeurs des sections de langues étrangères n'est pas suffisante. On sait déjà que la plupart des étudiants obtiennent, au bout de nombreuses tentatives, des points minimum vers le moyen. J'essaie de ne pas généraliser, mais on connaît déjà le phénomène de massification de l'éducation à tous les niveaux, et pour des raisons financières, on admet, afin de fonctionner, dans le système des catégories d'individus qui n'ont pas un penchant, des habitudes, des habiletés et de l'intérêt pour un certain domaine. Les conditions minimales sont : l'élimination des critères de politique institutionnelle, financiers et quantitatifs si l'on veut de l'éducation de qualité (Professeur de psychologie).

Si les étudiants devaient être sélectionnés selon leur niveau en langues pour suivre un cours/formation bilingue, qu'en est-il des professeurs ? Devraient-ils être soumis à une sélection ? Par la question 10, nous nous proposons de faire ressortir des représentations concernant les compétences des professeurs (linguistiques ou autres) pour la mise en place d'un enseignement plurilingue. Les graphiques ci-dessous montrent que les critères à avoir en vue lors de la sélection des professeurs pour l'enseignement de certaines disciplines par l'intermédiaire d'une langue étrangère sont principalement la compétence en langue (55%, soit 35 occurrences), "self proposal" (se porter volontaire) (30%, soit 19 occurrences) et, dans une moindre mesure, les compétences

professionnelles (13%, soit 8 occurrences) pour la totalité des professeurs. Il n'y a pas de différence importante entre les scientifiques et les humanistes. Ainsi, "testés sur la compétence en langue" apparaît 18 fois chez les humanistes et 15 fois chez les scientifiques, se porter volontaire apparaît 10 fois tant chez les humanistes que chez les scientifiques et "testés sur les compétences professionnelles", 7 fois chez les humanistes et 3 fois chez les scientifiques.

Question 10 (type 2)



Conclusions

De manière générale, les professeurs considèrent que les étudiants devraient avoir de bonnes, voire très bonnes compétences linguistiques afin de pouvoir suivre des cours enseignés dans une autre langue que le roumain. Quant aux professeurs, le principal

critère de sélection pour ce type de cours serait la compétence linguistique qui supprime la compétence professionnelle.

Les avantages/inconvénients de l'enseignement plurilingue

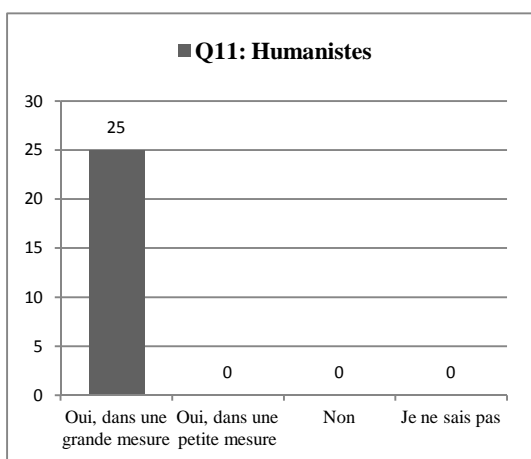
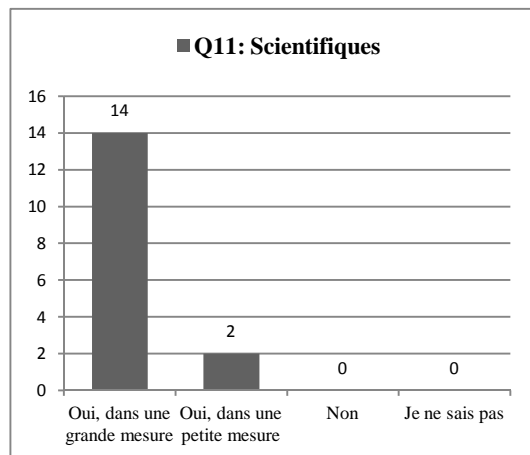
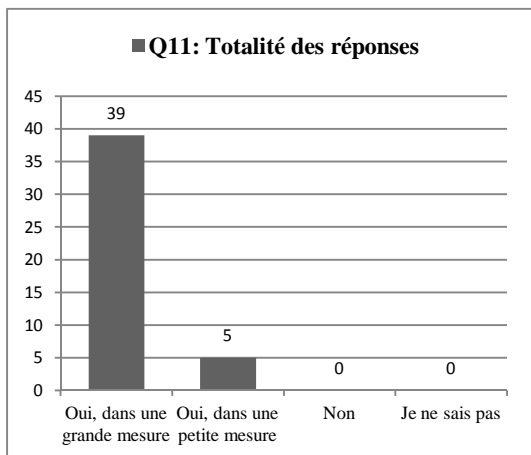
Question 11 : Est-ce que vous pensez qu'enseigner dans une autre langue que celle maternelle améliore votre compétence langagière ?

Question 12 : A votre avis, est-ce qu'enseigner dans une langue étrangère constitue un obstacle dans la transmission et la réception des connaissances pour une discipline ?

Avec une majorité de professeurs en faveur de l'enseignement plurilingue, nous nous intéressons dans cette partie à l'impact que ce type d'enseignement pourrait avoir en termes linguistiques et disciplinaires. Ainsi, la question onze ferait ressortir des représentations liées à l'amélioration de la CP si des cours académiques devaient être enseignés dans une autre langue que celle maternelle, tandis que la question douze nous renseignerait sur le fait de savoir si l'enseignement plurilingue représente un obstacle dans la transmission des savoirs disciplinaires.

39 professeurs (89%) pensent qu'enseigner dans une autre langue que celle maternelle améliore la compétence langagière dans une grande mesure (voir graphique ci-dessous). Pour 5 d'entre eux (11%) en une petite mesure. Il y a des différences entre les humanistes et les scientifiques concernant cet aspect. Les humanistes sont convaincus à 100% que la compétence langagière est améliorée dans une grande mesure, tandis que les scientifiques, dans une proportion de 13%, pensent que si cette compétence linguistique est améliorée, ce n'est que dans une petite mesure. A ce niveau, nous ne savons pas quels aspects de la langue sont améliorés. Les entretiens semi-directifs nous offrent plus de détails concernant cette question.

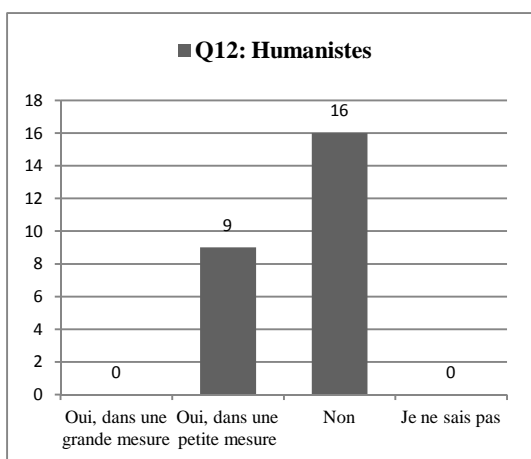
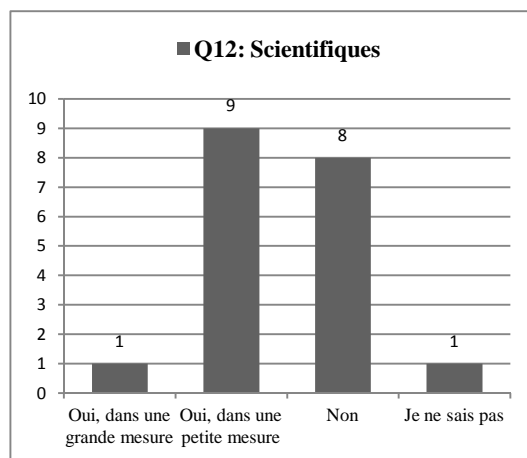
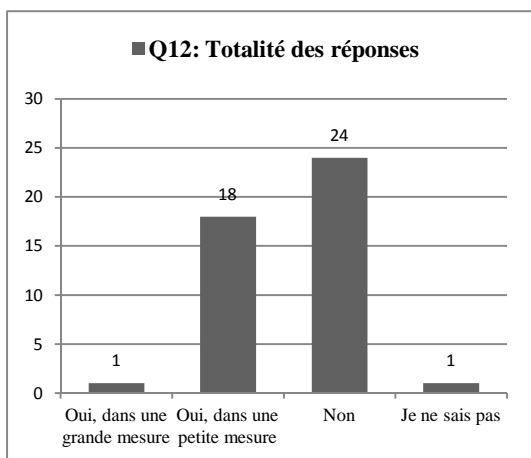
Question 11 (type 1)



Le graphique ci-dessous montre clairement que l'enseignement plurilingue n'est pas, selon les professeurs, un obstacle dans la transmission des savoirs disciplinaires. Est-il un avantage ? Nous allons trouver la réponse à cette question lors de l'analyse des entretiens semi-directifs.

Quant à l'opposition "scientifiques versus humanistes", nous voyons une faible différence entre les réponses. Les humanistes sont plus nombreux - 64% (16 professeurs) contre 42% (8 professeurs) - à considérer que le fait d'enseigner dans une langue étrangère ne constitue pas un obstacle dans la transmission et l'acquisition des savoirs disciplinaires. Toutefois, les deux catégories (9 professeurs chacune) pensent que ce type de cours pourrait constituer un obstacle dans la transmission et acquisition des savoirs disciplinaires, mais dans une petite mesure.

Question 12 (type 1)



Conclusions

De manière générale, les professeurs considèrent qu'enseigner dans une langue étrangère améliorerait le niveau de compétence langagière. Contrairement aux scientifiques qui sont plus sceptiques, les humanistes en sont convaincus à 100%. Toutefois, scientifiques et humanistes s'accordent à penser qu'enseigner dans une langue étrangère n'est pas un obstacle pour la transmission des savoirs disciplinaires. Une proportion non négligeable de scientifiques (48%) et d'humanistes (36%) pensent que c'est un obstacle, mais dans une petite mesure. Il reste donc à définir dans quelles conditions c'est un obstacle ou un avantage et ceci lors de l'analyse des entretiens semi-directifs.

Représentations communes des langues

Question 13: Dans quelles langues, autres que la langue maternelle, est-il préférable qu'une discipline/spécialisation soit enseignée à l'Université ?

Nous avons vu jusqu'à maintenant que les professeurs étaient en faveur de la promotion de l'enseignement des disciplines académiques par l'intermédiaire de langues étrangères, parallèlement à la langue maternelle et que ce type d'enseignement pourrait avoir des atouts tant au niveau de l'amélioration de la CP qu'au niveau des savoirs disciplinaires. Dans cette section, nous nous intéressons aux langues choisies par les professeurs pour ce type d'enseignement.

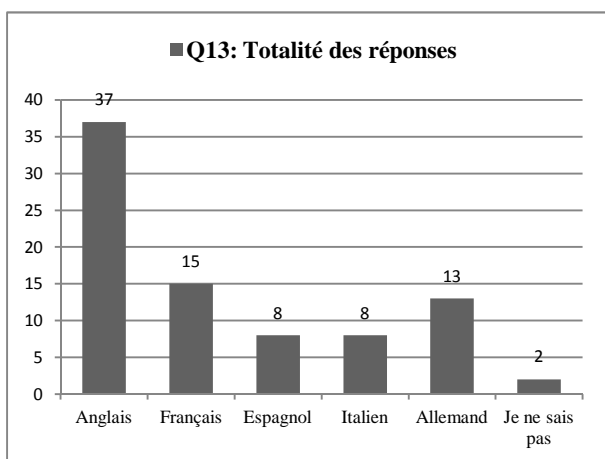
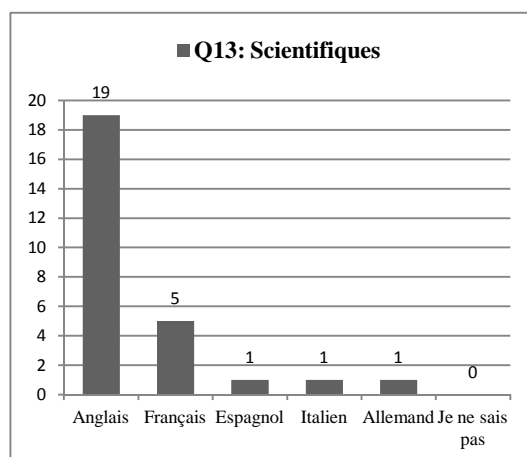
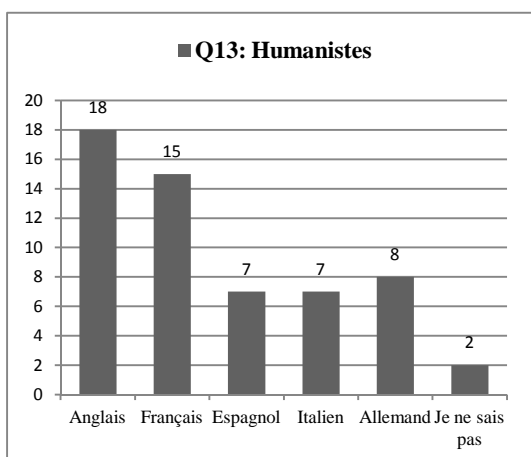
Tous les professeurs choisissent à 44% (37 occurrences) l'anglais comme langue d'enseignement parallèlement à la langue maternelle. Les autres langues occupent une place moins importante dans leurs réponses : le français à 18% (17 occurrences), l'allemand à 16% (13 occurrences), l'espagnol et l'italien, à égalité, à 10% (8 occurrences). Les raisons du choix de ces langues sont plus détaillées dans l'analyse des entretiens semi-directifs.

Contrairement aux scientifiques, les réponses sont plus variées chez les humanistes concernant le choix des langues, qui apparaissent à des degrés dépassant le 1%. Le français (15 occurrences) a aussi une place importante (26%) dans leurs réponses, contrairement aux scientifiques qui le choisissent dans une plus faible mesure (18%, soit 5 occurrences).

Les scientifiques choisissent l'anglais à 70% (soit, 19 occurrences), tandis que les humanistes le choisissent à 32% (soit 18 occurrences).

Les humanistes sont également plus nombreux à mentionner l'allemand, soit 8 occurrences, et l'italien et l'espagnol avec 7 occurrences contre 1 chez les scientifiques.

Question 13 (type 2)



Conclusions

Ainsi, les scientifiques sont plus enclins à choisir l'anglais et le français comme langue d'enseignement parallèlement à la langue maternelle que les humanistes qui, à part l'anglais et le français, choisiraient volontiers d'autres langues comme l'allemand, l'espagnol et le russe.

Dans la rubrique "Commentaires", les professeurs ont la possibilité de détailler les réponses aux questions du questionnaire tout en soulignant un aspect qu'ils aimeraient mettre en évidence. C'est comme si c'était une conclusion au questionnaire qu'ils ont rempli.

Dans leurs remarques, nous observons plusieurs points. Certains professeurs insistent sur un haut niveau de compétence linguistique (lettres) afin de profiter d'enseignements

plurilingues. En même temps, ils constatent une baisse du niveau en langues étrangères (physique, psychologie). D'autres professeurs appuient l'idée de l'enseignement plurilingue, mais ils insistent sur le fait que la langue de l'enseignement ne se choisit pas au hasard (lettres) et qu'elle doit être pertinente avec la discipline en cause. Ou encore enseigner dans une langue étrangère ne devrait pas se faire pour être à la mode, mais pour un réel besoin d'information et de connaissances (histoire). D'autres professeurs, plus pessimistes concernant l'enseignement plurilingue sont d'avis que, même si le plurilinguisme est promu à l'UAIC, cela ne représenterait pas une attraction pour les étudiants de l'extérieur à cause des spécialisations offertes, des conditions d'enseignement, du prestige de l'UAIC et de la future insertion sociale (lettres).

Je crois que la langue d'enseignement d'une ou plusieurs disciplines dépend d'une part des objectifs du programme et, d'autre part, des ressources disponibles (des professeurs parlant des langues étrangères) (Professeur d'économie).

L'organisation de l'enseignement dans une autre langue à un des cycles de Bologne suppose de prendre des mesures spéciales dans les facultés et une rémunération plus consistante. En fait, l'exemple de la Faculté des Sciences économiques et la Gestion des Affaires de Cluj Napoca (L'Université Babeş-Bolyai est déjà très pertinent.) Une étude réalisée là-bas pourrait amener des conclusions plus intéressantes. Le plurilinguisme est intéressant, mais qu'il ne soit pas géré au détriment de la langue roumaine. Dernièrement, on constate une faible préparation des étudiants en roumain, surtout lors des examens écrits, des mémoires de maîtrise, de master ou de doctorat. On pose aussi le problème de savoir si l'on abandonne le roumain !? Ne voyez-vous pas que des fois même pas les titrés ne comprennent pas ce que les présentateurs disent sur les chaînes TV. N'en parlons plus des hommes politiques (Professeur d'économie).

La réponse à la question 13 (Je ne sais pas) dépend du thème de la thèse de doctorat ou de master. Il est difficile de faire des généralisations. L'utilisation d'une langue étrangère ne se fait pas pour le plaisir, ou pour montrer qu'on est à la mode, mais pour un besoin réel d'information, de connaissances (Professeur d'histoire).

Je désire exprimer ma satisfaction d'avoir répondu à ce sondage. Je soutiens avec joie cette initiative et je reste à votre disposition pour toutes informations ou données d'intérêt que je pourrais vous fournir. J'aurais une demande à vous faire: que vous fassiez connaître l'image de l'enseignement supérieur roumain telle quelle, sans cosmétique. Ce serait inutile. Je vous souhaite bonne chance dans votre démarche académique (Professeur de psychologie).

Commentaire pour la Q12 : " Q12: Non, dans la mesure où la compétence linguistique des intervenants se situe à un niveau adéquat. En conclusion, je pense que l'enseignement dans d'autres langues que celle maternelle peut être réalisé uniquement dans le cadre des formes master et doctorat. Pourtant, la condition première en est la compétence linguistique de haut niveau tant du professeur que de l'étudiant." (Professeur de Lettres).

La langue d'enseignement, autre que celle maternelle, ne se choisit pas au hasard. Ce choix doit être très pertinent pour la discipline en cause et pour l'étude actuelle de la recherche dans le domaine sur le plan international, ou si l'on tient compte de la formation de jeunes pour un certain marché (la formation de spécialistes pour un objectif ponctuel) (Professeur de Lettres).

La question du plurilinguisme éducationnel est une question d'actualité et de philosophie éducationnelle européenne. Malheureusement, pas pour la Roumanie. Le système éducationnel roumain n'est pas attractif pour les étudiants de l'extérieur même s'il était fondé sur le plurilinguisme, du point de vue des spécialisations offertes, du prestige éducationnel, des conditions d'enseignement, du comportement éducationnel des professeurs, de la future insertion sociale. Il faut reconnaître que les investissements dans l'éducation roumaine ont été et continuent d'être tellement insignifiantes qu'elles pourront assurer uniquement la subsistance du système et en aucun cas son développement (Professeur de Lettres).

Je considère que pour des pays dans lesquels on parle des langues "secondaires" comme c'est le cas de la langue roumaine, l'apprentissage d'une langue étrangère de circulation est obligatoire à partir du cycle primaire ou même de l'école maternelle. L'apprentissage des langues étrangères dans des étages supérieurs du cycle de formation devient plus coûteux et moins efficace. Au niveau des études universitaires, la langue étrangère ne devrait plus représenter une préoccupation spécifique. A la faculté, l'effort doit être orienté vers la formation de spécialité et non pas vers l'apprentissage d'une langue étrangère. A la faculté, l'étudiant doit utiliser couramment une langue de circulation internationale (Professeur de physique).

J'ai malheureusement constaté, les dernières années, une baisse du niveau des connaissances en langues étrangères chez les étudiants du niveau Bachelor. Il nous est arrivé d'avoir des protestations quand nous avons offert une bibliographie de spécialité en anglais ou français (Professeur de physique).

L'enseignement d'une discipline/spécialisation dans une autre langue que celle maternelle devrait être mise en relation avec une série de projets qui impliquent la valorisation de l'expérience acquise dans des environnements/contextes où cette langue-là constitue une langue de communication (Professeur de psychologie).

L'expérience m'a appris qu'apprendre une langue étrangère était un atout, que cela ouvrait des horizons, de nouvelles possibilités de carrière et la réalisation de nouveaux contacts professionnels (Professeur de psychologie).

Le système de Bologne suppose la mobilité des étudiants et des professeurs... donc, bon gré mal gré nous allons enseigner, plus tôt ou plus tard dans des langues de circulation internationale (Professeur de psychologie).

Peut-être qu'il aurait été utile que vous me demandiez s'il y a déjà des programmes d'études ou même des disciplines enseignées dans une langue étrangère dans le cas de la Faculté de Psychologie et Science de l'Education. Je peux vous dire qu'il existe depuis quelques années un programme master en anglais en collaboration avec un consortium européen, qui n'a jamais fonctionné chez nous par manque d'étudiants désireux de le suivre. Récemment un autre programme a été créé, avec des ressources propres et peut-être plus attractif (Professeur de psychologie).

Les étudiants sont mal préparés de point de vue linguistique. Ils ont de la peine à accepter à étudier d'autres matériels bibliographiques, en règle générale, ils payent les autres pour traduire les documents, ou pour les réaliser dans la langue étrangère sollicitée. Il faut y avoir de la constance et de l'unité (Professeur de psychologie).

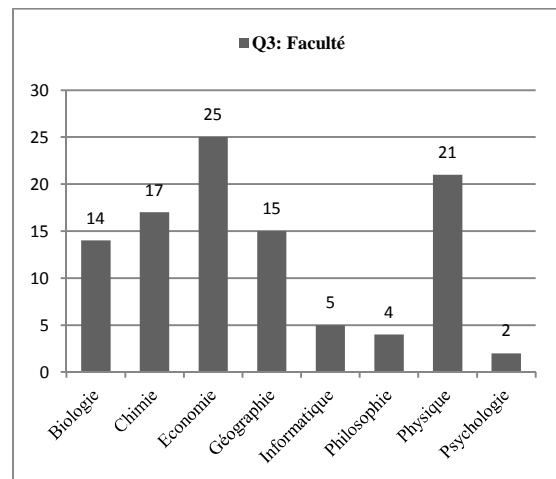
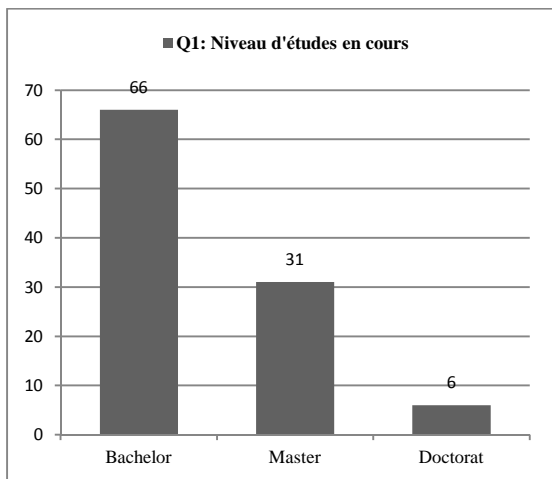
D'abord, je considère comme obligatoire l'enseignement dans la langue officielle. Ensuite, en fonction des habiletés linguistiques des étudiants, des professeurs et de la stratégie de coopération et de développement de la faculté /université avec d'autres institutions de profil (Professeur de psychologie).

Etudiants

Dans la suite de ce travail, nous allons présenter les résultats du questionnaire distribué aux étudiants. Comme pour les réponses des professeurs, nous avons inséré celles des étudiants dans un tableau Excel. Nous y avons introduit la totalité de leurs réponses et ensuite nous avons créé des catégories en fonction des variables suivantes : niveau d'études (bachelor, master et doctorat) et branches étudiées. En fonction de ces variables, nous comparerons donc les étudiants BA (étudiants au niveau bachelor) avec les étudiants MA/Doctorat (étudiants en master et au doctorat) et les scientifiques (étudiants qui étudient les sciences dites dures) avec les humanistes (les étudiants qui étudient les sciences humaines et sociales).

Des étudiants provenant de huit facultés ont répondu au questionnaire. Les questions 1 et 3 nous permettent de voir quel est le niveau d'études des étudiants et quelle est la faculté à laquelle ils sont inscrits. C'est la question 3 qui nous permettra de faire la distinction entre les scientifiques et les humanistes dans l'analyse des réponses.

Question 1(type 1)



Les scientifiques proviennent des facultés de biologie, de chimie, d'économie, d'informatique et de physique, tandis que les humanistes se regroupent dans les facultés de géographie, de philosophie et de psychologie. Nous avons plus de scientifiques (82)

ayant répondu au questionnaire que d'humanistes (21).

Profil linguistique des étudiants

Question 2: A part votre langue maternelle, quelle autre langue parlez-vous, écrivez-vous ou comprenez-vous? "roumain", "anglais", "français", "espagnol", "italien", "allemand", "russe", "autre(s)", "aucune"

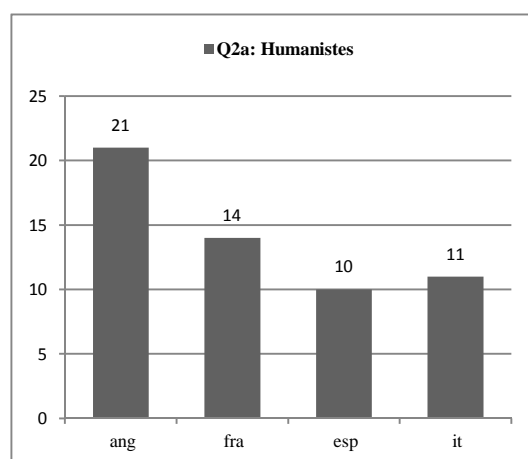
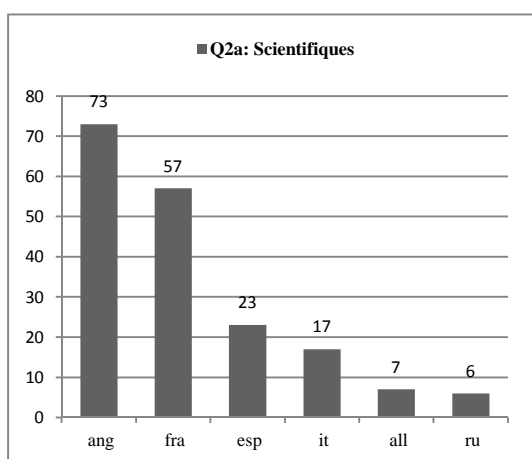
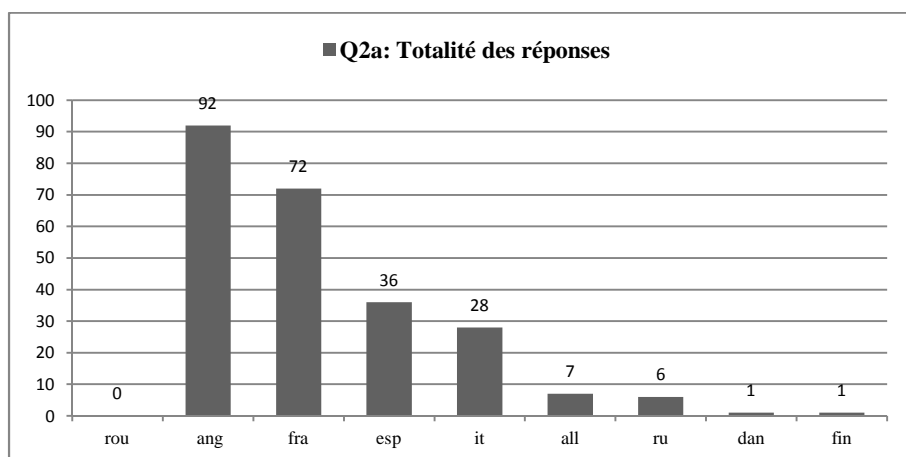
Dans un premier temps, nous allons présenter les résultats qui nous permettent de dresser le profil linguistique des étudiants. Ceci afin de mieux connaître leur répertoire pluriel : langues présentes et pratique de ces mêmes langues à l'Université et en dehors de l'Université. Le profil sera présenté en fonction des variables suivantes : d'abord, présentation des résultats de tous les étudiants, ensuite, présentation des résultats en fonction de la variable "scientifiques" versus "humanistes" et, finalement, en fonction de la variable "étudiants BA" versus "étudiants MA/Doctorat". Nous avons utilisé les abréviations suivantes pour les langues dans les graphiques : anglais/ang, français/fra, allemand/all, russe/ru, espagnol/esp, italien/it, danois/dan et finlandais/fin.

Les étudiants interrogés sont tous de langue maternelle roumaine (voir graphique ci-dessous). Quant à leur répertoire langagier, c'est l'anglais qui est le plus présent (38%), suivi de près par le français (30%) et, dans une moindre mesure, par l'espagnol (15%) et l'italien (12%).

L'anglais prévaut à 48% chez les scientifiques et il est suivi de peu par le français à 31%. La plupart des scientifiques mentionnent peu l'allemand, l'espagnol, l'italien et le russe. Le nombre d'occurrences pour ces langues va de 1 à 9.

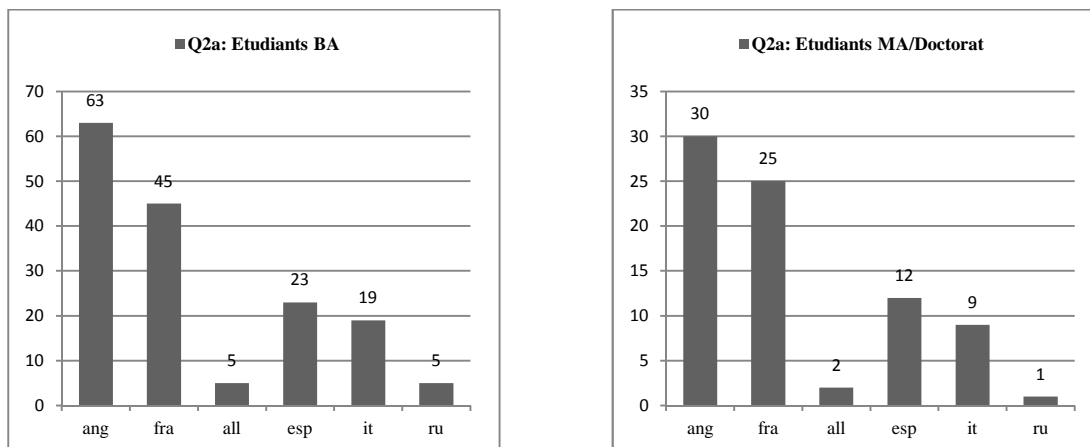
En ce qui concerne tous les humanistes, l'anglais prévaut à 38%, suivi par le français à 25%, l'italien à 20% et l'espagnol à 18%. Quant aux humanistes catégorisés par faculté, il y a un équilibre chez les géographes par rapport à la présence des langues : l'anglais (38%), le français (23%), l'espagnol et l'italien (20%) et chez les psychologues : le français, l'espagnol et l'anglais (29%) et l'italien (15%). Chez les étudiants en philosophie, l'anglais prime à 44%, suivi par le français (33%) et l'italien (22%).

Question 2a (type 2)



Chez les étudiants BA, l'anglais prime à 40% dans leur répertoire langagier, suivi par le français à 28%. L'espagnol, l'italien et l'allemand ont un taux très faible d'apparition dans leurs réponses. L'écart entre l'anglais et le français est moins grand chez les étudiants MA/Doctorat : l'anglais prévaut à 38%, suivi de près par le français à 32%. Quant aux autres langues, elles ont également un taux faible d'apparition.

Étudiants BA versus Étudiants MA/Doctorat



Après une analyse globale, nous avons constaté que la paire "anglais-français" était prédominante à 46% avec 26 occurrences pour la totalité des étudiants. Le groupe "anglais-français-espagnol" représente 25% (14 réponses), tandis que les autres groupes de langues sont moins représentatifs, c'est-à-dire de 1 à 4 occurrences (voir graphique 2b ci-dessous).

Par rapport aux groupes de langues présentes chez les scientifiques, c'est également la paire "anglais-français" qui prédomine à 35% avec 22 occurrences, suivie par le groupe "anglais-français-espagnol" à 16%, soit 10 occurrences. Ce qui est également saillant chez les scientifiques, c'est qu'ils sont 14 (soit 23%) sur 82 à ne parler qu'une seule langue étrangère et celle-ci est l'anglais. Sinon, les scientifiques parlent, à part leur langue maternelle, 2 langues étrangères dans une proportion de 41% et 3 langues étrangères à 31%. Une très faible proportion de scientifiques, c'est-à-dire 4 étudiants, parlent quatre langues étrangères et celles-ci sont l'anglais, le français, l'espagnol et l'italien. Parmi les scientifiques mêmes, il n'y a pas de différence notable relative aux groupes de langues présentes dans leur répertoire pluriel.

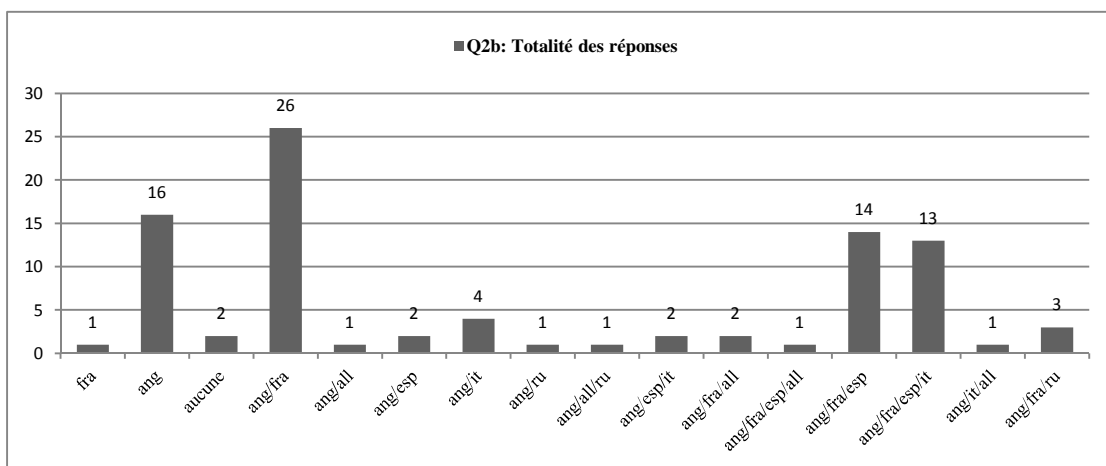
Chez les humanistes, les groupes de langues sont répartis différemment de ceux des scientifiques dans ce sens que les humanistes sont plus nombreux à parler plus de 2 langues dans une proportion de 48%. En outre, le groupe qui prédomine dans leur répertoire est "anglais/français/espagnol" à 28%, avec 6 occurrences sur 21. Le groupe

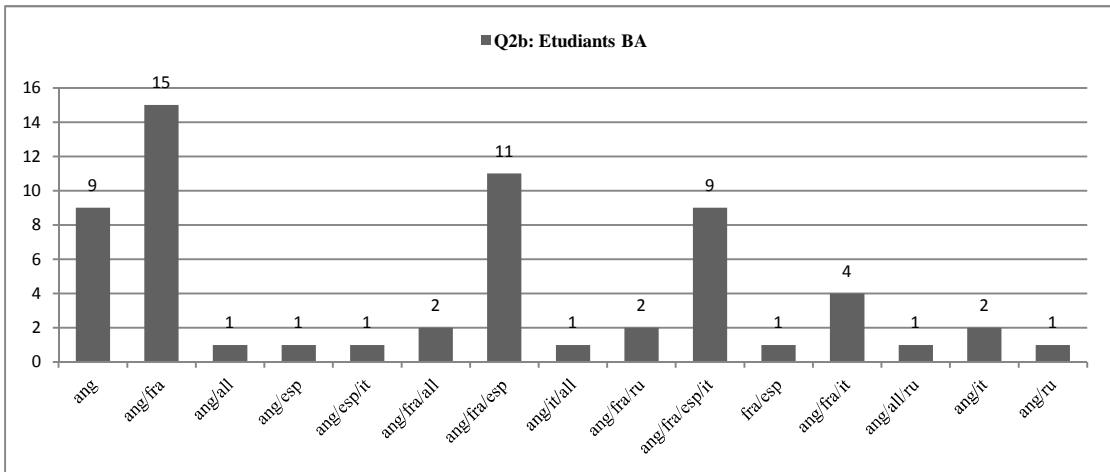
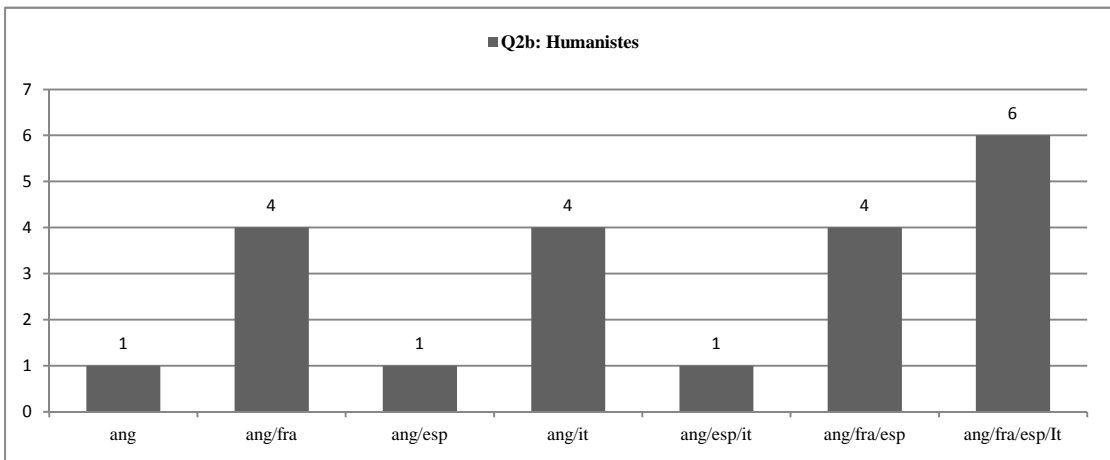
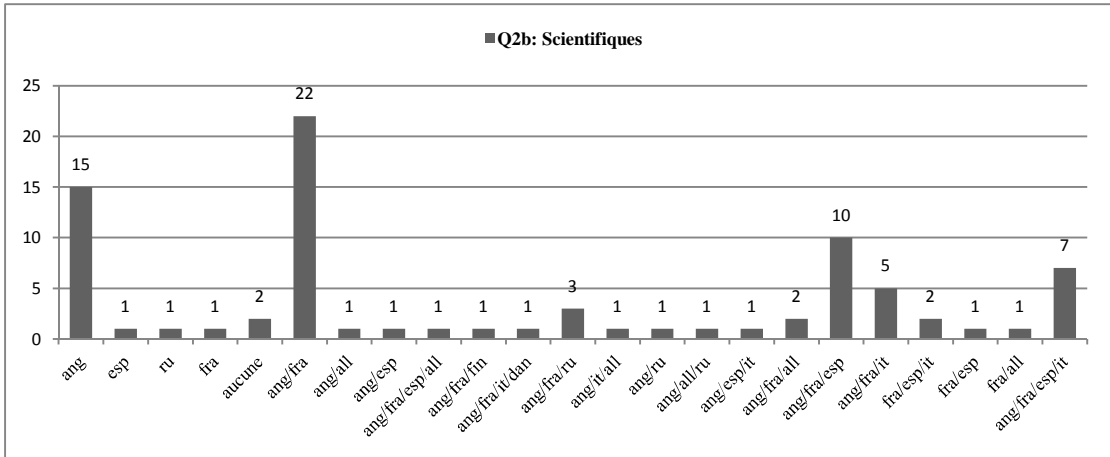
"anglais/français" est présent à 24%. Contrairement aux scientifiques, qui sont au nombre de 14 à ne parler qu'une langue étrangère, un seul humaniste ne parle que l'anglais. S'il y a une différence parmi les humanistes mêmes, c'est au niveau de la faculté de géographie qui a comme groupe prédominant de langues "anglais-italien".

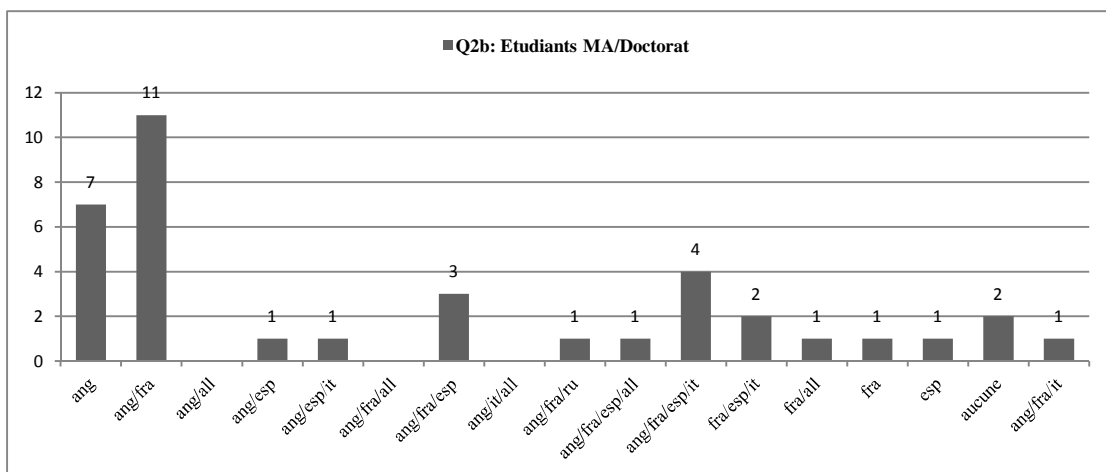
En ce qui concerne les étudiants MA/Doctorat, 2 d'entre eux ne parlent aucune langue étrangère (6%), un étudiant ne parle que le français (3%), un autre l'espagnol (3%) et 7 étudiants ne parlent que l'anglais (19%). Ensuite, un pourcentage de 40% parle 2 langues étrangères et, finalement, uniquement 29% d'étudiants MA/Doctorat parlent plus de 2 langues étrangères. La proportion de la paire "anglais/français" est de 31%.

Quant aux étudiants BA, 9 d'entre eux ne parlent que l'anglais (15%). Ensuite, les étudiants qui parlent 2 langues étrangères sont représentatifs à 29%. Le restant de (56%) parlent plus de 2 langues étrangères. Le groupe „anglais/français” représente uniquement 25%.

Question 2b (type 2)







Conclusions sur le profil linguistique des étudiants

Les résultats montrent que les étudiants roumains parlent, en plus de leur langue maternelle, une ou deux langues étrangères, c'est-à-dire qu'ils sont plurilingues quel que soit leur degré de connaissances dans ces langues.

Entre scientifiques et humanistes, il n'y a pas de différence notable concernant les langues présentes dans leur répertoire : l'anglais représente 38% chez les scientifiques et, chez les humanistes, il représente 37%. Les scientifiques sont plus nombreux à savoir le français (32%). Toutefois, les humanistes sont plus nombreux à savoir d'autres langues que le français et l'anglais : l'italien dans une proportion de 20% contre 10% chez les scientifiques, et l'espagnol à 18% contre 13% chez les scientifiques.

Qu'il s'agisse de scientifiques ou humanistes, d'étudiants MA/Doctorat ou d'étudiants BA ou des étudiants pris dans leur totalité, la paire de langues qui est prédominante dans leur répertoire pluriel est "anglais-français". Les humanistes sont plus nombreux à parler plus de 2 langues étrangères (53%). L'apparition de l'anglais et du français dans leur répertoire n'est pas accidentelle. Celle-ci s'explique par le fait que la plupart des étudiants ont appris l'anglais et le français pendant la scolarité obligatoire (secondaire 1) et au lycée (secondaire 2).

Voyons à présent les contextes dans lesquels les étudiants utilisent ces langues, avec qui et à quelle fréquence.

Pratique des langues à l'UAIC et en dehors de l'UAIC

Question 4: Dans quelle langue les cours à votre faculté sont-ils enseignés? "tous les cours en langue roumaine", "certains cours en roumain, d'autres, en une langue de circulation internationale", "tous les cours en une langue de circulation internationale". Le nom du cours en une langue étrangère:

Question 8: Est-ce que vous avez déjà suivi un cours à l'Université dans une autre langue que votre langue maternelle?

Question 9: Et en dehors de l'Université? "oui", "non"

Dans la partie précédente (Profil linguistique des étudiants), nous avons mis en évidence que les étudiants de l'UAIC avaient un nombre non négligeable de langues présentes dans leur répertoire pluriel. Les réponses aux questions 4, 8 et 9 sont une occasion de voir si les étudiants utilisent ces langues et dans quelles circonstances concrètes. Ces questions ont comme but précis de voir si la politique linguistique de l'Université qui, rappelons-le, encourage l'enseignement par l'intermédiaire de langues de circulation internationale, est mise en application et si les étudiants ont l'occasion de pratiquer les langues de leur répertoire pluriel, surtout dans un contexte académique.

Selon les étudiants interrogés, les cours à l'UAIC sont enseignés en roumain à 84% (question 4). Uniquement 15% des cours sont enseignés tantôt en roumain, tantôt dans une langue de circulation internationale (15%). Un seul pourcent des cours est enseigné dans une langue de circulation internationale.

Les cours enseignés dans une langue de circulation internationale mentionnés par les étudiants sont : la cristalochimie à la Faculté de chimie, Fundamentele algebrice ale informaticii ("Les fondements algébriques de l'informatique") à la Faculté d'informatique, Analiza comparată a sistemelor ("L'analyse comparée des systèmes") à la Faculté de philosophie. Un des étudiants en philosophie affirme que "Materialele sunt în engleză, însă vorbim în română" ("Le matériel est en anglais, pourtant on parle en roumain").

Les scientifiques affirment avoir suivi des cours plurilingues à l'UAIC dans une proportion de 28% et de 23% en dehors de l'Université. Les humanistes ont moins suivi

de tels cours tant à l'UAIC (19%) qu'en dehors de celle-ci (14%).

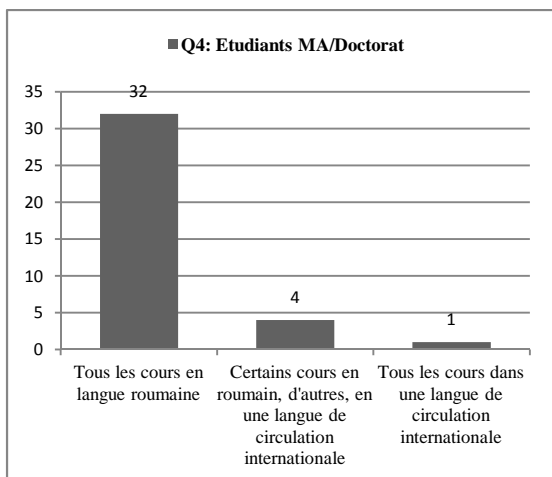
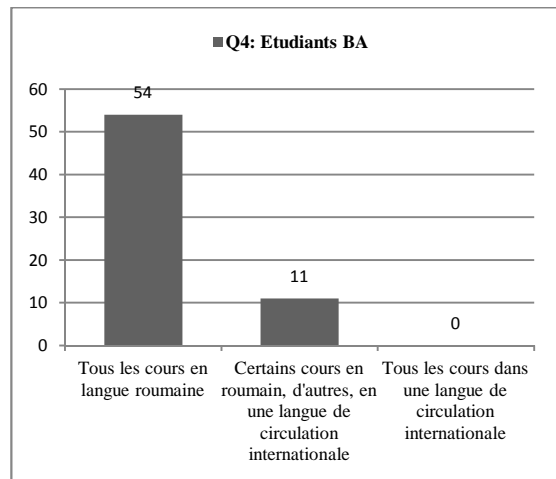
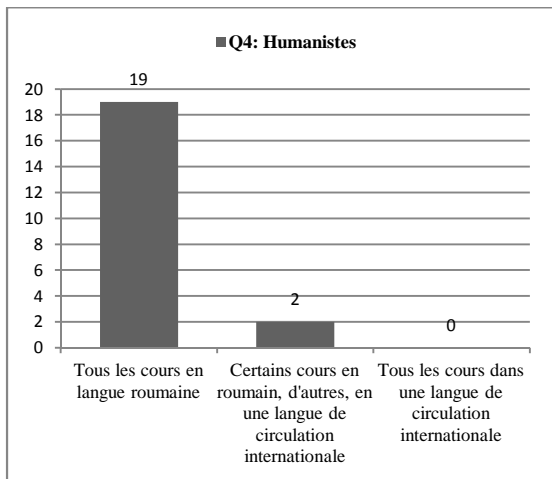
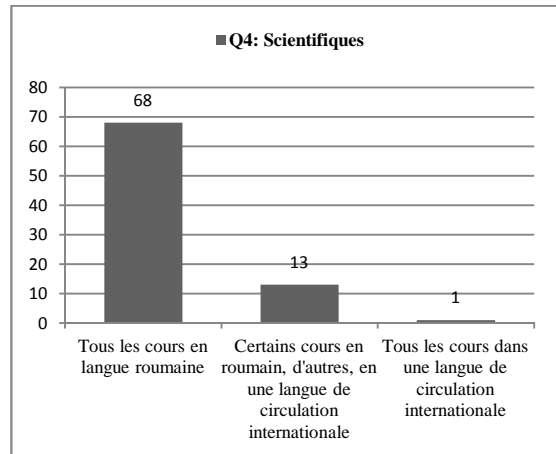
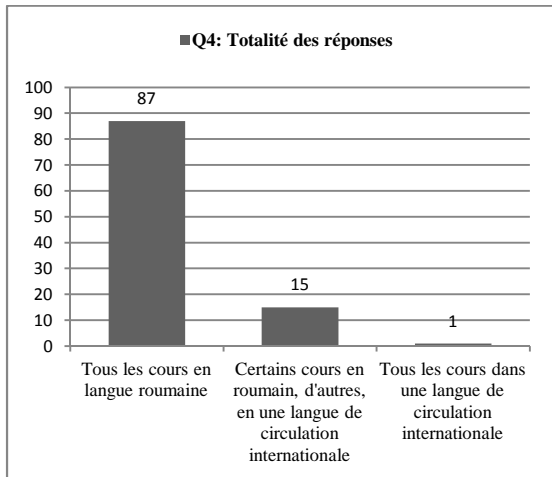
Les étudiants MA/Doctorat sont plus nombreux à avoir suivi un cours enseigné dans une langue de circulation internationale à l'UAIC (7%) et en dehors de celle-ci (29%). Les étudiants BA n'ont pas du tout suivi de cours plurilingues à l'UAIC. Par contre, ils en ont suivi en dehors de l'Université (17%). La plupart des étudiants qui affirment avoir suivi un cours dans une autre langue que la langue maternelle font partie des facultés d'économie (8), de chimie (2), de géographie (2), de physique (2), de philosophie (1) et d'informatique (2). Il s'agit notamment des scientifiques. Ces mêmes étudiants ne précisent pas le nom des cours suivis.

Les destinations de départ pour ceux qui ont suivi des cours en dehors de l'Université de Iași sont: Helsinki, en Finlande (étudiant en physique), Université de Florence, en Italie (étudiant en physique), Ecole d'été en Marktoberdorf (étudiant en informatique), cours de japonais (étudiant en physique), au lycée (étudiant en géographie), au Palais des enfants (étudiant en physique), des cours privés en français (étudiant en biologie), en Hollande (étudiant en biologie), en Allemagne (étudiant en biologie), dans les cercles de francophonie de ma ville natale (étudiant en économie), des trainings dans le cadre AIESC (étudiant en économie), à la Maison d'étudiants de Iași (étudiant en chimie), dans le cadre de quelques conférences données par des professeurs étrangers dans le domaine de la chimie (étudiant en chimie), en France (étudiant en chimie), à l'European Youth Parliament et à l'AIESC (étudiant en informatique), dans le programme d'été Internship Darmstadt, Allemagne (étudiant en physique) et dans un training d'habiletés (étudiant en psychologie).

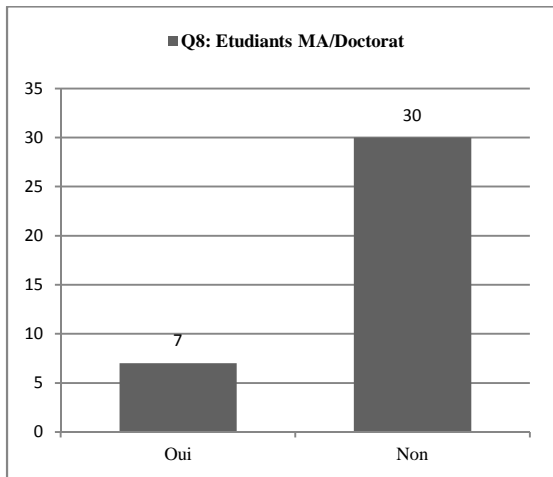
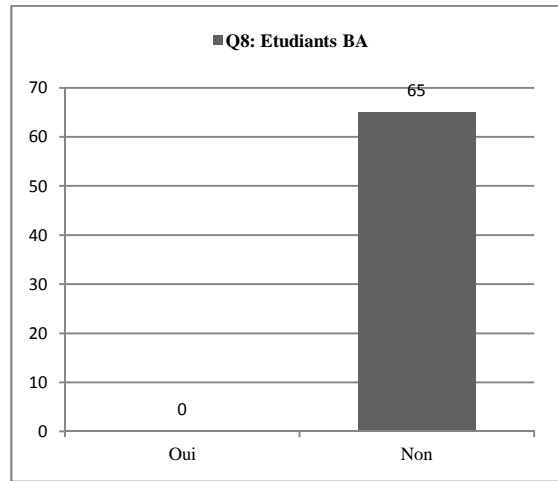
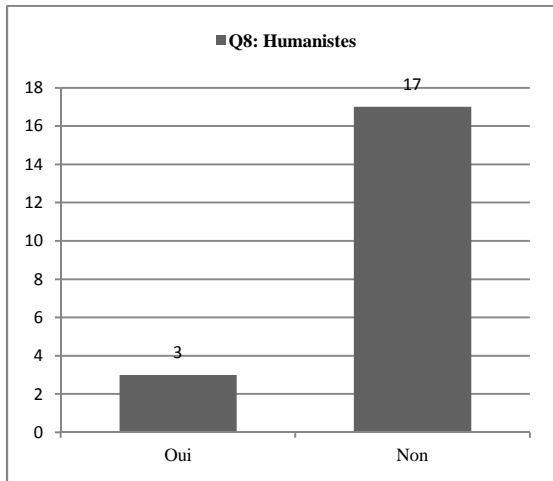
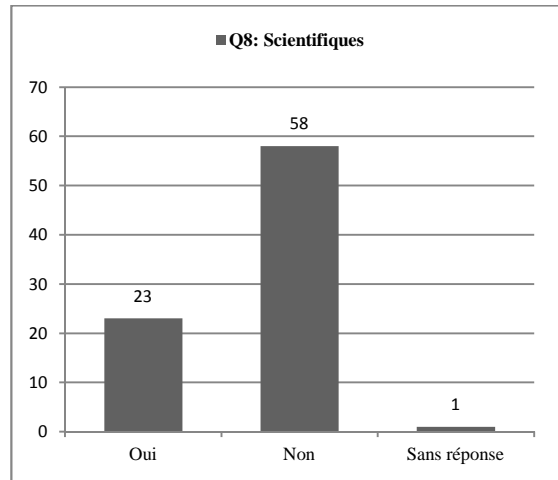
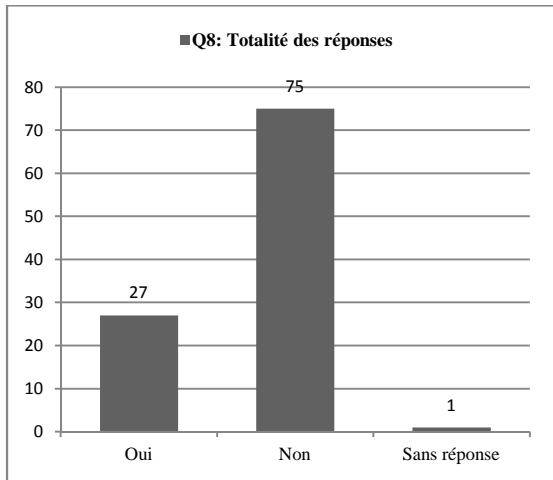
Soulignons que les cours privés de français et les cours de langues sont considérés par certains étudiants comme des cours plurilingues.

Ci-dessous, les graphiques illustrent les taux des cours en roumain et dans une langue de circulation internationale tels qu'ils ressortent des réponses des étudiants.

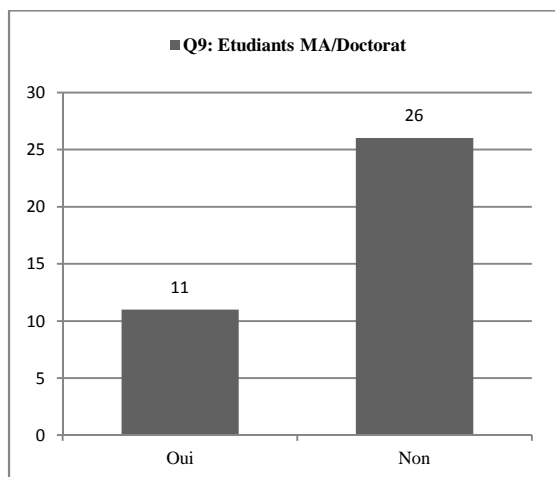
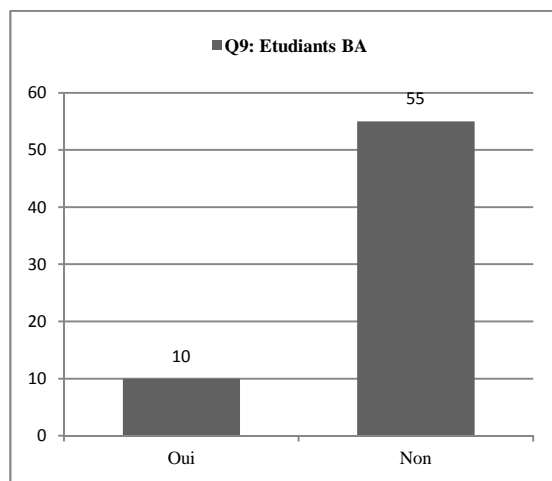
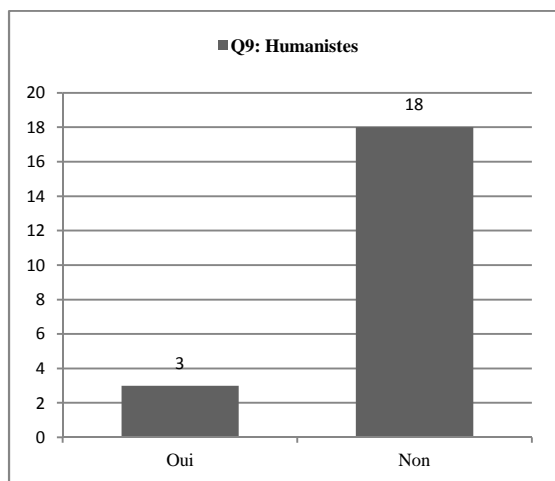
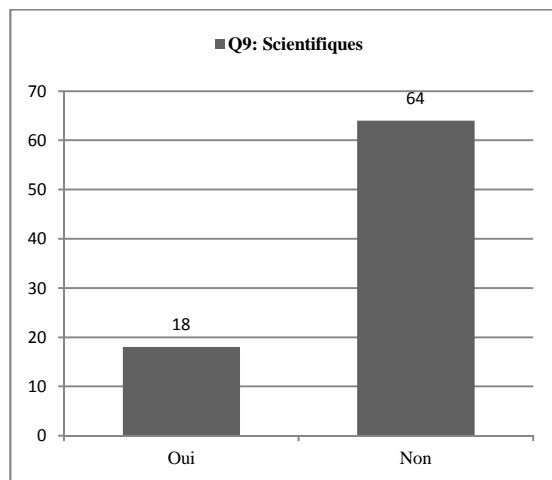
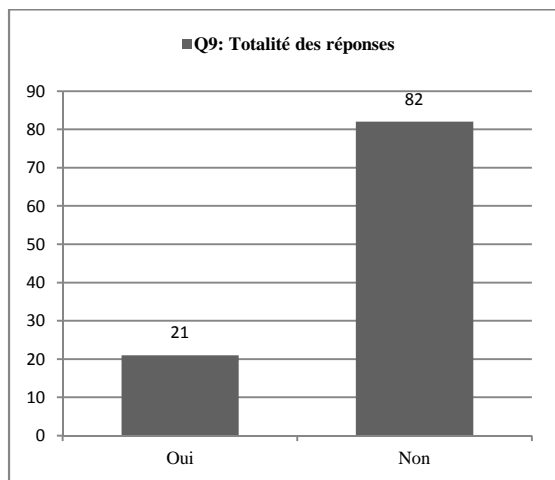
Question 4 (type 1)



Question 8 (type 1)



Question 9 (type 1)



Conclusions sur la pratique des langues

De manière générale, les cours de l'UAIC sont enseignés en roumain. Ainsi, les

étudiants ont peu d'occasions d'utiliser les langues de leur répertoire pluriel dans le contexte académique. En même temps, les étudiants affirment avoir suivi des cours plurilingues à l'UAIC et en dehors de celle-ci, bien que ce soit dans une faible mesure. Ils font également confusion entre les cours plurilingues et les cours de langues, par exemple des cours privés de français ou des cours de japonais.

De la promotion de l'enseignement plurilingue

Question 5: Est-ce que vous voyez, à votre Université, une possibilité qu'une discipline soit enseignée par l'intermédiaire d'une autre langue que votre langue maternelle? A quel(s) niveau(x): "niveau Bachelor", "niveau master", "niveau doctorat", "non", "je ne sais pas/pas de réponse"

Question 6 Si vous avez répondu "non" à la question 5, quelles seraient, selon vous, les raisons de cette impossibilité? Veuillez détailler votre réponse.

Question 7: Si vous avez répondu "oui" à la question 5, pourquoi un niveau plutôt qu'un autre? Veuillez détailler votre réponse.

Prises dans leur totalité, 6% des réponses des étudiants relèvent qu'il n'y a pas de possibilité qu'une discipline soit enseignée par l'intermédiaire d'une autre langue que celle maternelle.

Pour les autres étudiants, cette possibilité existe, mais leurs réponses varient par rapport aux niveaux d'études. Ainsi, la plupart des réponses (27%) portent sur la possibilité dans les trois niveaux (bachelor, master, doctorat). Ensuite, 22% des étudiants pensent que le niveau master est plus approprié à ce type d'enseignement. Finalement, 14% croient que c'est au niveau bachelor que ce type d'enseignement serait le plus adéquat.

Pour les scientifiques, c'est au niveau master (24%) que ce type d'enseignement est dit possible. 21% d'entre eux ne savent pas s'il est possible d'avoir cet enseignement à l'UAIC.

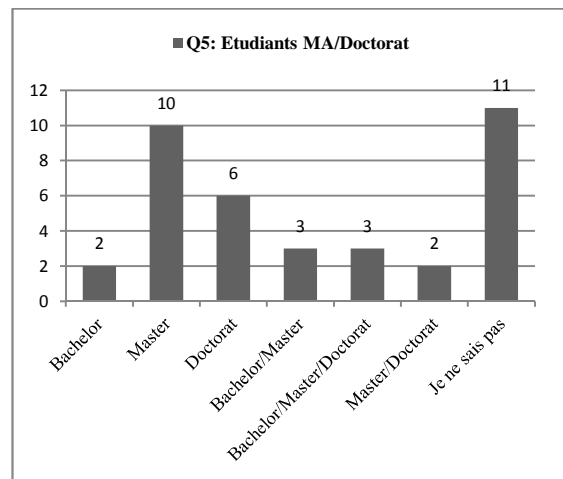
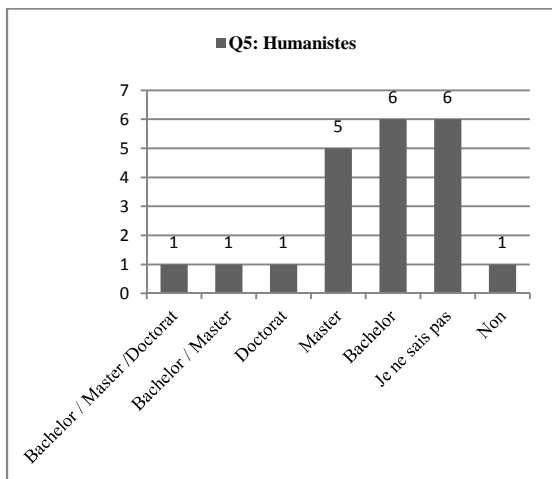
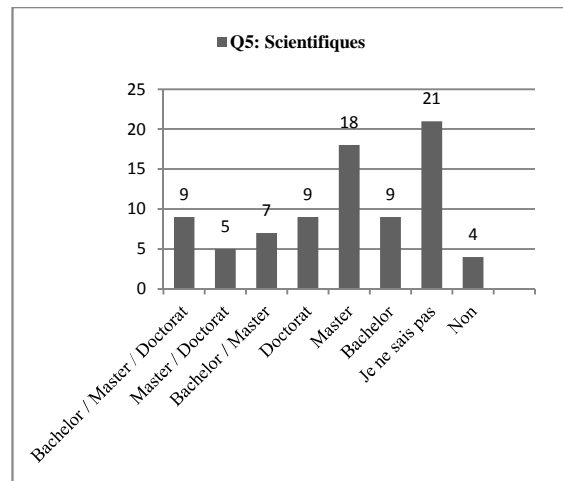
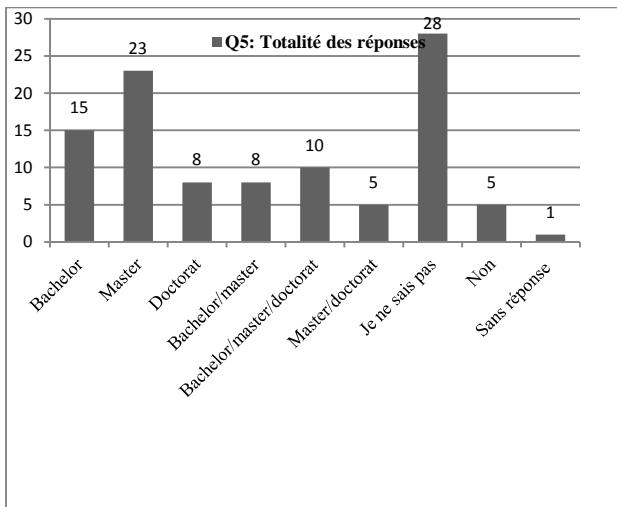
Pour les humanistes, le taux de "je ne sais pas" (28%) est plus important que chez les scientifiques. Contrairement à ces derniers qui pensent que c'est au niveau master que ce type d'enseignement est possible, les humanistes choisissent le niveau bachelor dans une proportion de 28% et le niveau master dans une proportion de 24%.

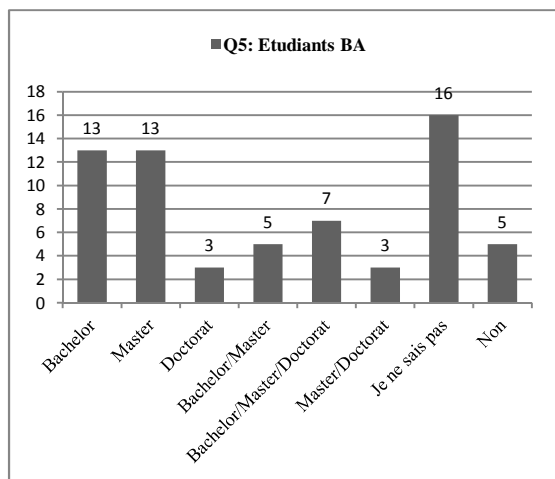
En ce qui concerne les étudiants BA, ceux-ci voient une possibilité qu'une discipline

soit enseignée par l'intermédiaire d'une langue autre que maternelle au niveau Bachelor (21%) et master (20%). La plupart d'entre eux (24%) ne savent pas si cela est possible.

Quant aux étudiants MA/Doctorat, leurs réponses divergent par rapport à toutes les autres catégories. Malgré un 28% de "je ne sais pas", il y a un taux de 28% où ce type d'enseignement est possible au niveau master et un taux de 18% pour le doctorat.

Question 5 (type 1)





Les raisons de la possibilité et de l'impossibilité d'un enseignement plurilingue à l'UAIC sont nombreuses. Les réponses aux questions 6 et 7 les exposent. Nous les avons classées sous des thématiques en fonction de leur nombre d'occurrences.

Premièrement, le peu d'étudiants qui ne voient pas de possibilité que des cours plurilingues soient enseignés à l'UAIC invoquent une compétence médiocre des professeurs et des étudiants. Nous citerons leurs réponses, qui seront écrites en petits caractères. La branche de l'étudiant qui a fait telle ou telle affirmation sera écrite entre parenthèses à la fin de chaque citation.

Les professeurs n'ont pas les compétences nécessaires; tous les étudiants ne sont pas capables de comprendre une langue étrangère (étudiant en physique).

Les professeurs n'ont pas les connaissances nécessaires pour pouvoir enseigner dans une langue de circulation internationale (étudiant en géographie).

Je ne crois pas que ce soit possible maintenant, peut-être dans quelques années. Les professeurs doivent être mieux préparés et il faut qu'il y ait aussi une technologie plus avancée pour un déroulement optimal des cours (étudiant en chimie).

Le fait que les branches scientifiques peuvent être comprises dans n'importe quelle langue ne justifierait pas pour un étudiant en physique que des cours soient enseignés dans une autre langue que celle maternelle.

Je pense que les branches du domaine scientifique peuvent être comprises dans n'importe quelle langue parce que les notations sont identiques, ce qui serait utile pour un étudiant de la faculté de physique, ce serait un bagage minimum de connaissances (étudiant en physique).

Ensuite, ces étudiants pensent que le fait de ne pas avoir des compétences dans les mêmes langues (avoir les mêmes langues dans le répertoire pluriel) pourrait constituer

un obstacle dans la réalisation de ce type d'enseignement.

Beaucoup d'étudiants ne comprennent pas l'anglais, mais ils comprennent le français mieux, ou vice versa. C'est la raison pour laquelle je pense que cela ne peut pas être réalisable (étudiant en géographie).

Tout le monde ne sait pas une langue étrangère (étudiant en économie).

Finalement, enseigner dans une autre langue que celle maternelle est plus difficile et cela risque de compliquer l'apprentissage :

Il est plus difficile à comprendre dans une langue étrangère (étudiant en biologie).

Ce serait impossible parce que cela compliquerait les choses. Tous les cours doivent être enseignés dans la même langue (étudiant en économie).

Les étudiants ayant vu une possibilité que des cours plurilingues soient réalisés à l'UAIC sont plus nombreux et les raisons sont des plus diverses. Nous allons les analyser en fonction des niveaux choisis.

Niveau Bachelor

Le fait d'enseigner des spécialisations dans d'autres langues que la langue maternelle au niveau Bachelor améliorerait les chances de trouver un meilleur emploi dans d'autres pays, augmenterait les échanges interuniversitaires et permettrait l'acquisition précoce de termes spécifiques à une discipline donnée et l'accès à des découvertes récentes dans le domaine. Sinon, il apparaît que cette possibilité existe, mais les étudiants et les professeurs manquent d'intérêt.

Au début, quelques cours de base devraient être enseignés en anglais au niveau Bachelor (étudiant en physique).

L'existence du personnel, la possibilité de partir à l'extérieur (étudiant en physique).

L'entrée dans l'UE permet des restructurations au niveau universitaire et les échanges entre les étudiants des pays de l'UE seront plus fréquents (étudiant en physique).

Pour élargir l'horizon de partenaires dans la même spécialisation (étudiant en physique).

Si l'on nous enseignait des cours dans d'autres langues, cela nous aiderait à travailler dans d'autres pays, nous serions au courant de toutes les informations découvertes récemment.(étudiant en physique).

Je crois que l'on peut étudier dans une langue étrangère, mais il n'y a pas d'intérêt de la part des étudiants et des professeurs (étudiant en géographie).

Parce que c'est à ce moment qu'on étudie les éléments basiques dans chaque spécialisation (étudiant en géographie).

Niveau master

Au niveau master, d'autres raisons, à part celles mentionnées pour le niveau bachelor, sont invoquées pour la possibilité d'un enseignement plurilingue à l'UAIC. Celles-ci ont trait aux connaissances disciplinaires. Ainsi, le master est en général considéré par les étudiants ayant répondu au questionnaire comme étant un niveau d'approfondissement des connaissances. A ce stade de formation, les étudiants sont déjà familiarisés avec les notions de base et sont censés parler une langue étrangère. C'est la raison pour laquelle l'enseignement dans une autre langue que maternelle est possible au niveau master plutôt qu'au niveau Bachelor ; les étudiants ne sont pas suffisamment préparés. En outre, la connaissance d'une langue étrangère, surtout de l'anglais, est nécessaire parce que les documents sont dans une langue étrangère. La connaissance d'une langue étrangère est également nécessaire parce que certains termes ne peuvent pas être traduits et les étudiants doivent se familiariser avec certains termes spécifiques de la langue dans laquelle le cours est enseigné. Comme pour le niveau bachelor, l'enseignement plurilingue au niveau master offrirait la possibilité d'aller étudier à l'étranger.

Le master à la faculté de Physique représente la spécialisation dans un domaine, implique l'utilisation de termes spécifiques qui ne peuvent pas être traduits dans leur contexte original (étudiant en physique).

S'accroissent plus d'expérience et de connaissances (étudiant en physique).

Je pourrais dire que les étudiants ne sont pas suffisamment préparés au niveau bachelor, mais l'enseignement dans une langue étrangère est possible au niveau master (étudiant en physique).

Parce que ce serait plus facile au niveau master (étudiant en géographie).

Ça dépend en grande partie du master choisi et je considère que c'est un niveau suffisamment haut pour avoir des connaissances en langues étrangères; je prends en compte la variante de l'émigration dans d'autres pays pour les études Erasmus: donc une préparation à un autre niveau (étudiant en économie).

Les étudiants sont déjà familiarisés avec les notions (étudiant en biologie).

Au niveau master, mais aussi au niveau doctorat, savoir une langue étrangère est nécessaire, surtout de l'anglais, parce que beaucoup de documents sont dans une autre langue (étudiant en biologie).

Une fois arrivés à ce niveau, on considère qu'on est capable d'apprendre une discipline dans une autre langue que celle maternelle pour nous familiariser avec certains mots spécifiques à la discipline (étudiant en économie).

Le master est un niveau d'enseignement avancé et permet l'étude plus approfondie de la discipline, parce qu'on a déjà une très bonne préparation du cycle précédent (étudiant en économie).

Les étudiants sont mieux préparés (étudiant en économie).

Grâce aux possibilités que nous aurions de connaître aussi d'autres notions de ce domaine ou d'autres (étudiant en chimie).

Même si je considère que certains étudiants ont un niveau moyen, et d'autres avancé, je pense qu'ils comprendraient (ou ils aimeraient) étudier dans une autre langue aussi (étudiant en économie).

Cela facilite le départ à l'étranger pour des études (étudiant en chimie).

Des cours enseignés par des professeurs des Universités d'autres pays (échange d'expérience) (étudiant en chimie).

Au master, parce qu'à ce niveau les connaissances sont plus approfondies (étudiant en philosophie).

Parce qu'au niveau master on approfondit certains thèmes plus précis pour un futur métier (étudiant en géographie).

Finalement, selon un étudiant en philosophie, les professeurs devraient adapter leur façon d'enseigner et être plus tolérants dans un cours plurilingue.

Les professeurs insisteraient plus à enseigner un cours ou deux en anglais ou dans une autre langue de circulation internationale. Mais je ne suis pas au courant de cela. La possibilité existe, mais ça dépend beaucoup que les professeurs comprennent et qu'ils adaptent leur nouvelle façon d'enseigner (étudiant en philosophie).

Niveau doctorat

Au niveau doctorat, les étudiants mentionnent plusieurs raisons : d'abord, il est très important de connaître des langues étrangères et surtout dans son domaine, où la littérature de spécialité est en langues étrangères et il faut donc y avoir accès. Ensuite, comme pour les autres niveaux mentionnés, cela facilite le départ à l'étranger. Finalement, les professeurs qui enseignent au niveau doctorat ont un niveau en langues très avancé, surtout en anglais.

Parce qu'il est très important maintenant et partout de savoir plusieurs langues étrangères et surtout dans le domaine (étudiant en biologie).

Parce que la plupart des documents sont dans une langue étrangère (étudiant en géographie).

J'ai choisi le niveau doctorat parce qu'à ce niveau les doctorants comprendraient mieux la langue d'enseignement et ils seraient capables de comprendre les informations reçues (étudiant en économie).

L'enseignement dans une autre langue est possible, ce serait une expérience pour les étudiants (étudiant en économie).

Le niveau d'études demande de la littérature de spécialité disponible dans les langues étrangères;

pour des stages à l'étranger (étudiant en chimie).

Parce que ce serait plus facile au niveau doctorat (étudiant en géographie).

70% des professeurs ont un niveau avancé en anglais (étudiant en physique).

Niveaux master et doctorat

Pour les deux niveaux et comme mentionné plus haut, le master et le doctorat impliquent la familiarisation avec des termes de spécialité, la participation à des séminaires, conférences et trainings. Ils impliquent également l'accès à des sources de documentation dans une langue de circulation internationale. En plus, tant les étudiants que les professeurs sont, selon les répondants, capables de suivre/enseigner ce type de cours.

Une plus grande acquisition et familiarisation des étudiants avec les notions très détaillées (étudiant en physique).

Parce que les études de master/doctorat impliquent parfois la participation à des séminaires, des conférences, des trainings dans une langue étrangère; la documentation des travaux de spécialité implique des sources dans des langues de circulation internationale (étudiant en biologie).

Les étudiants sont mieux préparés (étudiant en économie).

Il y a cette possibilité parce que l'Université Al I Cuza est capable, par l'intermédiaire des cadres didactiques, de faire dérouler cette activité (étudiant en économie).

Les 3 niveaux : bachelor, master et doctorat

Les étudiants ayant choisi les trois niveaux d'études mettent en évidence des raisons surtout professionnelles : un emploi à l'étranger, la mobilité des étudiants. Le développement d'habiletés est aussi mis en évidence.

Il y a cette possibilité parce que la physique est une discipline avec beaucoup de choses communes aux autres pays, on étudie la même chose (étudiant en physique).

C'est nécessaire pour un job à l'étranger (étudiant en économie).

Cela développe plusieurs habiletés chez les jeunes (étudiant en informatique).

J'ai choisi les trois niveaux parce qu'à mon avis savoir une langue étrangère est très important (surtout l'anglais parce que je suis inscrit à la faculté d'informatique et presque tout est en anglais) (étudiant en informatique).

Les professeurs et les étudiants savent une langue étrangère (étudiant en physique).

Je pense qu'on peut enseigner une discipline dans une autre langue que celle maternelle à chaque niveau surtout si l'on prend un compte un aspect comme la mobilité des étudiants (étudiant en

psychologie).

Niveaux bachelor et master

Les avis sont mitigés quant aux langues évoquées pour un enseignement plurilingue : la plupart des étudiants voient la nécessité d'un enseignement en anglais, surtout pour le tourisme, en informatique et si nous prenons en compte que beaucoup d'étudiants vont se faire engager par des entreprises internationales. Sinon, le français et l'allemand, tout comme l'anglais, facilitent la préparation des étudiants pour une expérience en dehors de leur pays.

Dans le domaine choisi comme spécialisation, l'anglais est très utilisé et je considère comme nécessaire la connaissance de quelques éléments de base dans cette langue: pour le tourisme, en particulier, il est vital de connaître les appellations en anglais (étudiant en économie).

Pour des études internationales (étudiant en économie).

Les cours dans une langue étrangère sont bénéfiques à tout niveau parce qu'ils nous préparent à faire face à une éventuelle bourse à l'étranger (étudiant en chimie).

Tant au niveau Bachelor que master, il est très nécessaire que certains cours soient enseignés en anglais, en français ou en allemand parce qu'ils nous faciliteront la préparation, l'échange d'expérience à l'extérieur (étudiant en chimie).

Parce que cela peut faciliter un échange d'expérience avec d'autres pays, excepté les bourses Erasmus (étudiant en économie).

En informatique, il est important de savoir une langue étrangère, surtout l'anglais. Beaucoup d'étudiants vont se faire engager par des compagnies internationales (étudiant en informatique).

Au moins, au niveau moyen, de conversation. Cela améliorerait l'anglais, par exemple, d'un étudiant, cela ne se limiterait pas à une seule heure (étudiant en philosophie).

Conclusions

Quel que soit le niveau choisi pour les enseignements plurilingues, les réponses des étudiants mettent en évidence certains aspects. Ainsi, un lien existe entre les étudiants qui ne voient pas de possibilité que des cours plurilingues soient enseignés à l'UAIC et les désavantages de ce type d'enseignement. En effet, ces étudiants pensent que c'est plus difficile, et que cela risque de compliquer les apprentissages surtout quand les professeurs et les étudiants ont des compétences médiocres dans les langues. Ensuite, ce même lien existe entre avantages des cours plurilingues et possibilité de ces mêmes cours d'être enseignés à l'UAIC. Ces avantages supplantent les inconvénients énumérés ci-dessus. Ils portent essentiellement sur des atouts professionnels : des chances de

trouver un meilleur emploi, des chances pour des échanges interuniversitaires et donc échanges d'expériences, l'acquisition précoce de termes spécifiques à une discipline, l'accès à des découvertes récentes dans un domaine et à des ressources dans d'autres langues que la langue maternelle.

Dans la suite de ce travail, nous nous focaliserons sur les motivations à suivre des cours plurilingues à l'UAIC.

Motivations pour suivre un cours dans une langue étrangère

Question 10 : Si vous avez suivi un cours/une spécialisation dans une langue étrangère, quelles ont été vos motivations pour le suivre ? "Ma propre compétence langagière", "Le prestige académique du professeur", "Le prestige de la spécialisation", "La qualification/la formation pour le marché de travail européen", "Autres. (Précisez)"

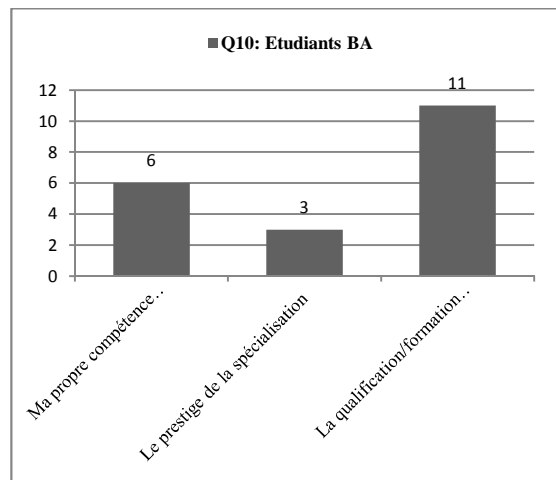
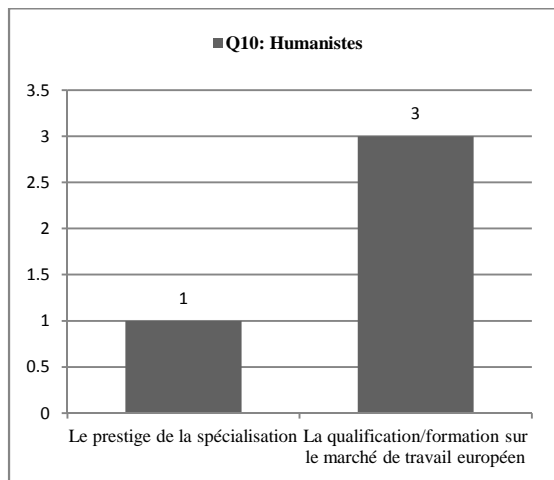
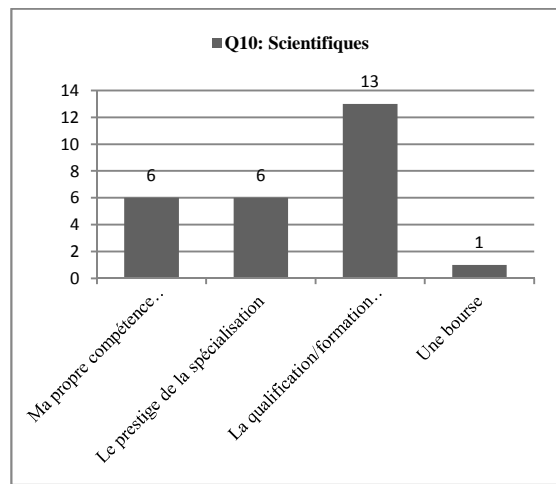
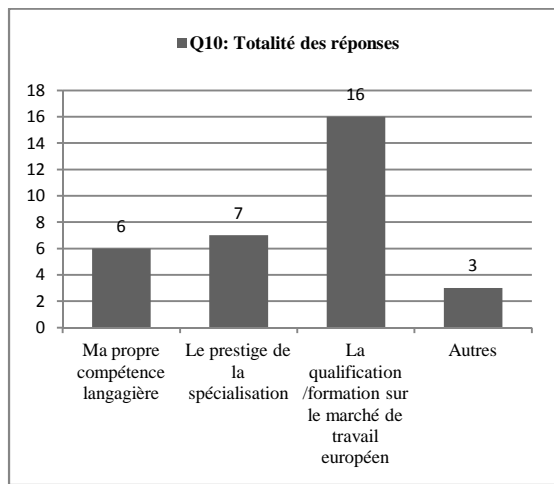
Question 11 : Si vous n'avez pas encore suivi de cours dans une autre langue que votre langue maternelle, est-ce que vous aimeriez en suivre un? "Oui. Quelles seraient vos motivations ?", "Non. Pourquoi ?"

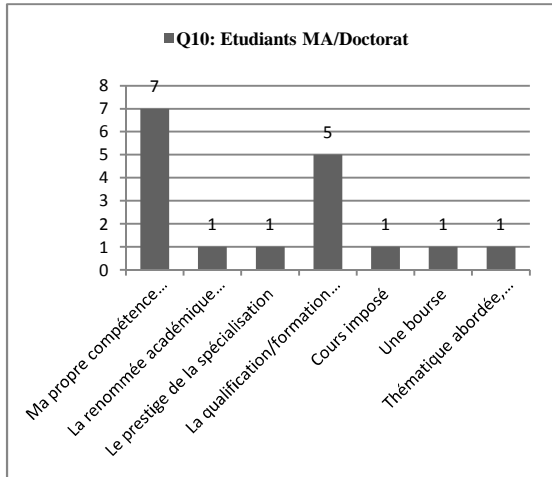
Jusqu'à maintenant, les résultats ont montré que les étudiants pensaient, dans leur plus grande majorité, que des cours plurilingues étaient possibles à l'UAIC. Leurs réponses diffèrent uniquement sur les niveaux choisis. Sinon, les raisons sont presque les mêmes pour les trois niveaux d'études. Qu'en est-il de la motivation à suivre une DNL enseignée dans une langue de circulation internationale ? La question 10 permet de voir quelles ont été les motivations des étudiants qui en ont déjà suivi une ou qui pensent en avoir suivi une. La question 11 concerne les motivations des étudiants qui suivraient ce type d'enseignement si l'occasion leur était offerte.

Dans l'ensemble des réponses, la motivation la plus citée pour laquelle les étudiants ont choisi de suivre une DNL enseignée dans une langue étrangère est la qualification/formation sur le marché du travail européen (50%). Ils y voient donc des avantages professionnels. Ensuite, deux autres motivations s'ajoutent à cette première, notamment le prestige de la spécialisation (22%) et dans une moindre mesure leur propre compétence langagière (19%).

La motivation principale reste, pour les deux variables retenues, la qualification sur le marché du travail européen. La compétence langagière est surtout invoquée par les scientifiques (23%) et par les étudiants BA (30%). Les étudiants MA/Doctorat sont plus précis dans leurs motivations : ils sont motivés par l'obtention d'une bourse et parce que ce type de cours n'existe pas en Roumanie. D'autres étudiants n'ont pas choisi un cours enseigné dans une langue étrangère, parce que c'était un cours imposé.

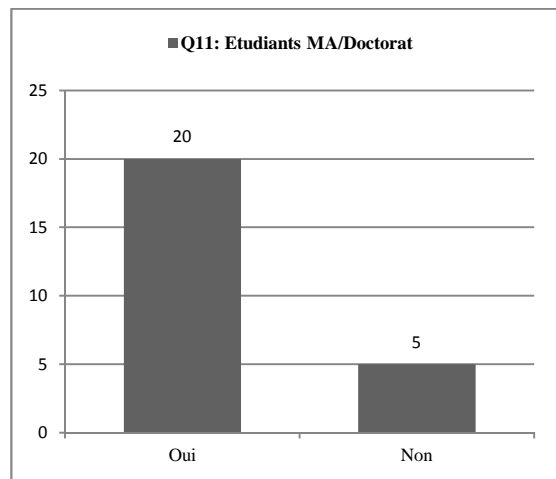
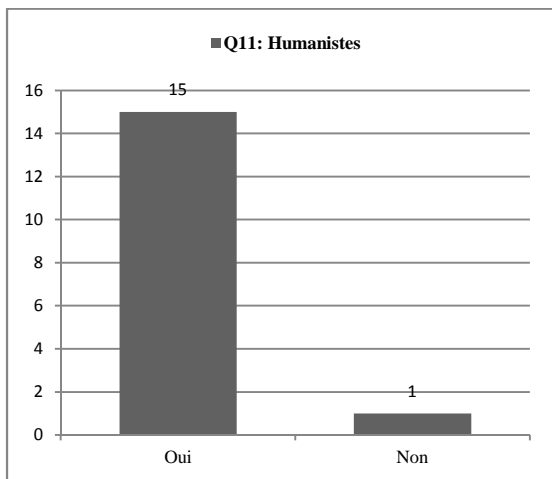
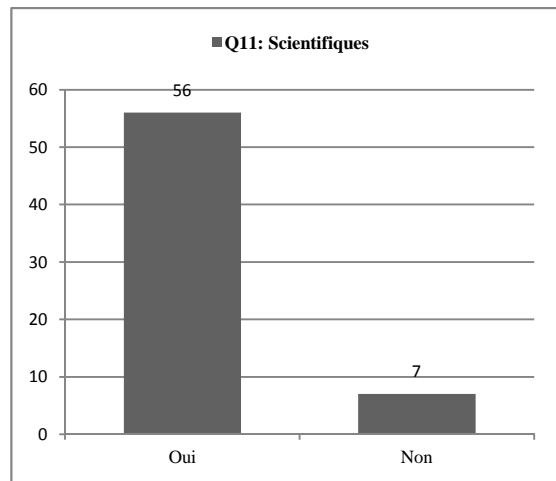
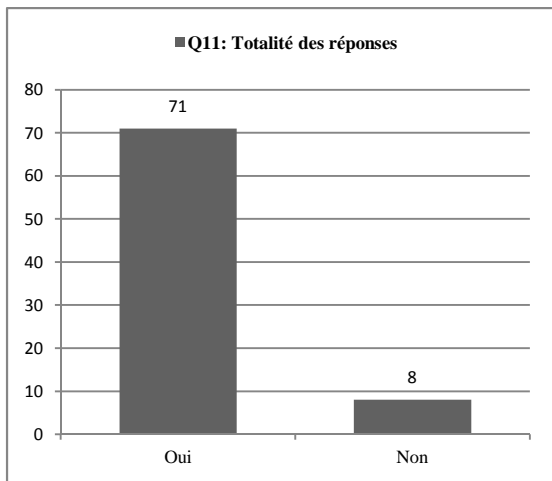
Question 10 (type 2)

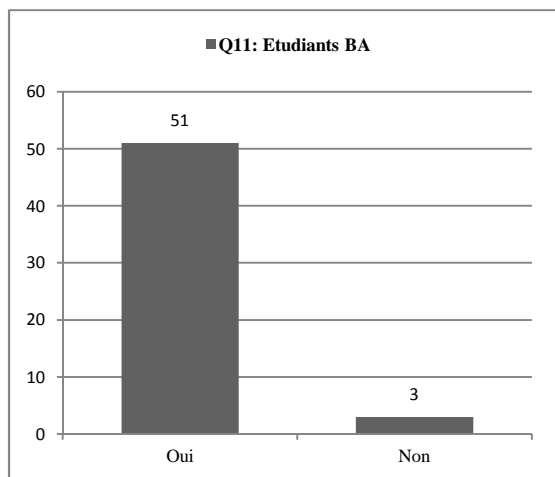




En ce qui concerne la question 11, une majorité des étudiants aimeraient suivre un cours plurilingue (90%), ceci malgré les obstacles auxquels ils seraient confrontés (voir questions 15 et 16). Pour les langues choisies, voir plus loin les réponses aux questions 13 et 14.

Question 11 (type 1)





Les motivations des étudiants désirant suivre des cours enseignés dans une langue de circulation internationale sont presque les mêmes que celles données par les étudiants ayant choisi l'anglais et le français parmi les langues dans lesquelles ils suivraient ce type de cours (voir questions 13 et 14). Par exemple, une occasion de partir à l'étranger, le statut de l'anglais en tant que langue internationale, l'acquisition de termes spécifiques, la curiosité, l'amélioration de la compétence linguistique, l'utilité, l'expérience, échange, enrichissement, culture générale, la carrière professionnelle.

Les étudiants qui invoquent comme motivation le départ à l'étranger, que ce soit pour les études ou pour le travail, sont les plus nombreux. Cette motivation principale est combinée avec d'autres, notamment qui sont relatives à la maîtrise de la langue. Ainsi, des connaissances suffisantes dans une langue permettraient aux étudiants de faire face aux situations auxquelles ils seraient confrontés.

Je serais motivée non seulement par la connaissance des termes de cette langue-là, mais aussi par l'accommodation pour un éventuel départ à l'étranger (étudiant en physique).

J'aimerais pouvoir m'améliorer en anglais pour ne pas avoir de problèmes si je pars à l'étranger (étudiant en physique).

Pour pouvoir me débrouiller dans d'autres pays (étudiant en physique).

Pour partir à l'étranger (étudiant en physique).

Le fait que si j'arrivais à travailler ou à étudier à l'étranger, je n'aurais pas de problèmes liés à la langue (étudiant en physique).

Pour la possibilité et la facilité de trouver un emploi en dehors du pays (étudiant en géographie).

Cela m'aiderait à me débrouiller dans mon domaine dans d'autres pays aussi (étudiant en géographie).

Cela faciliterait la recherche d'un emploi à l'étranger dans mon domaine (étudiant en biologie).

Partir à l'étranger pour faire de la recherche (étudiant en biologie).

Si je trouve un job à l'étranger (étudiant en biologie).

L'approfondissement des connaissances et une possible carrière dans un autre pays (étudiant en économie).

J'aurais la possibilité de travailler dans un autre pays (étudiant en biologie).

La possibilité d'obtenir un job dans un autre pays (étudiant en biologie).

J'aimerais en français. La raison c'est de partir avec une bourse Erasmus, cela facilitera ma capacité de comprendre par la suite (étudiant en économie).

La chance d'obtenir une bourse à l'étranger (étudiant en économie).

La possibilité de faciliter l'utilisation de cette langue couramment pour pouvoir partir à l'extérieur (étudiant en chimie).

Parce que cela me serait utile pour une place de travail à l'étranger (étudiant en chimie).

La possibilité d'être actif en dehors du pays (étudiant en chimie).

Cela représenterait un avantage pour trouver un emploi, mais aussi le perfectionnement personnel dans le cours étudié dans une autre langue (étudiant en philosophie).

Les possibilités qui pourraient apparaître suite à la maîtrise d'une ou plusieurs langues de circulation internationale. La bourse Erasmus (étudiant en philosophie).

S'améliorer dans une langue représente une autre motivation à suivre un cours plurilingue. Il s'agit de l'amélioration des connaissances linguistiques générales dans des langues comme l'anglais, le français, l'allemand et le finnois.

L'approfondissement de la langue dans laquelle on enseigne (étudiant en géographie).

J'aimerais étudier dans une autre langue pour mieux fixer cette langue (étudiant en physique).

Pour améliorer mes connaissances (vocabulaire) dans la langue étrangère choisie (étudiant en géographie).

Ma propre compétence langagière (étudiant en géographie).

Savoir une langue étrangère le mieux possible, son approfondissement (étudiant en économie).

Pour mieux maîtriser une langue étrangère, même deux (étudiant en économie).

Parler couramment une langue étrangère, même deux (étudiant en économie).

Je serais intéressée par l'acquisition de nouvelles connaissances (étudiant en économie).

Un cours dans une langue étrangère peut améliorer la compétence langagière (étudiant en chimie).

Pour mieux fixer mes connaissances dans cette langue-là (étudiant en économie).

Pour voir si c'est intéressant, améliorer mon vocabulaire (étudiant en économie).

Apprendre mieux une langue étrangère (étudiant en philosophie).

J'aimerais approfondir les langues anglaise et française et si j'avais la possibilité, je suivrais des cours en finlandais, quoiqu'il n'y ait pas de tels cours (étudiant en philosophie).

J'aimerais savoir l'allemand, c'est très intéressant (étudiant en informatique).

L'utilisation de la langue anglaise et son approfondissement par la pratique; l'alignement aux standards européens (étudiant en physique).

Quelques étudiants seraient motivés notamment par des cours enseignés en anglais.

L'anglais est une langue de circulation internationale (étudiant en physique).

L'opportunité d'apprendre une langue de circulation internationale (étudiant en biologie).

L'anglais parce que la littérature scientifique est en anglais (étudiant en biologie).

Les cours plurilingues motiveraient les étudiants pour l'approfondissement des connaissances linguistiques générales.

Je pourrais comprendre et acquérir des termes spécifiques dans une autre langue aussi (étudiant en physique).

Le fait que je suis à une spécialisation dans laquelle la plupart des termes proviennent de langues étrangères (étudiant en économie).

Pour apprendre d'autres langues et voir comment c'est une spécialisation dans une autre langue (étudiant en économie).

Si certains étudiants sont motivés par des raisons spécifiques comme l'expérience (échange, enrichissement, culture générale) et la carrière professionnelle, d'autres verraient une utilité dans ces cours plurilingues mais ils ne définissent pas en quoi c'est utile.

Expérience: échange, enrichissement, culture générale

Communiquer dans une autre langue est très important, cela aide à se perfectionner dans d'autres domaines, à l'échange d'expérience avec d'autres Etats (étudiant en physique).

Probablement pour l'expérience (étudiant en géographie).

L'accumulation d'expérience (étudiant en biologie).

L'amélioration de la capacité à communiquer, de comprendre dans une autre langue, la possibilité de communiquer dans la même langue avec des gens du même domaine (étudiant en économie).

Acquérir de l'expérience (étudiant en économie).

Enrichir mon expérience (étudiant en chimie).

Probablement pour la culture générale (étudiant en géographie).

Le désir de savoir le plus, d'être documenté avec ce qui se passe et non seulement avec ce qui se passe au niveau national, mais aussi international (étudiant en chimie).

Savoir des informations dans une autre langue (étudiant en chimie).

Carrière professionnelle

Aide dans la carrière professionnelle (étudiant en économie).

La qualification sur le marché de l'emploi (étudiant en géographie).

Pour choisir un emploi, je crois que ce cours serait un atout (étudiant en économie).

Surtout perfectionner mon anglais parce que cela aide énormément pour la qualification/formation sur le marché du travail (étudiant en économie).

Utilité

J'aimerais connaître beaucoup de choses (étudiant en physique).

Probablement cela m'aidera beaucoup (étudiant en physique).

Cela m'aiderait beaucoup (étudiant en géographie).

Il me serait utile (étudiant en biologie).

Finalement, l'intérêt et la curiosité pousseraient certains étudiants à suivre des cours plurilingues.

La curiosité, l'intérêt

Par curiosité (étudiants en physique, informatique et chimie).

Parce que cela m'intéresse (étudiant en chimie).

Tester ma capacité à comprendre une discipline enseignée dans une autre langue (étudiant en informatique).

Je pense que cela offre la possibilité de prédire l'expérience d'une personne qui est plus difficile que nous (étudiant en informatique).

Les étudiants qui ne suivraient pas un cours plurilingue ne voient pas l'utilité de suivre un tel cours ou ils disent que c'est plus simple de le suivre en roumain. Ensuite, un étudiant est trop vieux pour suivre des cours plurilingues. Finalement, d'autres étudiants ne maîtrisent pas suffisamment bien la langue pour suivre des cours plurilingues.

Parce que c'est plus simple dans la langue maternelle (étudiant en géographie).

J'ai un âge avancé (étudiant en biologie).

Indécise (étudiant en économie).

Parce que je ne sais pas une langue étrangère tellement bien pour pouvoir l'apprendre (étudiant en économie).

Je ne crois pas que je me débrouillerais bien (étudiant en chimie).

Je ne sais pas si cela m'aiderait en quelque forme que ce soit (étudiant en chimie).

Conclusions

La majorité des étudiants ayant suivi un cours plurilingue ont été motivés par la qualification sur le marché de l'emploi européen. La même raison motiverait les étudiants n'ayant jamais suivi de cours plurilingue, mais qui aimeraient en suivre un. D'autres raisons viennent compléter celle-ci, comme l'occasion de partir à l'étranger, l'anglais, l'acquisition de termes spécifiques, la curiosité, l'amélioration de la compétence linguistique, l'utilité, l'expérience, échange, enrichissement, culture générale, la carrière professionnelle.

Les motivations des étudiants font émerger des représentations des cours plurilingues, tels les avantages professionnels et linguistiques des cours plurilingues.

Les étudiants ne désirant pas suivre de cours plurilingues sont peu nombreux et les raisons qu'ils mentionnent relèvent de l'indécision personnelle plutôt que de quelque désavantage par rapport à ces cours.

Vu le désir de la plupart des étudiants de suivre des cours plurilingues, voyons quelles sont les représentations de la CP afin qu'ils puissent suivre de tels cours.

De la compétence plurilingue

Question 12: Quel niveau dans la langue étrangère estimez-vous que vous devriez avoir pour suivre cette sorte de cours? "Maîtrise de la langue", "Très bonnes connaissances", "Bonnes connaissances", "Connaissances basiques"

Jusqu'à maintenant, nous avons vu que la majorité des étudiants voyaient une possibilité

que des cours plurilingues soient enseignés à l'UAIC et qu'ils étaient motivés pour suivre de tels cours. Qu'en est-il du niveau qu'ils ont en langues pour suivre ces cours ? Ou qu'en est-il du niveau qu'ils pensent devoir avoir pour les suivre ? Pour répondre à ces questions, nous nous focalisons maintenant sur les représentations de la CP, notamment du niveau exigé, prévu ou considéré comme étant nécessaire pour pouvoir suivre un cours donné dans une langue étrangère. Ainsi, le niveau exigé par la Faculté d'économie et administration des affaires pour ses cours enseignés en anglais est le C1 du Cadre européen commun de référence pour les langues.

Après une analyse globale des réponses, nous avons obtenu, pour les catégories "maîtrise de la langue" (23%), "très bonnes connaissances" (33%) et "bonnes connaissances" (34%). Seulement 10% des étudiants pensent qu'il faut avoir des connaissances basiques pour suivre des cours plurilingues.

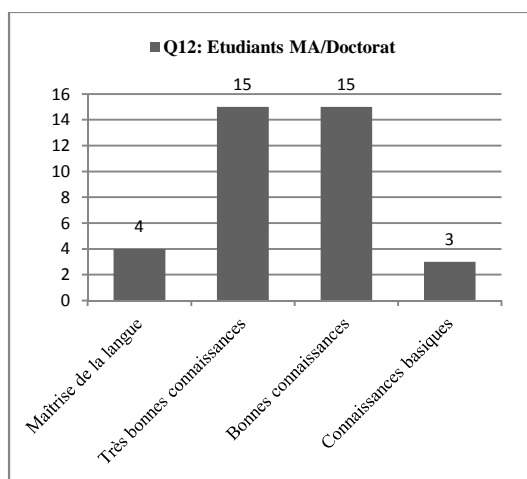
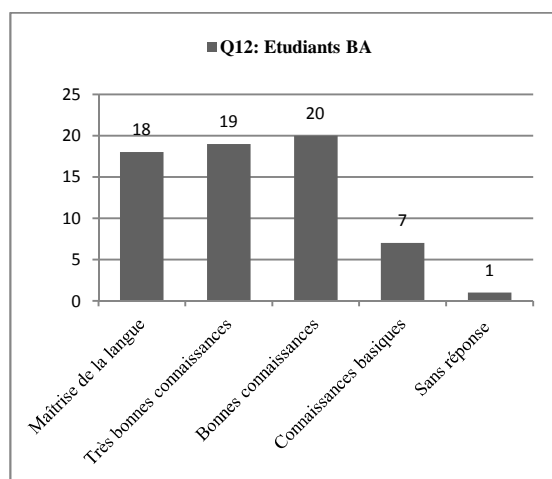
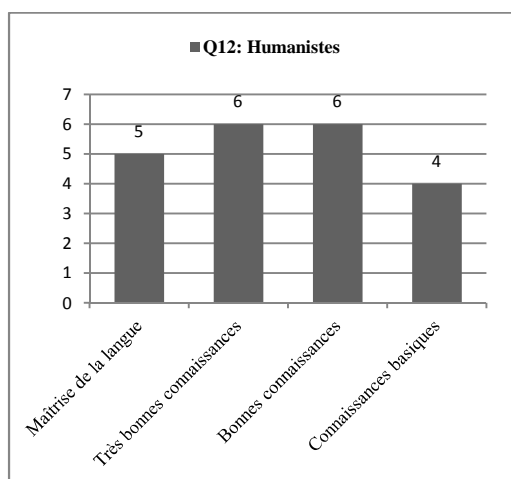
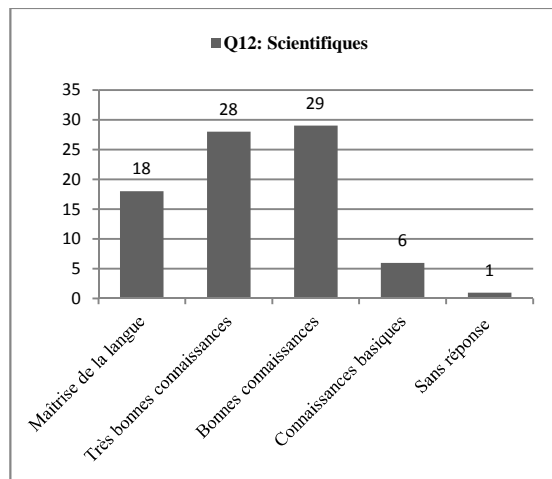
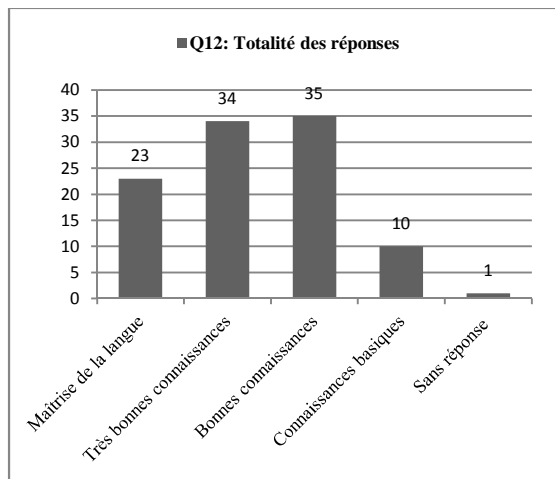
Si nous comparons les réponses des scientifiques avec celles des humanistes, nous constatons que ces derniers considèrent que la maîtrise de la langue n'est pas nécessaire pour suivre un enseignement plurilingue. Par contre, de bonnes (37%) et très bonnes (38%) connaissances sont obligatoires. Les scientifiques sont plus enclins à considérer que de très bonnes connaissances (33%) proches de la maîtrise (23%) de la langue sont nécessaires pour pouvoir suivre ce type de cours.

Les réponses des étudiants MA/Doctorat et des étudiants BA divergent au niveau de la compétence linguistique. Les étudiants BA sont plus nombreux (29%) à penser que la maîtrise de la langue est nécessaire pour pouvoir suivre un cours plurilingue, contre uniquement 10% de réponses du côté des étudiants MA/Doctorat. De plus, les étudiants BA considèrent qu'il faut avoir de très bonnes connaissances à 29% et de bonnes connaissances à 31%. Si nous cumulons "maîtrise de la langue" avec "très bonnes connaissances", nous obtenons un pourcentage de 54% de réponses qui signifient que des connaissances basiques ne sont pas suffisantes pour être capable de suivre un cours plurilingue.

La situation chez les étudiants MA/Doctorat est très différente : "bonnes connaissances" et "maîtrise de la langue"/très bonnes connaissances" se trouvent presque à égalité, c'est-à-dire 41% contre 51%.

Dans tous les cas de figure, il est évident, selon les étudiants, que des connaissances basiques ne sont pas suffisantes pour suivre des cours plurilingues.

Question 12 (type 1)



Les représentations de la CP convergent quand il s'agit de scientifiques et d'humanistes.

Les deux catégories s'accordent à penser que de bonnes et très bonnes connaissances linguistiques sont nécessaires pour suivre un cours plurilingue. Par contre, les humanistes (0%) contre les scientifiques (23%) ne mentionnent pas du tout la maîtrise de la langue comme étant une condition pour suivre ce type de cours.

Les représentations de la CP divergent également entre l'institution (l'UAIC) et les étudiants.

Les avantages/désavantages de l'enseignement plurilingue

Question 15 : Pour ceux et celles d'entre vous qui ont déjà suivi un cours dans une autre langue que votre langue maternelle, quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de l'acquisition des connaissances de la discipline ? "La compétence langagière du professeur : vocabulaire, prononciation, grammaire, aisance, explications vagues, manque d'interaction, lecture du cours, autre(s) Veuillez préciser : "les moyens d'enseignement", "Ma propre compétence langagière", "Je ne sais pas"

Question 16 : Quelles sont les difficultés auxquelles vous pensez être confronté(e) lors d'un cours dispensé dans une autre langue que votre langue maternelle ?

Jusqu'à maintenant, nous avons pu percevoir dans les réponses des étudiants les représentations des avantages de l'enseignement plurilingue liées surtout à la réussite sur le marché de l'emploi, c'est-à-dire des avantages professionnels.

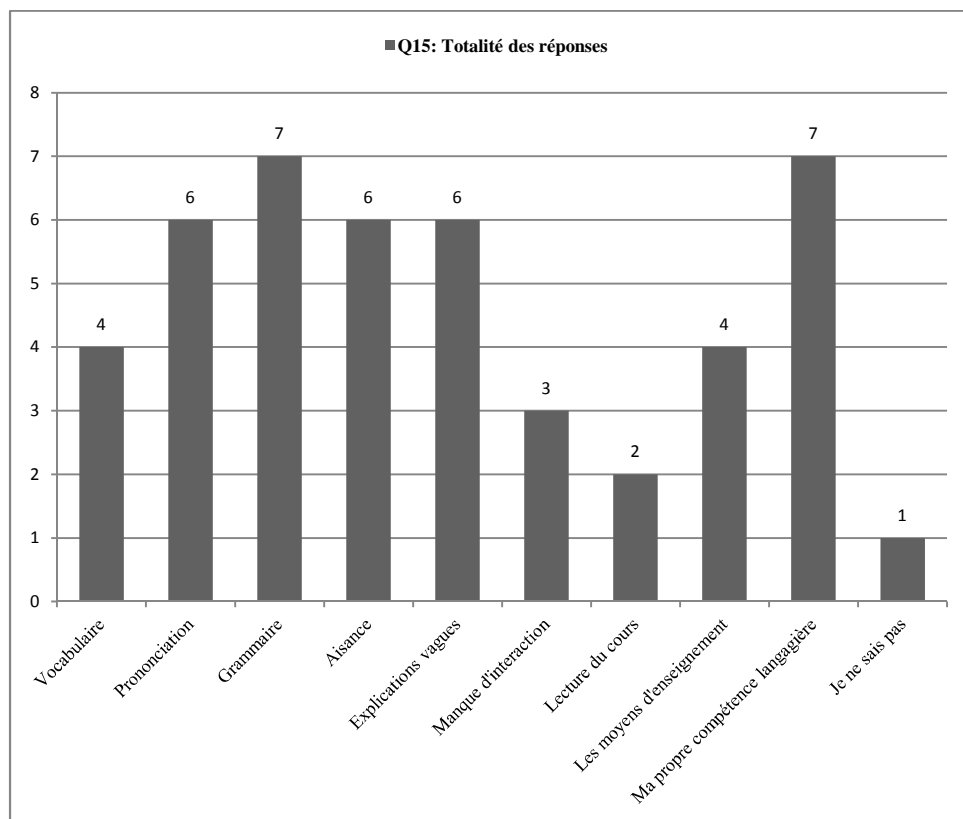
Lors de l'acquisition de la discipline, plusieurs obstacles sont énumérés par les étudiants de l'UAIC (voir tableau ci-dessous). Ne connaissant pas le niveau en langues des étudiants ayant répondu à cette question, nous ne pouvons pas déterminer si ces obstacles auraient été mentionnés par des étudiants ayant une bonne maîtrise de la langue ou par des étudiants ayant des connaissances moins bonnes dans la langue d'enseignement.

Les obstacles les plus cités sont liés à des problèmes de compétence linguistique, à la grammaire, à l'aisance et à la prononciation. Ce sont des obstacles purement linguistiques.

La question 16 nous permet de mieux appréhender les représentations des avantages et désavantages de l'enseignement plurilingue. Ceux-ci portent principalement sur la compréhension de termes techniques/de spécialité ou du contenu du cours en général.

Les étudiants qui mentionnent ces obstacles ont probablement une faible compétence dans langue.

Question 15



Question 16

Les termes techniques (étudiant en physique).

Ne pas comprendre certains termes du domaine de la physique (étudiant en physique).

Peut-être qu'il y aurait des termes que je ne comprendrais pas ou des termes auxquels je ne trouverais pas d'équivalent en roumain (étudiant en physique).

La compréhension de certains termes de spécialité (étudiant en physique).

Les termes de spécialité sont plus difficiles à comprendre dans une autre langue. Il est plus difficile à comprendre un fait scientifique expliqué dans une autre langue (étudiant en physique).

On ne comprendrait pas toutes les notions (étudiant en géographie).

Des problèmes de vocabulaire, on oublie beaucoup de mots (étudiant en géographie).

Les termes de spécialités relatifs à la spécialisation suivie (étudiant en géographie).

Les termes de spécialité (étudiant en géographie).

Probablement la compréhension des termes de spécialité (étudiant en géographie).

Prendre des notes, les termes de spécialité (étudiant en biologie).

Le manque de compréhension de tous les termes (étudiant en biologie).

Probablement le vocabulaire (étudiant en biologie).

Il est possible que je ne comprenne pas certains mots, et ainsi que je ne comprenne pas l'information qui m'est transmise (étudiant en économie).

Des termes de spécialité très techniques (étudiant en psychologie).

J'aurais un peu plus de peine à comprendre (étudiant en géographie).

Certaines disciplines sont difficiles à comprendre même en roumain. Dans une langue étrangère qui n'est pas bien maîtrisée, c'est encore plus difficile (étudiant en géographie).

La difficulté à comprendre un cours en entier, le manque d'interaction, la lecture du cours en entier (étudiant en physique).

Au début, je pense que j'aurais un peu de peine à tout comprendre de ce que l'on enseigne. Je ne crois pas que je vais avoir beaucoup de difficulté par la suite (étudiant en économie).

Ne pas comprendre tous les termes (étudiant en économie).

Je ne comprendrais pas certains termes (étudiant en économie).

Je ne comprendrais pas grand-chose (étudiant en économie).

Comprendre le cours (étudiant en chimie).

La compréhension du cours (étudiant en chimie).

La compréhension des termes scientifiques (étudiant en chimie).

La traduction, la compréhension des termes de spécialité (étudiant en chimie).

Je m'ennuierais parce que je ne comprendrais pas (étudiant en géographie).

Ne pas comprendre tous les termes de spécialité (étudiant en économie).

Je ne comprendrais pas (étudiant en chimie).

Des termes de spécialité (étudiant en informatique).

Compréhension du sens des mots, de certains mots (étudiant en philosophie).

Une difficulté serait de ne pas comprendre le cours parce que je ne comprends pas cette langue (étudiant en philosophie).

Tant les termes que la façon de formuler des expressions seraient des obstacles pour suivre un cours dans une langue étrangère (étudiant en économie).

La compréhension des notions (étudiant en chimie).

Le contenu du cours est difficile même en roumain, mais aussi dans une autre langue pour laquelle

tu te donnes de la peine pour la comprendre (étudiant en chimie).

D'autres obstacles porteraient, dans les représentations des étudiants, sur la capacité de s'exprimer avec aisance.

La difficulté de m'exprimer (étudiant en chimie).

Aisance dans l'expression (étudiant en physique).

La seule difficulté c'est que je ne parle pas de manière cohérente cette langue-là (étudiant en physique).

Il me serait difficile de m'exprimer dans une autre langue. Sûrement, je ne trouverais pas mes mots et j'aurais de la peine à communiquer avec les autres (étudiant en biologie).

De communication (étudiant en économie).

Aisance, manque d'interaction (étudiant en économie).

Ensuite, les étudiants se verraient confrontés à des problèmes qui tiennent strictement de la structure de la langue (grammaire, orthographe, expression écrite et prononciation) : la grammaire (9x), l'écriture (7 x), la prononciation (4x), faire des fautes d'orthographe.

tout ce qui a trait à l'écrit (étudiant en biologie)

grammaire (étudiants en économie (4X), en géographie, en biologie (3X), en physique)

orthographe (étudiants en philosophie, en chimie)

prononciation (étudiants en biologie (2X), en économie (2X))

Seuls trois étudiants disent n'avoir aucune difficulté (étudiants en biologie, en économie et en chimie). Sont-ils des étudiants avec une bonne maîtrise de la langue étrangère ?

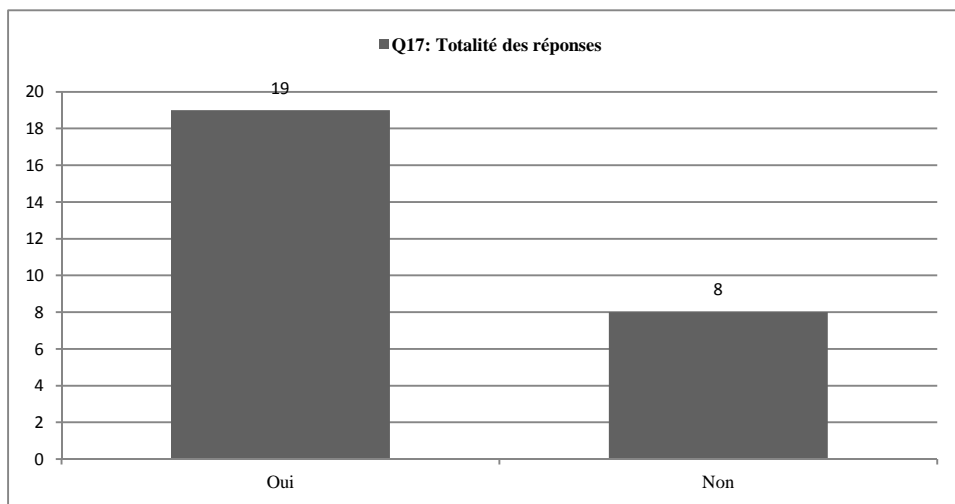
Rôle de la langue maternelle

Voyons maintenant quel rôle joue la langue maternelle dans un cours plurilingue pour les étudiants qui ont déjà suivi ou pensent avoir suivi un cours dans une langue étrangère à l'UAIC.

Le fait de faire recours à la langue maternelle est-il un élément facilitateur ou perturbateur dans la suite du cours ? Est-il donc un avantage ou un désavantage de passer par la langue maternelle pour la compréhension du cours ?

Dans la plupart des cas (70%), les professeurs font recours à la langue maternelle durant ce type de cours.

Question 17 (Type 1)



Avantage de recourir à la langue maternelle

Les raisons pour lesquelles recourir à la langue maternelle était un avantage sont nombreuses. La plupart des étudiants considèrent qu'il y a une meilleure compréhension de certains termes quand ceux-ci ne sont pas compréhensibles dans la langue cible. Ensuite, le fait de passer par la langue source leur permet de mieux comprendre la langue cible, de s'approprier le vocabulaire et de le pratiquer.

Parce qu'on comprenait mieux (étudiant en physique).

Pour que je comprenne mieux (étudiant en physique).

Il y avait certains mots que je ne savais pas et je les apprenais (étudiant en géographie).

Parce qu'on pouvait associer et apprendre plus facilement (étudiant en physique).

L'amélioration de la langue étrangère, la pratique, l'enrichissement du vocabulaire avec de nouveaux mots. A mon désavantage, si je ne comprenais pas certains mots, je perdais tout le cours (étudiant en économie).

Quand on ne comprenait pas quelque chose en français, on faisait recours à la langue maternelle pour des explications (étudiant en économie).

Pour mieux comprendre (étudiant en économie).

Pour nous faire mieux comprendre (étudiant en économie).

pour mieux comprendre (étudiant en économie).

Probablement pour se faire bien comprendre par la plupart des étudiants (étudiant en chimie).

Je comprenais mieux (étudiant en chimie).

Pour avoir plusieurs explications (étudiant en informatique).

Pour mieux comprendre (étudiant en informatique).

Parce que des fois je ne comprenais pas tous les mots (étudiant en philosophie).

Désavantage de recourir à la langue maternelle

Pour un nombre peu significatif d'étudiants, le fait de passer par la langue maternelle était un désavantage, surtout parce qu'il n'y avait pas de continuité dans la langue cible.

Parce que je voulais qu'on parle en anglais (étudiant en géographie).

Parce qu'il utilisait moins de termes dans la langue étrangère, et le fil de la conversation dans la langue étrangère était interrompu (étudiant en économie).

Avantage de ne pas recourir à la langue maternelle

Ne pas faire recours à la langue maternelle a certains avantages, selon les étudiants : amélioration de la compétence linguistique, pratique de la langue et obligation d'être attentif.

Nous pratiquions mieux la compréhension de la langue anglaise (étudiant en physique).

Le développement des compétences linguistiques (étudiant en biologie).

Parce qu'on obligeait l'étudiant à être attentif et à trouver seul les traductions (étudiant en biologie).

Un seul étudiant considère que c'est à son désavantage "parce qu'il manquait des explications pour qu'il puisse comprendre" (étudiant en physique).

Les avantages linguistiques de l'enseignement plurilingue

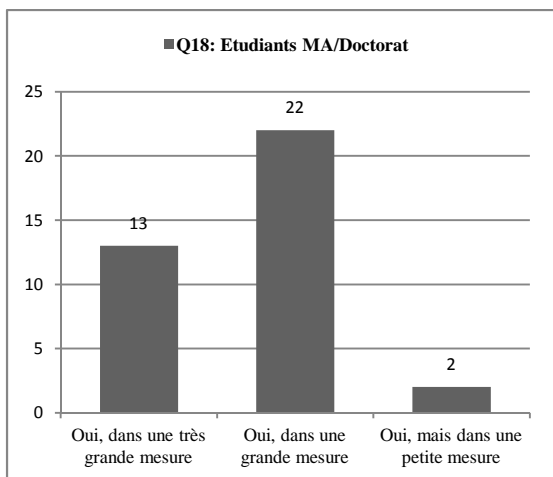
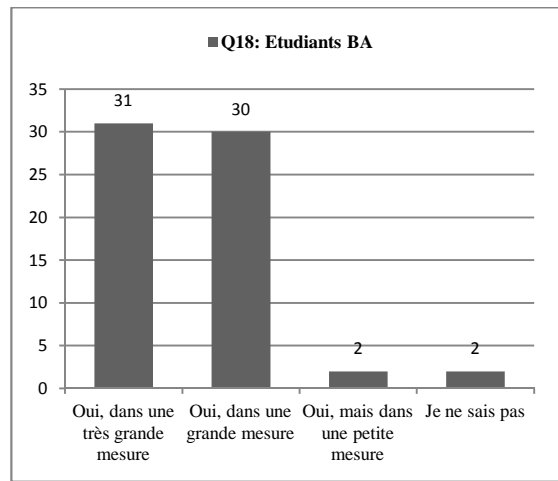
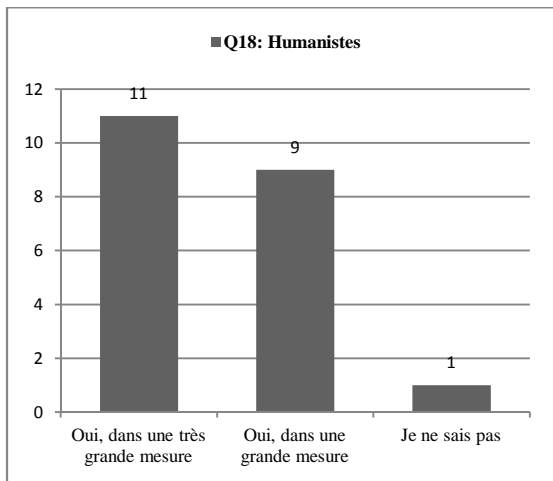
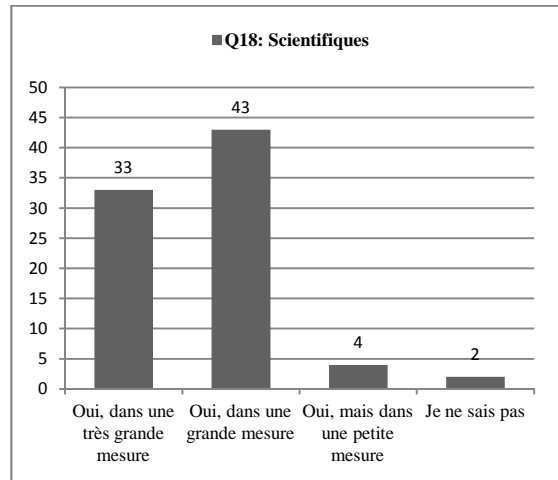
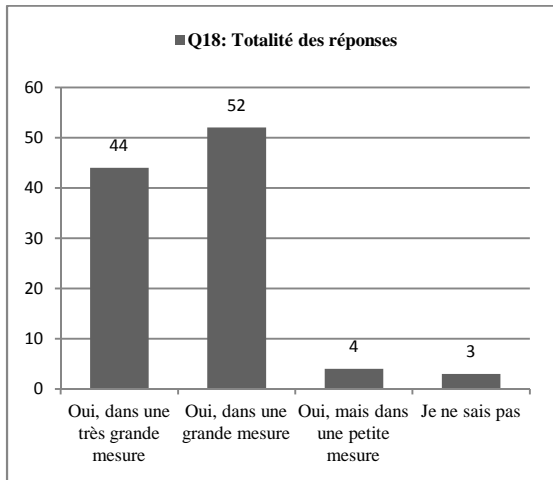
Question 18 : A votre avis, est-ce que l'inscription ou la participation à un cours dispensé dans une langue étrangère améliore votre compétence langagière ? "Oui, dans une très grande mesure", "Oui, dans une grande mesure", "Oui, mais dans une petite mesure", "Non", "Je ne sais pas"

La question 18 a comme finalité d'analyser les représentations des atouts linguistiques dans un enseignement de type plurilingue. La question qui se pose est de savoir si le fait d'enseigner un cours dans une autre langue que maternelle est, dans les représentations des étudiants, un facteur d'amélioration de la compétence linguistique. Nous avons interprété les réponses des étudiants comme suit : "oui, dans une très grande mesure" et "oui, dans une grande mesure" du côté de réponses à tendance "plutôt oui" ; des réponses comme "oui, mais dans une petite mesure", du côté de "plutôt non" et le "non", du côté de "pas du tout".

Malgré les obstacles linguistiques mentionnés aux questions 15 et 16, c'est-à-dire compréhension du vocabulaire de spécialité, la majorité des étudiants considèrent que le fait de suivre un cours dispensé dans une langue étrangère est une occasion d'améliorer leurs compétences linguistiques dans la langue d'enseignement. Ils sont dans une proportion de 93% à être de cet avis. Les étudiants qui pensent que cela n'a plutôt pas d'effet sur l'amélioration de la compétence langagière sont très peu nombreux, uniquement 4%. Il n'y pas un seul étudiant qui ait répondu "non" (voir tableau ci-dessous).

En ce qui concerne les scientifiques et les humanistes, il n'y a pas de différence notable dans leurs représentations de l'amélioration de la compétence langagière (voir les deux tableaux ci-dessous).

Question 18 (type 1)



Avantages et/ou obstacles dans la transmission des savoirs disciplinaires

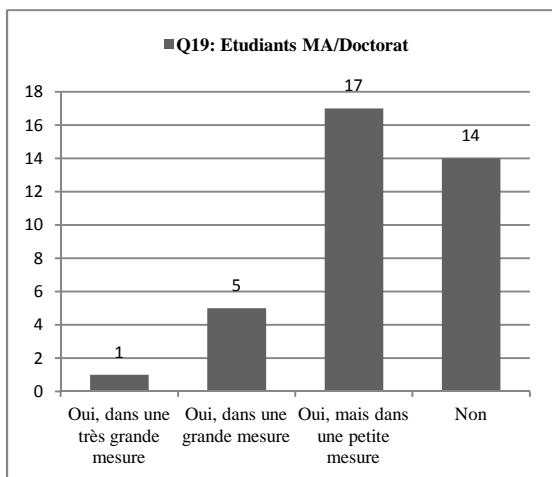
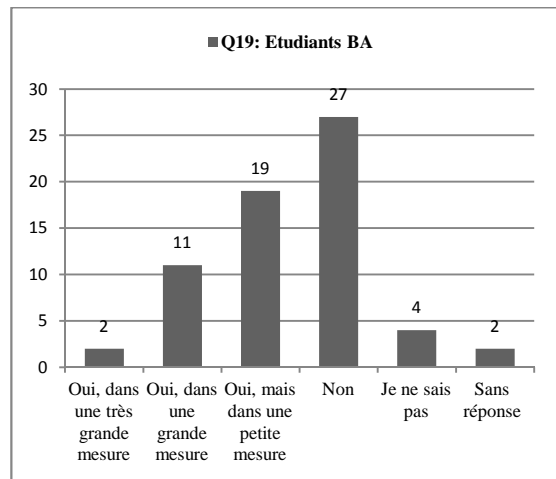
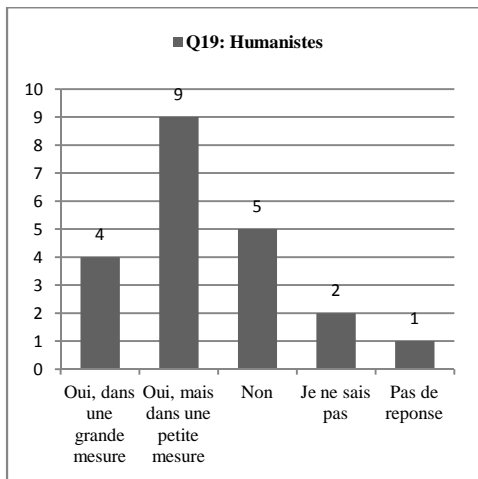
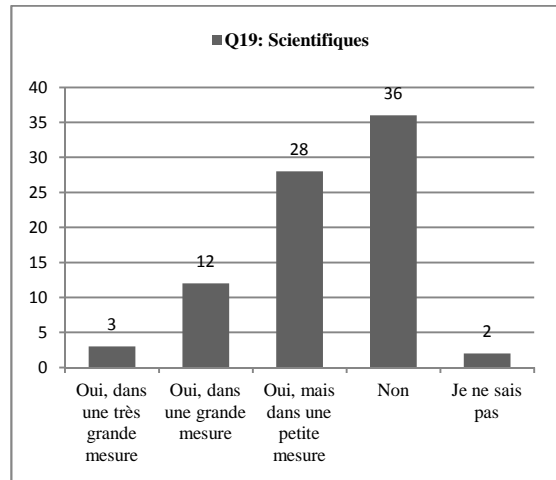
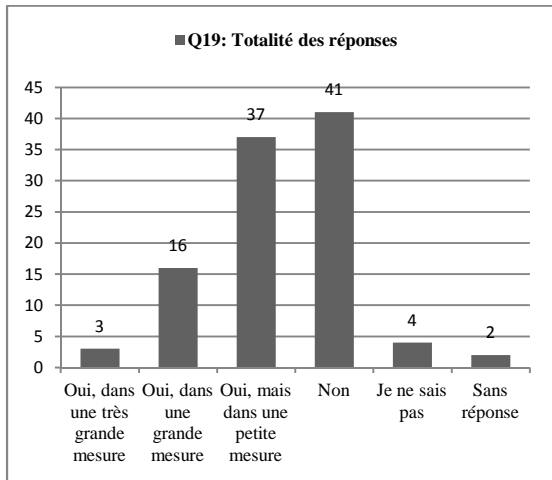
Question 19 : A votre avis, est-ce que l'enseignement d'une discipline par l'intermédiaire d'une langue étrangère est un obstacle pour la transmission et la réception des connaissances dans cette discipline ? "Oui, dans une très grande mesure", "Oui, dans une grande mesure", "Oui, dans une petite mesure", "Non", "Je ne sais pas. /Pas de réponse"

Si les étudiants pensent que l'enseignement plurilingue peut être une source d'atouts linguistiques, qu'en est-il du contenu disciplinaire du cours ? Les réponses de la question 19 vont encore plus loin dans les représentations de l'enseignement plurilingue. Est-ce un obstacle ou un avantage dans la transmission des savoirs scientifiques ? Nous verrons plus loin dans l'analyse des entretiens semi-directifs en quoi c'est un avantage ou un obstacle dans la transmission des savoirs disciplinaires.

De manière générale, les avis semblent assez nets : non (40%), enseigner dans une langue étrangère ne constitue pas un obstacle dans la transmission et acquisition des savoirs (voir tableau ci-dessous). Toutefois, si l'obstacle est là, "oui, mais dans une petite mesure" (37%), reste à savoir dans quelles conditions c'est un obstacle. Et l'on revient à la question de départ : quel niveau faut-il avoir pour que ce soit un avantage et non pas un obstacle ? Ce sont les entretiens semi-directifs qui nous fourniront plus de détails à ce sujet. Un 16% des étudiants considèrent que c'est un obstacle.

Quant aux scientifiques et aux humanistes, nous pouvons constater une légère différence dans leurs réponses. Les humanistes (19%) par rapport aux scientifiques (15%) ont plus tendance à considérer que c'est un obstacle. Les scientifiques sont également plus convaincus (44%) que les humanistes (24%) que cela ne représente pas d'obstacle.

Question 19 (type 1)



Représentations communes des langues

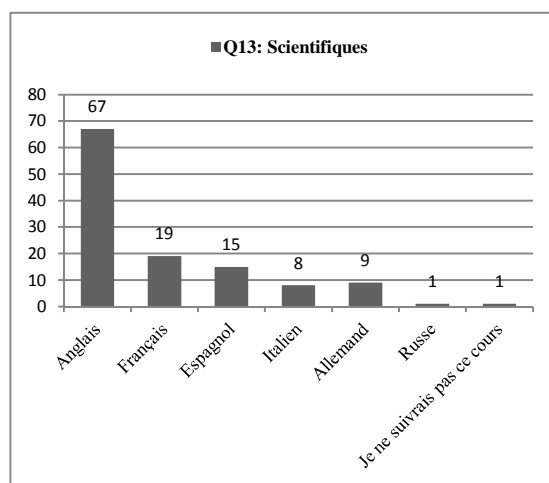
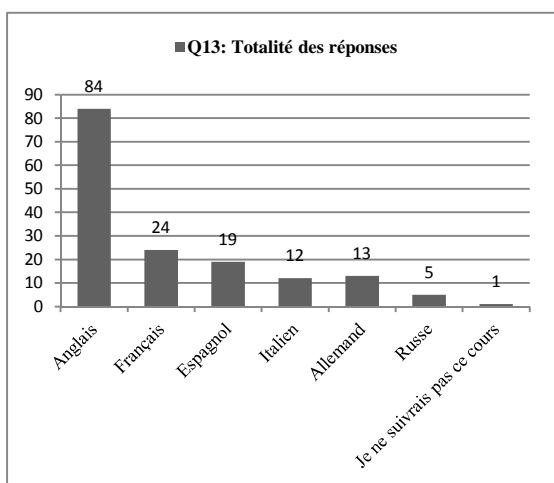
Question 13 : Si vous deviez suivre un cours dispensé dans une autre langue que votre langue maternelle, quelles langue(s) choisiriez-vous ? "français", "anglais", "italien", "espagnol", "allemand", "russe", "autre(s)", "je ne suivrais pas ce cours"

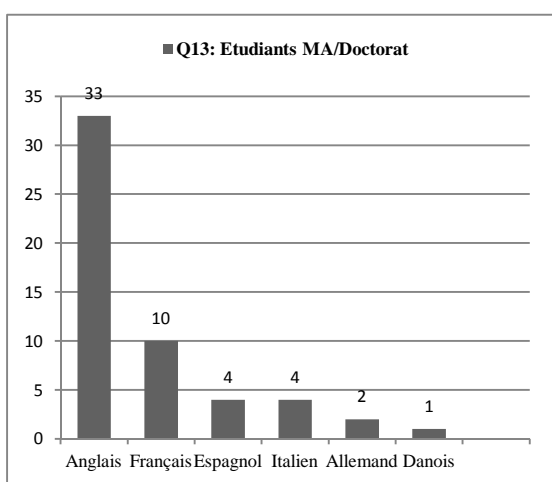
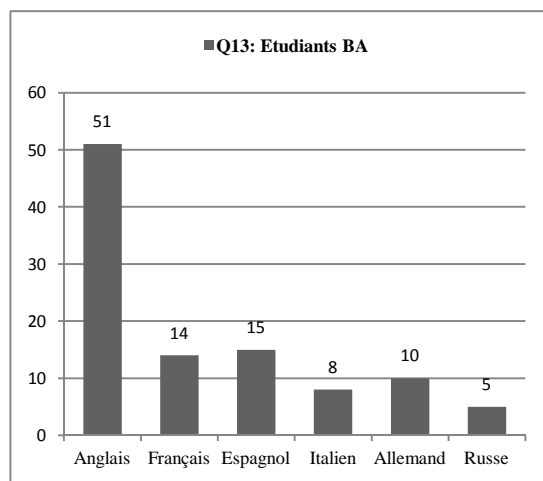
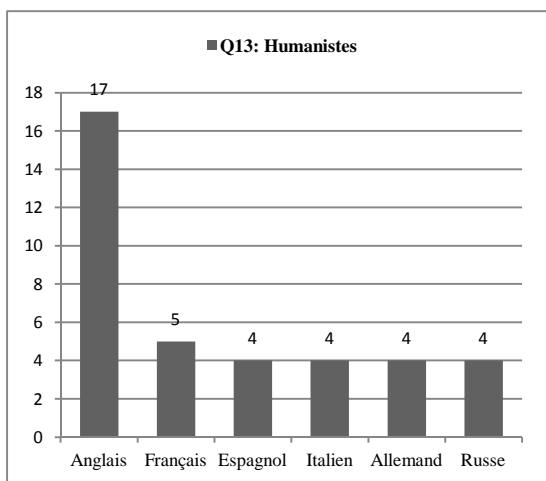
Question 14 : Quelles sont les motivations de votre choix ? Veuillez préciser !

Les deux questions ci-dessus nous permettent de voir les langues que les étudiants choisiraient s'ils avaient l'occasion de suivre une formation plurilingue. Elles font ressortir des représentations liées aux langues, à leur statut, à leur utilisation et à leur apprentissage.

Après une analyse globale des réponses, l'anglais est en tête de liste dans le choix des étudiants, suivi faiblement par le français et l'espagnol (15% et 12%). Il n'y a pas de différence notable ni entre les scientifiques et les humanistes, ni entre les étudiants BA et les étudiants MA/Doctorat quant au choix des langues (voir les graphiques ci-dessous).

Question 13 (type 2)





En ce qui concerne les motivations du choix de telle ou telle langue, nous avons classé les réponses en fonction des critères suivants : des étudiants ayant choisi uniquement l'anglais, ensuite, l'anglais et d'autres langues ; puis des étudiants ayant choisi le français, puis, le français et d'autres langues ; finalement, des étudiants s'étant arrêtés sur l'allemand (1), l'italien (1) et l'espagnol (4).

Représentations de l'anglais

L'anglais a été choisi comme possible langue d'enseignement d'une discipline non linguistique pour les raisons suivantes : son caractère international, langue de la science, meilleures compétences en anglais que dans toute autre langue, facilité d'apprentissage.

L'anglais et son caractère international

Les étudiants ayant choisi l'anglais comme éventuelle langue d'enseignement sont ceux qui le considèrent comme langue universelle, internationale que tout le monde utilise dans n'importe quel contexte.

L'anglais est surtout une langue parlée plus couramment (étudiant en physique).

Je choisis l'anglais parce que c'est une langue de circulation internationale et j'ai énormément d'avantages si je la maîtrise (étudiant en physique).

L'anglais est une des langues les plus parlées sur le plan international et celle que je parle le mieux (étudiant en physique).

Le fait que l'anglais soit le plus répandu et le plus connu au monde (étudiant en physique).

Je choisirais une langue de circulation internationale parce que où que j'aille, je serais sûre que je pourrais m'entendre avec les gens (étudiant en physique).

C'est une langue de circulation internationale (étudiant en géographie).

Parce que c'est une langue que l'on parle partout (étudiant en géographie).

L'anglais est plus fréquent (étudiant en géographie).

L'anglais est une langue de circulation internationale (étudiant en biologie).

L'anglais est une langue de circulation internationale (étudiant en biologie).

C'est une langue de circulation internationale (étudiant en biologie).

L'anglais est une langue de circulation internationale (étudiant en biologie).

Je choisirais l'anglais ou le français parce qu'ils sont reconnus sur le plan international et ils sont le plus souvent utilisés (étudiant en économie).

Sa fréquence internationale (étudiant en économie).

C'est le plus adéquat parce que c'est une langue internationale d'une très grande importance (étudiant en économie).

L'anglais est une langue de circulation internationale (étudiant en chimie).

Le degré de diffusion, de connaissance de cette langue (étudiant en économie).

L'anglais est une langue internationale, utilisée dans la plupart des pays du monde (étudiant en économie).

L'anglais est une langue internationale (étudiant en informatique).

L'anglais est la principale langue internationale et j'en aurai besoin pour plus tard (étudiant en philosophie).

L'anglais – langue de la science

Les articles scientifiques sont rédigés en anglais (étudiant en physique).

L'anglais, parce que la littérature scientifique est en anglais (étudiant en biologie).

L'anglais est la plus parlée langue en tant que langue de la science (étudiant en physique).

Meilleures compétences en anglais que dans une autre langue

Les étudiants qui invoquent comme raison une meilleure compétence en anglais que dans d'autres langues montrent que c'est préférable de suivre un cours dans une langue dans laquelle on se débrouille et dans une langue qui ne pose pas de problème de compréhension de la discipline. Ce sont donc des connaissances dont ils sont sûrs et sur lesquelles ils peuvent compter pour suivre un cours plurilingue.

Je me débrouille mieux en anglais, mais je pense que je me débrouillerais aussi en français (étudiant en physique).

Une meilleure connaissance de cette langue par rapport aux autres (étudiant en physique).

Grâce aux années de lycée et gymnase durant lesquelles j'ai appris la langue anglaise (étudiant en physique).

J'ai choisi l'anglais parce que je peux l'apprendre plus facilement et, durant les années de lycée, j'ai suivi un cours intensif d'informatique en anglais (étudiant en physique).

J'ai de meilleures connaissances: production orale et écrite (étudiant en géographie).

Parce que j'ai déjà des connaissances en cette langue (étudiant en géographie).

J'ai de meilleures connaissances: production orale et écrite (étudiant en géographie).

Parce que j'ai déjà des connaissances en cette langue (étudiant en géographie).

J'ai de meilleures connaissances en anglais que dans les autres langues (étudiant en économie).

Mon niveau de connaissances (étudiant en économie).

Les connaissances acquises jusqu'à présent dans cette langue (étudiant en économie).

J'ai de meilleures connaissances (étudiant en chimie).

Mon niveau de connaissances en anglais (étudiant en chimie).

Bien sûr, le niveau de connaissances dans cette langue compte (étudiant en chimie).

Des connaissances plus avancées (étudiant en chimie).

Je me débrouille le mieux en anglais, c'est la langue la plus utilisée pour la communication internationale IT (étudiant en informatique).

Plusieurs connaissances (étudiant en informatique).

Le degré de compréhension dans cette langue, la possibilité de communiquer facilement en utilisant cette langue

(étudiant en psychologie).

L'anglais : plus facile à apprendre et à comprendre

Parce que pour moi l'anglais est plus facile à comprendre et à apprendre (étudiant en géographie).

J'étudie l'anglais depuis la première primaire et il me semble plus facile à apprendre et à comprendre (étudiant en géographie).

Ma capacité à comprendre cette langue-là (étudiant en économie).

L'anglais plus d'autres langues

Les étudiants ayant choisi l'anglais et d'autres langues invoquent les raisons suivantes : leur caractère international, niveau des connaissances, travailler dans un autre pays, langues demandées sur le marché de l'emploi, langues de la science, raisons subjectives.

Caractère international

Il est à souligner que la plupart des étudiants qui ont choisi l'anglais plus d'autres langues amènent des arguments en faveur de l'anglais et non pas des autres langues mentionnées.

Ce sont des langues de circulation internationale (anglais, français; étudiant en physique).

Parce que l'anglais est une langue de circulation internationale et toute nouvelle information apparaît en anglais (anglais, russe; étudiant en physique).

Parce que c'est une langue de circulation internationale (anglais, français; étudiant en géographie).

Ce sont les plus parlées et les plus utilisées (anglais, espagnol, allemand; étudiant en biologie).

L'anglais est la langue parlée dans la majorité des Etats (anglais, espagnol; étudiant en géographie).

L'universalité de leur utilisation (anglais, allemand; étudiant en économie).

Des langues internationales (anglais, français, allemand).

L'anglais est une langue de circulation internationale, on se débrouille avec dans presque chaque pays où l'on va (anglais, allemand; étudiant en économie).

Le français, l'anglais, l'espagnol: des langues de circulation internationale (anglais, français, espagnol; étudiant en chimie).

L'anglais: langue internationale, l'espagnol: je l'aime et je le comprends (anglais, espagnol; étudiant en économie).

Niveau de connaissances

Une autre raison du choix de l'anglais et d'autres langues est le degré de connaissances dans ces mêmes langues :

Je comprendrais une langue étrangère que je comprends déjà (anglais, espagnol; étudiant en physique).

Parce que j'ai déjà des connaissances dans ces deux langues (anglais, italien; étudiant en géographie).

Parce que je sais mieux l'anglais et l'espagnol, c'est normal de vouloir étudier dans ces langues (anglais, espagnol ; étudiant en biologie).

Parce que je les sais et qu'elles me sont nécessaires à l'étranger, ex: la recherche (anglais, français, allemand; étudiant en biologie).

Le degré de compréhension, le vocabulaire (anglais, français, espagnol; étudiant en psychologie).

Un niveau plus avancé (anglais, français; étudiant en biologie).

La langue espagnole, j'ai pu l'apprendre à l'aide de chansons et je peux la comprendre (anglais, espagnol ; étudiant en économie).

Le degré de connaissances déjà existantes (anglais, espagnol, allemand; étudiant en économie).

La connaissance des deux langues (anglais, français; étudiant en chimie).

Anglais: niveau plus avancé (anglais, français, danois; étudiant en chimie).

Grâce aux connaissances dans les deux langues (anglais, français; étudiant en économie).

En anglais, je me débrouille bien parce que je la sais déjà, et l'italien est facile à comprendre (anglais, italien; étudiant en économie).

Travailler dans un autre pays

L'envie d'étudier et travailler dans un autre pays est une autre raison du choix de ces langues.

Une des choses qui me motiverait serait l'obtention d'une bourse dans un pays où l'on parle ces langues (anglais, français; étudiant en physique).

Cela m'aiderait à travailler dans des pays étrangers, en fait en Europe, en Amérique et en Russie

(des continents) (anglais, italien, russe; étudiant en géographie).

L'opportunité de travailler dans un autre pays et pour cela il faut savoir au minimum l'anglais et la langue du pays (anglais, français, italien, espagnol; étudiant en économie).

Savoir une langue étrangère où j'aurais la possibilité d'étudier et faire carrière (anglais, français, allemand; étudiant en chimie).

Des langues demandées sur le marché de l'emploi

Ce sont également des langues que l'on demande sur le marché de l'emploi.

Ce sont les langues que je sais et on les demande sur le marché de l'emploi (anglais, français ; étudiant en chimie).

L'existence de certaines connaissances acquises ultérieurement (ma propre compétence linguistique), la fonction que j'ai dans mon emploi actuel implique la correspondance avec des partenaires d'affaires en anglais et en italien (anglais, italien ; étudiant en biologie).

Langues de la science

Ensuite, ce sont des langues utilisées dans la science.

Les trois langues mentionnées sont utilisées dans le cadre des travaux publiés à l'extérieur dans le domaine de la chimie (anglais, français, allemand; étudiant en chimie).

D'autres raisons plus subjectives s'ajoutent à cette liste :

Les éléments culturels (anglais, allemand, russe, japonais; étudiant en physique).

Si j'aime ou pas (anglais, italien, espagnol; étudiant en philosophie).

Le peu d'attraction que représente mon pays d'origine (anglais, français, allemand, russe; étudiant en philosophie).

Le français

Les étudiants qui ont choisi le français connaissent de manière précise les raisons de leur choix : passion pour la langue, un meilleur niveau en français, pour obtenir une bourse en France et parce qu'un cours enseigné dans cette langue offrirait plus d'avantages que s'il était enseigné dans une langue moins connue sur le plan international.

Je choisirais le français parce que j'adore cette langue et je crois que je me débrouillerais (français; étudiant en physique).

Parce que mon niveau est meilleur (français; étudiant en biologie).

Comme j'ai déjà mentionné c'est pour partir en France dans le cadre du programme Erasmus (français; étudiant en économie).

Je crois que ce serait la seule langue dans laquelle je me débrouillerais (français; étudiant en chimie).

Je serais motivé par le fait que la langue choisie pour le cours pourrait m'offrir plusieurs avantages qu'une langue qui n'est pas reconnue que très peu sur le plan international. Et un autre motif serait le degré de connaissance de cette langue (français; étudiant en philosophie).

Le français plus d'autres langues

Les étudiants qui ont choisi le français et d'autres langues sont motivés par le désir de partir en France avec une bourse, par leurs compétences dans ces langues et parce que ces langues sont reconnues sur le plan international.

J'aimerais partir à l'étranger avec une bourse: en France (français, espagnol; étudiant en physique).

Parce que je comprends mieux ces langues (français, espagnol; étudiant en géographie).

Le français, l'anglais, l'espagnol: des langues de circulation internationale (français, anglais, espagnol; étudiant en chimie).

L'allemand

L'étudiant qui a choisi l'allemand a envie d'apprendre cette langue.

Parce que je n'ai pas de connaissances en allemand et j'aimerais l'apprendre (allemand; étudiant en géographie).

L'italien et l'espagnol

En ce qui concerne l'italien et l'espagnol, ce sont la facilité de les apprendre et la culture qui motiveraient les étudiants à choisir ces langues.

Italien

Connaissance dans une petite mesure de cette langue (italien; étudiant en biologie).

J'ai choisi l'italien parce que c'est facile à comprendre (italien; étudiant en économie).

Une préférence pour l'italien et la facilité à l'apprendre (italien; étudiant en économie).

Espagnol

J'aime l'espagnol (espagnol; étudiant en économie).

Je choisis celle que je maîtrise le mieux (espagnol; étudiant en économie).

J'ai choisi l'espagnol parce que je considère que c'est une des langues les plus faciles, et ainsi la démarche de ce cours serait plus facile (espagnol; étudiant en économie).

La culture, l'industrie, le marché (espagnol, allemand; étudiant en informatique).

Dans le questionnaire destiné aux étudiants, il y a une rubrique "Commentaires ". Celle-ci permet aux étudiants de prolonger leur réflexion par rapport aux questions posées. Ainsi, les remarques écrites par les étudiants varient, tout comme leurs réponses données tout au long du questionnaire. D'une part, il y a les étudiants qui insistent sur l'importance d'enseigner des langues à l'UAIC, d'autre part, il y a ceux qui préfèrent l'enseignement en roumain. Nous retrouvons donc dans leurs commentaires les mêmes remarques liées à la possibilité d'aller à l'étranger, d'approfondir ses connaissances. Les étudiants plus sceptiques insistent sur le fait que sans un bon niveau en langue, l'enseignement dans une langue étrangère est impossible.

J'espère qu'à l'avenir il y aura un profil physique en langue anglaise (étudiant en physique).

Savoir une langue étrangère aide à la réussite dans la vie (étudiant en physique).

Je ne considère pas comme nécessaire l'enseignement d'une discipline par une autre langue que celle maternelle parce que nous sommes des Roumains et parce que nous avons déjà deux cours d'anglais et de français deux fois par semaine (étudiant en physique).

Il y a déjà, dans certaines Universités, ce programme d'enseignement dans une autre langue que celle maternelle, et même s'il est plus difficile, je crois que c'est bénéfique pour les étudiants (étudiant en physique).

Il serait intéressant que je suive des cours en anglais parce que cela me serait utile par la suite, surtout que je veux aller étudier à l'étranger (étudiant en physique).

Si on mettait plus l'accent sur une langue étrangère au lycée, mais aussi à la faculté, je crois que je serais d'accord avec l'enseignement dans une autre langue, mais en attendant c'est mieux que ce

soit fait en roumain (étudiant en physique).

Que les professeurs de l'Université arrivent à enseigner également en anglais, dans un futur proche (étudiant en géographie).

En utilisant la langue maternelle, les connaissances seront mieux acquises et approfondies (étudiant en géographie).

Enseigner dans une langue étrangère est une bonne idée (étudiant en géographie).

Je crois que l'étude d'une discipline par l'intermédiaire d'une autre langue que celle maternelle serait un avantage pour nous, cela nous aidera dans la future carrière (étudiant en géographie).

Pour pouvoir participer à un cours donné en une langue étrangère, il est nécessaire que certains mots de base soient acquis (étudiant en géographie).

Cela me paraît une très bonne idée, cela aide énormément dans la carrière professionnelle, pour un avenir plus sûr et plus d'ouverture (étudiant en biologie).

Je ne crois pas qu'on soit préparés pour l'étude d'une discipline par l'intermédiaire d'une langue étrangère. Pour cela, il faudrait que tous les étudiants aient le même niveau de connaissances en langue (étudiant en biologie).

A mon avis, l'enseignement d'une discipline par l'intermédiaire d'une autre langue serait un élargissement de l'horizon de connaissances, la possibilité de travailler dans des domaines plus rares, difficiles et à l'extérieur du pays (étudiant en biologie).

Certains termes scientifiques de spécialité sont difficiles à traduire. Ils doivent d'abord être compris en roumain (étudiant en biologie).

Chaque employeur veut que son employé parle au moins deux langues étrangères (étudiant en économie).

Une langue étrangère est toujours bienvenue dans le vocabulaire de chaque individu (étudiant en économie).

Savoir plusieurs langues étrangères aide à obtenir l'emploi rêvé ou parfait (étudiant en économie).

Il faudrait qu'on enseigne plusieurs cours dans des langues étrangères au niveau bachelor également (étudiant en chimie).

C'est très efficace de savoir une langue étrangère de nos jours (étudiant en informatique).

Comme j'ai déjà mentionné, il y a certains obstacles, c'est peut-être la raison pour laquelle il n'y a pas de cours dans une autre langue (étudiant en philosophie).

Dans les facultés de Roumanie, il est difficile de trouver des cours avec un enseignement dans d'autres langues, ce qui représente un désavantage majeur. Une solution à ce problème serait d'allouer des fonds pour ce type de cours aussi (étudiant en philosophie).

La langue étrangère n'est pas du tout un obstacle sauf si on ne sait pas du tout la langue (étudiant

en psychologie).

Au moment où tu participes à ce type de cours non seulement tu apprends plus de ton domaine de connaissances, mais aussi tu améliores de manière évidente ta compétence linguistique. Il est très possible de buter contre des termes très techniques, mais personne ne t'empêche de demander au professeur de t'expliquer ce terme-là, ou de le chercher toi-même dans le dictionnaire ou de le déduire du contexte. Il me semble que c'est une expérience qui ne devrait pas manquer de la vie d'un étudiant parce que cela ouvre implicitement les portes d'aller travailler à l'extérieur (étudiant en psychologie).

Conclusions

La question de l'enseignement plurilingue, de ses atouts et désavantages, de la CP et des langues en général, n'a pas de réponse unique dans l'esprit des étudiants. Il s'agit d'un phénomène complexe qui amène les étudiants à donner des réponses contradictoires, notamment en ce qui concerne les avantages et obstacles de l'enseignement plurilingue. Le plus saillant est celui qui porte sur l'enjeu linguistique qui est, d'un côté, perçu comme un obstacle (la non-maîtrise des termes techniques spécifiques empêcherait la transmission et l'acquisition des savoirs) et, d'un autre côté, perçu comme avantage, car ils ont justement la possibilité d'acquérir ces termes techniques grâce aux cours plurilingues.

Comparaison des résultats (UAIC et UBB)

Dans la suite de ce chapitre, nous nous proposons de faire une comparaison des résultats des questionnaires des deux Universités roumaines, c'est-à-dire l'UBB et l'UAIC. Cette comparaison sera basée sur les Working papers 2 et 3 de l'UBB, partenaire 13 dans le cadre du projet Dylan. Ces documents représentent une synthèse des résultats obtenus dans cette Université. Nous comparerons surtout des résultats qui ont trait aux représentations de l'enseignement et de la compétence plurilingues, objet de notre doctorat.

En ce qui concerne les étudiants, les réponses aux questions 5, 10, 13, 18 et 19 (UAIC) et 1, 4, 5, 8 et 9 (UBB) sont concernées par cette comparaison. Quant aux professeurs, les questions comparables sont 14 (UAIC) et 9 (UBB), 12 (UAIC) et 7 (UBB), 13 (UAIC) et 8 (UBB). Toutes les questions seront rappelées lors de la comparaison.

Étudiants BA

Question 5 (UAIC)/Question 1 (UBB)

Est-ce que vous voyez, à votre Université, une possibilité qu'une discipline soit enseignée par l'intermédiaire d'une autre langue que votre langue maternelle ? A quel(s) niveau(x)

UAIC	UBB
24% des étudiants BA de l'UAIC ne savent pas si cette possibilité existe.	Les étudiants BA de l'UBB pensent dans leur grande majorité que c'est utile de suivre des cours plurilingues au niveau Bachelor et master. (Source: Working paper 2)
21% croient que c'est possible au niveau Bachelor.	
20% pensent que c'est possible au niveau master.	

Cet écart s'expliquerait par le fait que les étudiants de l'UBB suivent déjà des cours plurilingues et en verraient donc l'utilité.

Question 10 (UAIC)/Question 4 (UBB):

Si vous avez suivi un cours/une spécialisation dans une langue étrangère, quelles ont été vos motivations pour le suivre ? Ma propre compétence langagière; Le prestige académique du professeur; Le prestige de la spécialisation; La qualification/la formation pour le marché de travail européen; Autres. (Précisez)

UAIC	UBB
Bien que les étudiants de l'UAIC n'aient pas encore suivi de cours dans une langue étrangère, ils seraient motivés d'en suivre un pour les mêmes raisons que les étudiants de l'UBB, c'est-à-dire pour les perspectives professionnelles (qualification sur le marché de l'emploi (50%)) suivies par "ma compétence langagière" (30%).	45% de ces étudiants pensent que le marché de l'emploi représente un rôle déterminant dans leur choix de suivre des cours enseignés dans des langues de circulation internationale. A l'UBB, les étudiants ont également été motivés par leur propre compétence langagière (40%) de suivre des cours plurilingues. (Source: Working Paper 2)

Question 13/Question 5 (UBB):

Si vous deviez suivre un cours dispensé dans une autre langue que votre langue maternelle, quelles langue(s) choisiriez-vous ? Français; Anglais; Italien; Espagnol; Allemand; Russe; Autre(s); Je ne suivrais pas ce cours

Quant au choix des langues pour suivre des cours plurilingues, les deux Universités présentent les mêmes résultats.

UAIC	UBB
L'anglais apparaît en tête de liste à 42%.	L'anglais apparaît en tête de liste à 82%.
Le français et l'espagnol occupent une deuxième place (14%) dans les réponses des étudiants de l'UAIC.	Chez les étudiants de l'UBB, le français occupe la troisième place (30%).
A l'UAIC, l'allemand occupe la troisième place (11%).	C'est l'allemand (60%) qui occupe la deuxième place chez les étudiants de l'UBB.
Le russe est mentionné dans une très faible mesure.	L'espagnol et l'italien sont mentionnés en dernier avec un pourcentage de 25% et 20% respectivement à l'UBB.
	Le russe est mentionné dans une très faible mesure aussi.
	(Source: Working paper 2)

La place de l'allemand dans les réponses des étudiants de l'UBB n'est pas du tout surprenante vu le statut dont cette langue jouit dans cette partie de la Roumanie, c'est-à-dire qu'elle est utilisée en tant que langue des groupes minoritaires et en tant que langue étrangère.

Question 18 (UAIC)/ Question 8 (UBB)

A votre avis, est-ce que l'inscription ou la participation à un cours dispensé dans une langue étrangère améliore votre compétence langagière ? Oui, dans une très grande mesure; Oui, dans une grande mesure; Oui, mais dans une petite mesure; Non; Je ne sais pas

UAIC	UBB
Les étudiants BA de l'UAIC pensent que ces cours améliorent leur compétence linguistique dans une très grande mesure (47%) et dans une grande mesure (45%).	80% des étudiants BA de l'UBB pensent que ces cours améliorent leurs compétences linguistiques. (Source: Working Paper 2)

Question 19 (UAIC)/Question 9 (UBB)

A votre avis, est-ce que l'enseignement d'une discipline par l'intermédiaire d'une langue étrangère est un obstacle pour la transmission et la réception des connaissances dans cette discipline ? Oui, dans une très grande mesure. Oui, dans une grande mesure. Oui, dans une petite mesure. Non. Je ne sais pas./Pas de réponse.

En ce qui a trait aux contenus disciplinaires, les résultats des deux Universités diffèrent sensiblement.

UAIC	UBB
Les étudiants BA de l'UAIC sont plus nombreux (42%) à considérer que les cours plurilingues ne constituent pas un obstacle dans la transmission et acquisition des savoirs disciplinaires. Les étudiants de l'UAIC (30%) considèrent que ces cours pourraient représenter un obstacle dans la transmission et acquisition des savoirs, dans une petite mesure. 17% (UAIC) pensent que ces cours sont un obstacle pour les contenus disciplinaires dans une grande mesure.	30% étudiants uniquement pensent que les cours plurilingues ne constituent pas un obstacle dans la transmission et acquisition des savoirs disciplinaires. Les étudiants de l'UBB (35%) y voient un obstacle dans une petite mesure. 20% d'entre eux considèrent que les cours plurilingues représentent un obstacle pour les contenus disciplinaires dans une grande mesure. (Source: Working Paper 2)

Étudiants MA/Doctorat

Question 5 (UAIC)/Question 1 (UBB)

Est-ce que vous voyez, à votre Université, une possibilité qu'une discipline soit enseignée par l'intermédiaire d'une autre langue que votre langue maternelle ? A quel(s) niveau(x)

UAIC	UBB
<p>Le pourcentage (28%) de "je ne sais pas" des étudiants MA/Doctorat de l'UAIC est très important concernant l'enseignement plurilingue à l'Université.</p> <p>En revanche, 28% sont d'accord que des cours plurilingues soient enseignés à l'UAIC au niveau master.</p> <p>Pour les autres niveaux, les réponses varient de 5% à 8%.</p>	<p>Les étudiants MA/Doctorat de l'UBB pensent, dans leur grande majorité, que les cours plurilingues sont utiles à l'Université, aux niveaux Bachelor et master (ainsi que les étudiants BA).</p> <p>La situation est la même pour l'UBB concernant les autres niveaux d'études.</p> <p>(Source: Working Paper 2)</p>

Question 10 (UAIC)/Question 4 (UBB):

Si vous avez suivi un cours/une spécialisation dans une langue étrangère, quelles ont été vos motivations pour le suivre ? Ma propre compétence langagière; Le prestige académique du professeur; Le prestige de la spécialisation; La qualification/la formation pour le marché de travail européen; Autres. (Précisez)

UAIC	UBB
<p>A l'UAIC, étudiants MA/Doctorat et étudiants BA restent principalement motivés par la qualification sur le marché du travail européen.</p> <p>Les autres motivations obtiennent un pourcentage de 9%.</p>	<p>Contrairement aux étudiants BA de l'UBB, la moitié des étudiants MA/Doctorat ont été motivés à suivre des cours plurilingues par leur compétence linguistique, suivie par le prestige du professeur et finalement par la qualification au niveau du marché du travail européen. (Source: Working Paper 2)</p>

Question 13/Question 5 (UBB):

Si vous deviez suivre un cours dispensé dans une autre langue que votre langue maternelle, quelles langue(s) choisiriez-vous ? français; anglais; italien; espagnol; allemand; russe; Autre(s); Je ne suivrais pas ce cours

Des différences sont à souligner au niveau des langues choisies par les étudiants MA/Doctorat pour des cours plurilingues à l'UBB.

UAIC	UBB
A l'UAIC, il n'y a pas de différence entre étudiants BA et étudiants MA/Doctorat en ce qui concerne le choix des langues pour des cours plurilingues. L'anglais occupe la première place dans leur choix, suivi par le français. Contrairement aux étudiants BA, l'allemand est supplanté par l'espagnol et l'italien.	L'anglais (75%) occupe la même première place, mais le français (50%) supplante l'allemand (45%) dans leurs préférences. L'espagnol et l'italien sont mentionnés à égalité dans une proportion de 25%. Le russe est aussi mentionné. (Source: Working Paper 2)

Question 18 (UAIC)/ Question 8 (UBB)

A votre avis, est-ce que l'inscription ou la participation à un cours dispensé dans une langue étrangère améliore votre compétence langagière ? Oui, dans une très grande mesure; Oui, dans une grande mesure; Oui, mais dans une petite mesure; Non; Je ne sais pas

Les étudiants MA/Doctorat de l'UBB et de l'UAIC sont unanimes à penser que les cours plurilingues améliorent leur compétences linguistiques dans une grande et très grande mesure. Ils sont peu nombreux à penser que ces cours l'améliorent dans une petite mesure ou pas du tout.

Question 19 (UAIC)/Question 9 (UBB)

A votre avis, est-ce que l'enseignement d'une discipline par l'intermédiaire d'une langue étrangère est un obstacle pour la transmission et la réception des connaissances dans cette discipline ? Oui, dans une très grande mesure; Oui, dans une grande mesure; Oui, dans une petite mesure; Non; Je ne sais pas./Pas de réponse.

Ces cours empêchent la transmission et l'acquisition des savoirs disciplinaires pour la plupart des étudiants MA/Doctorat de l'UBB et de l'UAIC. Des étudiants des deux Universités pensent que ces cours influencent les savoirs mais dans une moindre mesure: un quart des étudiants MA/Doctorat de l'UBB et 46% de l'UAIC. Pour les deux Universités, le questionnaire ne permet pas de dire en quoi ces cours empêchent la transmission et acquisition des savoirs, parce que la question n'a pas été posée de manière explicite. A ce sujet, les entretiens semi-directifs fourniront plus de détails.

Professeurs

L'UBB n'a pas fait de distinction entre les professeurs des branches dites "dures" et les professeurs des branches dites "molles". C'est la raison pour laquelle la comparaison des résultats sera faite en fonction des réponses de la totalité des professeurs.

Question 14 (UAIC) / Question 9 (UBB)

Dans quelles langues, autres que la langue maternelle, est-il préférable qu'une discipline/spécialisation soit enseignée à l'Université ? Anglais; Français; Espagnol; Italien; Allemand; Autre(s) ; précisez ;; Je ne sais pas; Il est préférable qu'une discipline soit enseignée dans la langue maternelle

UAIC	UBB
<p>A l'UAIC, l'anglais figure aussi en premier dans le choix des professeurs (44%). Les autres langues ont un taux d'apparition très faible: le français (18%), l'allemand (16%), l'espagnol et l'italien (10%).</p>	<p>A l'UBB, les professeurs choisissent l'anglais à 85% comme langue d'enseignement des cours plurilingues. Il est suivi par l'allemand à 70%, suivi à son tour par le français à 60% et l'espagnol à 25%.</p> <p>(Source: Working Paper 2)</p>

Question 12 (UAIC)/Question 7 (UBB)

Est-ce que vous pensez qu'enseigner dans une autre langue que celle maternelle améliore votre compétence langagière ? Oui, dans une grande mesure; Oui, dans une petite mesure; Non; Je ne sais pas

La plupart des professeurs de l'UBB et de l'UAIC considèrent que l'enseignement dans une langue étrangère améliore la compétence linguistique dans une grande mesure.

Question 13 (UAIC)/Question 8 (UBB)

A votre avis, est-ce qu'enseigner dans une langue étrangère constitue un obstacle dans la transmission et la réception des connaissances pour une discipline ? Oui, dans une grande mesure ; Oui, dans une petite mesure; Non; Je ne sais pas

Quant aux contenus disciplinaires, les résultats de l'UBB et de l'UAIC ne sont pas différents. Presque la moitié des professeurs des deux Universités pensent que l'enseignement dans une langue étrangère ne constitue pas un obstacle dans la transmission et acquisition des savoirs. Ensuite, un quart des deux Universités considèrent qu'il constitue un obstacle mais dans une moindre mesure.

Conclusions

Les étudiants BA et MA/Doctorat, les professeurs et les décideurs de politique linguistique de l'UBB convergent et divergent par rapport à l'UAIC sur certains aspects relatifs à l'enseignement plurilingue. Ils sont dans la grande majorité favorables à l'enseignement plurilingue dans les trois niveaux d'étude à condition qu'il y ait une bonne compétence linguistique. Leurs réponses convergent aussi quant à l'utilité d'enseigner des cours dans une langue étrangère aux niveaux Bachelor, master et doctorat. La compétence linguistique motiverait la moitié des étudiants BA et MA à choisir ces cours, tandis que la moitié des étudiants BA seraient motivés par le marché du travail européen. La plupart des répondants choisiraient l'anglais comme langue d'enseignement de ces cours, suivi par le français, l'allemand, l'espagnol et l'italien. Ensuite, les étudiants BA, MA/Doctorat et professeurs considèrent que l'enseignement dans une langue étrangère améliore la compétence linguistique. Par contre, plus de la moitié des étudiants MA/Doctorat et BA et des professeurs considèrent que le fait d'enseigner ou d'apprendre dans une langue étrangère peut avoir un impact négatif sur la transmission des contenus disciplinaires, ceci dans une moindre ou plus grande mesure. Ceci les amène à dire qu'un niveau linguistique avancé est nécessaire pour les étudiants pour qu'ils puissent suivre des cours plurilingues, et qu'ils devraient être sélectionnés selon leur compétence linguistique. La situation est la même chez les professeurs de l'UAIC concernant le niveau linguistique adéquat pour suivre des cours plurilingues.

Les réponses des étudiants de l'UBB diffèrent en ce qui concerne les motivations à suivre des cours plurilingues et le choix de la langue de ces cours. Ainsi, les étudiants BA seraient plus motivés par le marché du travail européen, tandis que les étudiants MA/Doctorat par leur propre compétence linguistique. L'anglais prime dans les réponses des deux catégories d'étudiants, étudiants MA/Doctorat et étudiants BA, mais l'allemand est mentionné comme deuxième langue par les étudiants BA et le français comme troisième en ordre d'apparition, tandis que le français est légèrement plus important pour les étudiants MA/Doctorat, suivi par l'allemand.

Dans la suite de ce travail, nous présenterons les résultats des entretiens semi-directifs.

Chapitre 5

Les entretiens semi-directifs

Dans ce chapitre, nous nous proposons de présenter les résultats issus des entretiens semi-directifs effectués à l'UAIC en 2009. Nous allons présenter d'abord les résultats des professeurs et ensuite ceux des étudiants. Pour les deux catégories, nous avons organisé cette présentation en fonction des thématiques de notre recherche, notamment le profil linguistique des professeurs/étudiants (langue maternelle, apprentissage et pratique des langues à l'Université et en dehors de celle-ci, niveau linguistique), représentations de l'enseignement plurilingue et de ses atouts ou inconvénients au niveau de l'éducation tertiaire, représentations de la CP et représentations des langues en général. Chacune de ces thématiques comprend des sous-thématiques qui sont en lien avec ces premières.

Les professeurs

Nous avons interviewé neuf professeurs lors de huit entretiens. Un des entretiens s'est effectué avec deux professeurs en même temps. Trois d'entre eux appartiennent à la faculté d'économie et administration des affaires, deux à la faculté des lettres, un à la faculté de géographie, un à la faculté de chimie et deux autres à la faculté de psychologie. Comme nous les avons assurés lors des entretiens, leurs noms ont été encodés afin de préserver leur anonymat. Ainsi, nous utiliserons les sigles suivants pour nous référer aux professeurs qui appartiennent à chacune des facultés énumérées ci-dessus: CA (Faculté de chimie), IA (Faculté d'économie et administration des affaires), OG (Faculté de psychologie et sciences de l'éducation), DA (Faculté d'économie et administration des affaires), LC (Faculté d'économie (enseignante d'anglais)), MS et AC (Faculté des Lettres (MS : enseignante de linguistique roumaine ; AC : enseignante de linguistique anglaise)), CP (Faculté de psychologie) et GOI (Faculté de géographie et géologie). Parmi ces professeurs, CA a enseigné pendant une année des cours de chimie de l'environnement en langue anglaise.

Profils linguistiques et parcours langagiers

Dans cette partie, nous nous focalisons sur les profils et les parcours langagiers des professeurs afin de mieux connaître leur expérience langagière et de pouvoir la mettre ensuite en lien avec l'expérience langagière des étudiants dans l'éventualité des cours plurilingues à l'UAIC.

Rappel des questions: Langue(s) de l'enseignant? L1 ou L2? A l'aise dans les quatre compétences⁴⁶! Bilingue? Quelles autres langues maîtrisez-vous suffisamment pour enseigner votre discipline?

CA : Faculté de chimie (annexe 9⁴⁷)

CA est de langue maternelle roumaine, mais elle parle l'anglais, l'allemand et a des connaissances scolaires de russe. En anglais, elle estime avoir un très bon niveau dans toutes les compétences. En allemand, qu'elle a appris lors de son séjour de quatre ans en Allemagne, elle affirme avoir un assez bon niveau tant en expression écrite qu'orale. Toutefois, elle dit le parler avec difficulté. Quand elle est arrivée en Allemagne, elle ne parlait pas du tout l'allemand. Elle avait des connaissances en anglais qu'elle n'avait pas pratiquées jusque-là. Le fait de ne pas pouvoir communiquer en allemand était pour elle comme un handicap. D'après CA, son niveau est devenu si performant qu'elle écrit des articles en anglais.

Pour le russe, CA tient à faire la remarque suivante : "je suis le produit d'un système communiste". Elle fait donc partie des générations qui ont mis l'accent sur l'apprentissage de la langue russe. Elle ne peut pourtant pas affirmer qu'elle parle le russe. Elle a donc appris le russe à l'école, mais elle a haï cette langue à cause du comportement du professeur. Elle n'a plus aucune connaissance de la langue russe. Du moins, ce sont ses propres affirmations :

Non, je ne veux pas euh... c'est comme si elle n'existait pas, il s'agit d'une rupture qui s'est produite et euh je suis également le résultat (sourire) d'autres problèmes causés par ce système. Dans une classe, nous... Je vous dis donc pour que vous compreniez euh...

[...] Euh malheureusement, la langue russe, c'est le professeur qui, je vous l'ai dit, a initié ce vide de mémoire et non, je ne le veux purement et simplement pas, maintenant, si je voulais probablement revoir quelque chose, PEUT-ÊTRE m'en souviendrais-je, mais non, je ne veux donc pas y revenir, tandis qu'en

⁴⁶ Compréhension orale et écrite, expression orale et écrite.

⁴⁷ Les entretiens semi-directifs se trouvent en annexe dans l'ordre de la présentation des résultats pour chaque professeur et étudiant.

anglais euh le BACKGROUND que j'ai eu jusqu'au moment, disons-le, où je me suis dédiée à la carrière universitaire, s'est limité uniquement à ce que j'ai pu percevoir durant cet intervalle de trois semaines.

CA affirme maîtriser assez bien l'anglais pour pouvoir enseigner dans cette langue. Toutefois, en allemand, elle ne pourrait pas enseigner, il s'agirait de faire trop d'efforts par rapport aux exigences auxquelles elle est soumise à l'Université.

IA : faculté d'économie et administration des affaires (annexe 10)

IA a comme langue maternelle le roumain. Les langues qui font partie de son répertoire pluriel sont le français, l'anglais, le russe et le hongrois. Ces langues sont présentes à des degrés différents de maîtrise en fonction de leur apprentissage formel ou informel et de leur pratique au jour le jour. A l'école, IA a appris le russe et le français. Il a appris l'anglais seul pour obtenir une bourse Full Bright aux Etats-Unis. Il évoque comment il avait appris l'anglais en seulement trois mois pour se présenter à un concours et qu'il avait été parmi les trois premiers sur vingt-trois à avoir réussi. Le hongrois, il l'a appris par une petite copine de jeunesse et par sa femme, qui vient de Transylvanie (des compétences de compréhension orale).

En ce qui concerne le niveau de compétences (orales/écrites) et la pratique des langues présentes dans son répertoire plurilingue, la situation mentionnée par IA est la suivante : en anglais, il a de meilleures connaissances qu'en français et en russe et ce parce qu'il l'a plus pratiqué que les autres langues. La participation à des congrès et à des conférences internationales l'oblige à connaître au moins l'anglais, langue dans laquelle "j'écris et je lis, je fais des blagues". Quant au français, il a fait des stages de documentation à l'étranger. Le seul contact qu'il ait avec le russe c'est lors de ses séjours à Chişinău (République indépendante de Moldavie) deux fois par année. Il dit comprendre ce qui se dit autour de lui en russe, mais qu'il n'a pas de compétences écrites dans cette langue. Sinon, il se souvient un peu de ce qu'ils ont fait à l'école et de l'attitude de ses camarades envers le russe : "La langue russe était imposée, néanmoins, ce qui était intéressant, c'était le fait que les enfants, puisque nos parents étaient sur le front, nous faisions le russe en rigolant, en faisant des plaisanteries." Ensuite, il dit être capable d'enseigner dans une langue étrangère, mais que son âge ne le lui permet plus et il n'a plus envie de ces "plaisanteries".

IA a enseigné des cours et des séminaires à l'étranger et il a trouvé intéressant que les professeurs qui parlaient "un anglais approximatif" soient évalués par les étudiants en fonction du degré de connaissances linguistiques. Il pense que cet anglais approximatif est gênant pour le public. Il mentionne la complicité qui existait entre ses collègues pour s'amuser de cet anglais approximatif que parlaient certains professeurs.

OG : faculté de psychologie et sciences de l'éducation (annexe 11)

La langue maternelle d'OG est le roumain. Les langues de son répertoire pluriel sont le français, l'anglais, le russe et l'allemand. Il a appris le français et l'anglais à l'école depuis la primaire jusqu'à la fin du lycée : le français, depuis la deuxième primaire, l'anglais, depuis la cinquième primaire. Il a fait une passion du français duquel il a traduit vers le roumain quand il était étudiant (quelques chapitres d'un livre sur la philosophie de l'éducation). OG a amélioré son vocabulaire français dans le domaine de la psychologie pendant ses études universitaires parce que les ressources bibliographiques faisaient défaut à cette époque-là (en 1990). Quant à l'anglais, il s'est amélioré en le pratiquant à l'oral : il a été interprète pour les visiteurs qui venaient à l'Université, il a fait de la traduction simultanée, "donc presque comme un professionnel". Ensuite, OG a commencé à écrire, à traduire et à publier en anglais. Le fait d'avoir fait après son doctorat aux Etats-Unis (1997-2004) l'a déterminé à pratiquer plus l'anglais que le français. OG ne mentionne pas l'allemand. Nous apprenons par la suite, au fil des questions, qu'il a pris dix leçons d'introduction à l'allemand. Quand nous lui demandons s'il comprend l'allemand, il dit "non" :

Non ! Une partie des mots, les mots simples, mais je ne forme pas de phrases, non, je ne parle pas l'allemand, je peux lire mais sans nécessairement comprendre ce que je lis. Donc je connais l'alphabet, enfin les quelques lettres qui sont spéciales. Un bagage minimal de mots !

En ce qui concerne le russe, il l'a enseigné, mais il dit qu'il ne le parle pas : "Et en russe, je connais l'alphabet cyrillique, bagage minimal de mots, mais non, de même, je ne forme pas de phrases, non, non, je n'ai pas pratiqué la langue. J'ai enseigné."

Quant au niveau de compétences, OG affirme maîtriser suffisamment bien l'anglais pour pouvoir enseigner dans cette langue. En ce qui concerne le français, OG aurait besoin d'un entraînement avant d'enseigner dans cette langue. Il dit rêver et manger en anglais.

Pour ce qui est de la pratique des langues mentionnées, OG les utilise en dehors de l'Université pour de la correspondance, des courriels, des vidéoconférences avec des collègues de l'étranger.

En ce qui concerne les langues utilisées dans son cours, OG donne des explications en anglais pour deux étudiants Erasmus qui viennent du Japon et d'Espagne. Les cours ont lieu en roumain. OG a également enseigné à l'étranger à des étudiants de langues maternelles différentes. Il pense qu'on apprend davantage au milieu de cette richesse sémantique que dans un environnement homogène.

Pour OG, il est plus facile d'enseigner en anglais qu'en roumain parce que la plupart du matériel qu'il possède est en anglais. La bibliographie est à 80-90% en anglais. Des traductions se font, mais très peu, parce que le volume de littérature fondamentale est immense.

Nous en traduisons un peu, quelque peu, mais on n'a pas..., c'est un immense volume de littérature fondamentale et stimulante qui nous rejoint. Nous n'avons pas, nous n'avons pas un mécanisme, une sorte de machine mécanique à traduire qui puisse couvrir tous les besoins, toutes les spécialités.

DA : doyen à la faculté d'économie (annexe 12)

La langue maternelle de DA est le roumain. Il parle aussi le français, l'anglais et l'espagnol. DA affirme ne pas exceller en langues étrangères. Pourtant, il a des compétences en français (expression/compréhension orales et écrites), en anglais (compréhension écrite avant tout, de traduction, et moins l'expression orale) et en espagnol (de traduction, compréhension écrite, et l'expression orale, c'est plus difficile, parce qu'il ne l'a pas pratiqué depuis longtemps). DA ne se considère pas comme bilingue parce qu'il pense que les compétences de conversation devraient se développer davantage. Et il explique qu'il comprend très bien le français, même l'anglais, mais qu'il a plus de peine à s'exprimer (des compétences partielles). Il a passé trois mois en France et trois mois en Espagne, où il a appris l'espagnol par l'intermédiaire du français. Il pense pouvoir enseigner en français surtout parce que les choses sont plus simples dans l'enseignement de spécialité :

C'est-à-dire qu'il y a beaucoup de termes techniques, des termes de spécialité qui, une fois maîtrisés, la conversation et l'enseignement proprement dits sont plus faciles qu'une discussion

libre ou, disons, un essai qui suppose des figures de style, qui suppose des subtilités de la langue. Tandis qu'un cours, on a le temps de le préparer euh et donc les termes de spécialité sont plus faciles à communiquer, disons.

DA utilise les langues étrangères dans la correspondance avec les autres Universités occidentales. Quand il y a des visiteurs à l'UAIC, le français et l'anglais sont utilisés.

LC : professeur d'anglais à la Faculté d'économie (annexe 13)

Sa langue maternelle est le roumain. Les langues présentes dans son répertoire pluriel sont l'anglais, l'italien et l'espagnol. LC affirme parler plus en anglais qu'en roumain lors de son enseignement à la faculté et grâce aux nombreux voyages qu'elle a faits.

MS : professeur de linguistique roumaine à la Faculté des Lettres (annexe 14)

La langue maternelle de MS est le roumain. A part sa langue maternelle, elle parle, à des degrés différents de maîtrise, six langues étrangères : le russe, le français, l'anglais, l'italien, l'espagnol et l'allemand. Elle a appris le russe et le français grâce aux études qu'elle a suivies. L'anglais, elle l'a appris toute seule (AC, deuxième participante à l'entretien, ajoute que MS parle très bien l'anglais). L'allemand, elle l'a appris en Allemagne lors d'une année passée là-bas, langue dans laquelle elle a aussi enseigné. En italien, MS a des compétences de compréhension. En espagnol, elle a des compétences de compréhension, moins des compétences actives. MS lit en français de la littérature de spécialité, mais elle ne parle pas beaucoup cette langue. Le russe, elle ne le parle plus, parce que "nous sommes ici". Cela fait presque dix ans qu'elle ne parle plus le russe, depuis son dernier séjour de 6 mois à Moscou. En allemand, elle lit de la littérature spécialisée et en anglais, elle lit quand il faut compléter une bibliographie de spécialité. Elle ne pratique ces langues que par écrit et pour la lecture, d'après ses dires.

AC : professeur d'anglais à la Faculté des Lettres (annexe 14)

La langue maternelle d'AC est le roumain. C'est MS qui parle de AC en la considérant comme polyglotte, comme tous les professeurs de la Faculté des lettres. AC parle couramment deux langues étrangères : l'anglais (qu'elle enseigne) et le français. Elle parle en français lors des échanges internationaux et dans des conférences, mais cela est plutôt rare. Elle comprend un peu l'allemand, elle comprend mieux l'italien et peut

avoir une conversation simple en italien. Les langues qu'elle parle bien, elle les a apprises à l'école. Elle a commencé par l'anglais à l'école primaire, continué avec le français au collège et au lycée et avec les deux langues à l'Université. Elle a une licence ès lettres en anglais et français. Quant à l'italien, elle l'a appris pendant un semestre quand elle était étudiante, et ensuite l'a amélioré par l'intermédiaire des livres, des films et des conférences. Par contre, ses connaissances en allemand restent rudimentaires. Elle se donne le niveau A1. Pourtant, elle se surprend à comprendre lorsque l'on parle en allemand autour d'elle, même si ce n'est pas à cent pour cent.

CP : faculté de psychologie (annexe 15)

Sa langue maternelle est le roumain. Il parle cinq langues étrangères : le français, le russe, le grec, l'espagnol et l'anglais. Le français, il l'a appris depuis la cinquième jusqu'à la douzième, le russe, il l'a étudié au lycée pendant deux ans, l'anglais, en apprentissage individuel, le grec, il peut lire sans rien comprendre (la prononciation sans comprendre le sens de ce qu'il lit), l'espagnol : compréhension grâce à des films en espagnol. En français, CP a un très bon niveau en expression et compréhension orales (le niveau C). En expression écrite, il pense avoir le niveau B. En anglais, il a le niveau B1 en compréhension orale. En expression écrite, il n'a presque aucune compétence. Et en expression orale, il pense avoir le niveau B1 vers B2. En lecture, il a même fait des recherches en anglais au Québec. Il soulève l'importance de bien s'auto-évaluer, parce qu'il y a des personnes qui affirment parler des langues mais qui n'ont que des compétences réceptives.

CP ne pense pas être bilingue parce que pour lui

je crois que le bilinguisme suppose en fait une communication facile n'importe quel est le sujet, pratiquement que tu te sentes donc à l'aise comme dans ta langue maternelle, que tu puisses aborder tout sujet sans euh euh des obstacles créés par le langage. Disons, je suis en train d'inventer cette définition. Il y a quelques restrictions de terminologie, de, de connaissance de certains termes spécifiques, quelques-uns qui se rapportent au jargon, du jargon professionnel, etc. Toutefois, si l'on se met à penser d'un autre point de vue, les locuteurs natifs non plus ne sont pas à l'aise dans des domaines professionnels, disons-le, et en roumain non plus si vous me demandez maintenant quelque chose du domaine juridique...

Ensuite, CP se rend compte, en prenant un exemple d'alternance codique (absolvent),

que le bilinguisme a un lien avec ce type de phénomène.

Le russe, CP ne le pratique plus. A l'époque où il regardait des émissions en russe à la télé (1989-1990), il parlait relativement bien le russe, mais il le comprenait mieux. Maintenant, c'est fini ! Quant au français, il ne s'est plus amélioré depuis la fin des études, mais c'est le cinéma qui en a mis les bases. Egaleme nt la musique !

CP ne pratique pas ces langues à l'UAIC, il ne les utilise qu'avec des invités étrangers : professeurs et étudiants. La langue utilisée avec eux est le français. En France, il a été formé pour un enseignement bilingue, mais il n'a jamais eu l'occasion d'enseigner en Roumanie. A l'UAIC, il n'y pas les conditions pour le faire !

GOI : professeur à la faculté de géographie (annexe 16)

Sa langue maternelle est le roumain. A part sa langue maternelle, GOI parle quatre autres langues à des degrés de compétences différents : le français, l'anglais, l'italien et le japonais. GOI a commencé l'apprentissage du français en 2ème primaire (en tout, il a fait 12 ans de français). Ensuite, il a continué avec l'anglais en 6ème (qu'il a continué à la faculté). Le japonais, il l'a appris au Japon lors d'une bourse d'études de 2 ans. Les cours étaient donnés en anglais (en 1993). Finalement, l'italien qu'il a appris en Italie lors d'une bourse (2004). A la sortie du lycée, il savait le français et l'anglais. Il souligne qu'il a fini ses études durant l'époque communiste, quand ce n'était pas facile de sortir du pays, il n'a donc pas pratiqué les langues étrangères. La première fois qu'il est sorti, c'était en 1986, et c'est la première fois qu'il a pratiqué l'anglais. Le japonais et l'anglais, il les utilisait à un niveau de base à l'époque de son séjour au Japon. La production écrite est restée basique parce qu'il y a 2000 signes en japonais et il n'en a appris que 200 en 6 mois. Le français, par contre, il ne l'avait plus parlé depuis des années. En 1999, il a eu une bourse à Manchester de 3 mois et là il a eu l'occasion de parler "le vrai anglais britannique".

Ainsi, actuellement, disons que l'italien et le japonais sont au niveau basique, le français, même si je comprends et je lis très bien, je ne le parle pas couramment, je ne pourrais pas me vanter, pas plus que le niveau moyen. Par contre, l'anglais, à un niveau avancé. Donc ces quatre langues à nos jours.

GOI pratique l'anglais à l'UAIC. Il y a des étudiants Erasmus qui viennent étudier. GOI

a dans son cours deux étudiants qui viennent de France et il doit communiquer avec eux. Ils assistent à des cours enseignés en roumain. Il doit s'éloigner du sujet, comme il le dit, pour expliquer certains termes en français. Ils ont également eu une Suissesse qui avait fait une année préparatoire de roumain et qui se débrouillait parfaitement. Un autre contexte où il utilise les langues, ce sont les rencontres au niveau du rectorat où se réunissent des spécialistes de l'étranger avec le personnel académique de l'UAIC. La langue utilisée, c'est l'anglais "malheureusement". Le japonais, il ne l'a plus parlé depuis quinze ans.

Dans cette partie, nous avons présenté des résultats concernant le profil linguistique des professeurs interviewés. A part leur langue maternelle qui est le roumain, les professeurs possèdent un répertoire plurilingue formé de deux à six langues étrangères, apprises à l'école et en dehors de celle-ci, à des divers degrés de compétence et ils les pratiquent notamment lors des séjours à l'étranger.

Dans la section suivante, nous présentons des résultats concernant une autre thématique, c'est-à-dire les représentations de l'enseignement plurilingue. Nous présentons des résultats relatifs à la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC, quels sont les avantages ou inconvénients de ce type d'enseignement et quel niveau il faudrait avoir pour pouvoir enseigner/suivre des cours dans une autre langue que maternelle.

De la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC

Rappel de la question: Pensez-vous qu'il faille promouvoir l'enseignement bi-/ plurilingue à l'Université?

Dans cette partie, nous présentons les résultats concernant les représentations de l'enseignement plurilingue et la promotion de ce type d'enseignement à l'UAIC, telles qu'elles ressortent des réponses des professeurs.

IA (économie), par exemple, est dubitatif par rapport aux cours plurilingues à l'UAIC : "Ici, à l'Université, je crois qu'ils ne vont jamais organiser quelque chose de ce genre parce qu'il doit y avoir plusieurs... qui aient... qui tombent d'accord, qui créent quelque chose de ce genre." Et il donne comme exemple de plurilinguisme l'UBB qui est un "prototype, un modèle au niveau européen". En même temps, il critique la manière dont

l'enseignement plurilingue est pratiqué à l'UBB :

Probablement à Cluj, mes neveux, quand ils venaient à la maison pour les vacances et que je les rencontrais, ils prenaient chaque professeur, parce que ce sont mes amis et mes connaissances, et ils disaient que, mon vieux, au lieu de fréquenter leurs cours, où l'on parle un "romglais", il vaut mieux ne plus y aller. Il est possible que la même chose arrive chez nous la première année jusqu'à ce que chacun acquière la compétence linguistique adéquate.

Il croit toutefois que l'UAIC devrait promouvoir l'enseignement plurilingue parce que nous sommes dans l'Union européenne et parce que c'est un niveau d'éducation supérieur : "[...] parce que c'est un niveau d'éducation supérieur, et si plusieurs individus de la rue atteignaient ce niveau, nous n'aurions peut-être plus les malheurs que nous avons actuellement en Roumanie." Ainsi, pour qu'un enseignement plurilingue soit possible à l'UAIC, il faudrait, selon IA, "un mouvement scientifique et culturel très sérieux". Par cela, il veut dire qu'il faut avoir l'occasion de participer chaque semaine à des séminaires en français, en anglais et rencontrer des spécialistes de l'étranger. En même temps, il suppose que ce soit déjà le cas, mais il ne voit aucun résultat. Et c'est en parlant des étudiants qu'il ne voit pas de résultats, surtout des Erasmus qui vont étudier à l'étranger et, quand ils rentrent au pays, "je les vois abêtis" :

[...] dans le sens qu'ils ne sont pas capables d'apprendre même pas notre discipline et passer un examen. (3 secondes de pause) Je les vois où ? Je les vois à l'examen de licence. Ils n'ont pas de langage, ils n'ont pas de présence d'esprit, ils ne savent pas s'exprimer, ni dans une langue étrangère, ni en roumain.

Il explique ce phénomène par la suppression des examens oraux, parce qu'il y a trop d'étudiants, à savoir 12 000 à la Faculté d'économie.

Un autre professeur, OG (psychologie), considère que l'UAIC promeut déjà le plurilinguisme à différents niveaux : diversification des programmes éducationnels dans des langues de circulation internationale, traduction de l'offre académique dans des langues de circulation, possibilité de venir à l'UAIC en tant qu'étudiant Erasmus. Tout cela se trouve dans les stratégies au niveau du rectorat. OG pense que c'est une stratégie crédible et assumée (théorie/pratique). OG donne comme exemple le fait de traduire en anglais, parce que l'anglais est davantage promu, les fiches de description de l'offre académique à la Faculté de psychologie. L'anglais serait offert comme alternative à un cours enseigné en roumain pour les amateurs d'anglais, mais ceci s'il y a assez de

demandes. Voilà donc pour OG une application de la politique linguistique. OG précise que ses collègues se sont questionnés sur le pourquoi de l'anglais, et non pas le français, "nous, qui sommes francophones ?". Pour OG, ce qui est le plus important, c'est d'offrir des alternatives, et non pas de dire quelle langue est la plus importante.

Au niveau du programme, à la Faculté de psychologie, il n'y a pas, selon OG, de politique linguistique écrite claire : il y a des enseignants qui donnent comme devoir la traduction d'articles ou de chapitres de livres par groupe d'étudiants. OG ne le pratique pas, parce qu'il pense que la traduction devrait être une alternative, et non pas une obligation, un devoir formel. Et cela dépasse les compétences qu'il vise dans le cadre d'un cours. A la Faculté de psychologie, ils sont en train de mettre sur pied un programme francophone de formation de formateurs.

Quant à DA (économie), il croit que l'enseignement plurilingue devrait être promu à l'UAIC et il ajoute que l'Université a des préoccupations dans ce sens (exemple, conférence de Leonard Orban à l'UAIC au sujet du plurilinguisme en juillet 2009). Le plurilinguisme est nécessaire, selon lui, vu que nous sommes dans l'Union européenne. En outre, la globalisation nous y oblige. Finalement, sans le plurilinguisme, rien ne va plus. DA affirme que la politique linguistique de l'UAIC est en faveur de la promotion du plurilinguisme, parce que tous les étudiants de chaque faculté doivent suivre 4 semestres de langues étrangères accréditées de 5 crédits, tout comme les autres disciplines, ce qui est une bonne chose, selon DA, parce que les langues ont la même valeur que les disciplines de spécialité. DA mentionne les objectifs/ motivations pour l'élargissement du système d'enseignement dans une langue de circulation internationale. Ceux-ci sont d'abord en lien étroit avec les exigences du marché, affirme DA :

Dans une faculté de euh business, nous formons euh des économistes, des spécialistes dans le domaine de l'économie, donc pas seulement dans des entreprises de Roumanie, parfois aussi de l'UE, euh dans des entreprises multinationales et qui, par conséquent, doivent avoir une formation de base en langue étrangère.

Ils avaient déjà envisagé d'ouvrir une série d'études en langues étrangères, mais plusieurs obstacles les ont empêchés. Il y a également eu des tentatives réussies, comme ELITEC (école postuniversitaire), qui a eu des cours des affaires internationales en

anglais et ceci pendant plusieurs années. Ensuite, un autre objectif, c'était d'attirer des étudiants étrangers qui étudient à la Faculté d'économie de l'UAIC. Le choix de l'anglais réaliserait les deux objectifs. En outre, ils se sont laissé guider dans leur choix par d'autres expériences similaires, comme l'Académie des sciences économiques de Bucarest qui a des séries d'études en anglais "et si l'on veut les faire venir de l'Est comme de l'Ouest, euh c'est clair qu'il faut choisir l'anglais." DA ajoute que s'il y a des sollicitations dans d'autres langues aussi, ils vont ajouter le français et l'espagnol. Puis, il dit qu'il existe un master francophone en collaboration avec l'Université de Poitiers et de Grenoble en France mais qu'il n'y a pas suffisamment d'étudiants intéressés. Malgré le manque d'intérêt, les efforts se poursuivent de la part des professeurs :

bien qu'il n'y ait pas eu d'étudiants, les échanges de professeurs et la préparation pour euh fonctionner pleinement ont été réalisés, nos professeurs sont allés là-bas, les professeurs français sont venus ici, de Poitiers et de Grenoble, le professeur Zaiř vient de rentrer de Grenoble. Il enseigne aussi, il a des cours là-bas.

Pour sa part, LC (économie) considère comme évident que l'UAIC promeuve l'enseignement plurilingue, parce que l'on ne peut pas se comprendre avec/dans une seule langue. Une seule langue ne nous permet pas, selon LC, de comprendre la culture ou les cultures des autres. Elle ajoute que l'anglais n'est plus suffisant dans le monde des affaires et qu'il faut aussi savoir d'autres langues :

Vous savez qu'à présent, en fait euh... disons euh... le minimum max... euh accepté dans une..., dans le monde des affaires est, il faut le savoir, l'anglais sans doute et une autre langue. Donc il ne suffit plus de savoir l'anglais, ou de savoir une seule langue internationale, comme autrefois..., on apprend le français et le russe aussi, non ?

A part l'anglais, qui est obligatoire, il faut savoir, selon LC, une autre langue, même à un niveau de communication moyen. Ainsi, elle croit que les étudiants doivent être exposés à plusieurs langues étrangères, pas seulement à l'anglais et elle a insisté auprès de son département pour que ce soit mis en place.

Donc, pourquoi pas l'espagnol aussi, pourquoi pas l'italien aussi, euh ? Pas seulement l'anglais, le français et l'allemand, sur lesquels nous nous sommes, nous nous sommes appuyés, mais aussi ces langues euh même le russe: j'ai proposé qu'on les introduise, pourquoi pas ? Nous avons des voisins, il y a euh il y a des relations d'affaires qui peuvent s'établir entre voisins et c'est évidemment mieux de savoir leur langue pour la parler plutôt qu'une langue internationale comme l'anglais.

Si ce n'est pas possible, c'est à cause de problèmes de budget, de problèmes administratifs. Elle a éprouvé de la joie en apprenant que l'anglais serait la langue d'enseignement au niveau Bachelor, à la faculté d'économie. Elle s'est dit que les professeurs avaient dépassé ce handicap qui était peut-être dû à leur prononciation.

Donc ils sont, sont obsédés par le fait qu'ils n'ont pas une prononciation correcte en anglais et probablement ils l'ont surmonté, parce qu'il faut avoir, après tout, la prononciation nécessaire pour communiquer. Donc celui qui t'écoute doit te comprendre même si tu n'as pas prononcé en Received Pronunciation, te comprendre, comprendre ce que tu veux dire..., après tout, dans les affaires, c'est ça le niveau. Ce n'est pas un niveau de la Cour de la Reine Elisabeth, pas du tout, mais c'est un niveau presque..., à un moment donné, les linguistes ont parlé d'un anglais ATOMIQUE, oui?

Pour LC, l'anglais atomique veut dire "qu'une couche très fine cache la profondeur".

Donc on connaît les mots essentiels avec lesquels on peut coopérer dans une affaire. Et dans une affaire on parle plusieurs langues, comme j'ai pu le constater, oui, on parle mi-anglais, mi-français, mi-gestes, lorsque l'on veut faire comprendre quelque chose à quelqu'un, on trouve aussi euh...

Quant à l'impossibilité de l'expansion de l'enseignement dans d'autres langues, LC pense que cela vient d'un handicap personnel, et non pas de la direction, qui encourage l'enseignement plurilingue. C'est plus facile d'enseigner dans sa propre langue et, s'il on enseigne dans une autre langue, qu'ai-je à gagner ?

Donc, sans doute c'est plus facile d'enseigner dans sa propre langue que de..., „pourquoi me compliquerais-je” et après il y a aussi le principe de ce, ce „What's in it for me?” Oui ?
Donc, et moi, si je fais un si grand effort à apprendre cette langue que je ne connais pas ou, enfin, la, la, la perfectionner, quel sera mon grand, comment dire, mon grand gain ?

Quant à AC (lettres), elle pense que l'enseignement plurilingue est déjà promu à l'UAIC, particulièrement par l'existence de la Faculté des lettres qui offre la possibilité d'étudier dans une ou deux langues étrangères. Ensuite, le plurilinguisme est promu par l'existence des centres de langues étrangères et de formation continue, qui offrent plus de langues étrangères : le norvégien, l'arabe, le portugais. Puis, une langue étrangère est étudiée dans les autres facultés non philologiques, au moins deux semestres. L'UAIC encourage, selon AC, l'idée de plurilinguisme et elle offre des possibilités d'étudier une langue étrangère à tous les étudiants, qui deviendront sans doute des locuteurs de

plusieurs langues étrangères. AC souligne le fait que l'UAIC promeut le roumain en tant que langue étrangère lors des cours d'été de langues et civilisation roumaine pour les étudiants étrangers qui sont très nombreux à venir du monde entier : des Asiatiques, des Sud-Américains, des Nord-Américains et des Européens.

MS (lettres) pense que le plurilinguisme est promu surtout à la faculté des lettres, parce que toutes les langues sont présentes : romanes, slaves et germaniques. Ils sont donc tous plurilingues en quelque sorte. En ce qui concerne les autres facultés, elle ne sait pas s'il existe des programmes d'études en anglais. AC intervient pour dire qu'il y a des cours d'anglais. MS répond que ce n'est pas la même chose dont on parle, mais qu'il s'agit de cours de spécialité enseignés en anglais, parce qu'il y a une différence entre les cours de résistance des matériaux enseignés en roumain et le même cours enseigné en anglais. Pour le deuxième cas, les étudiants seraient mieux préparés pour aller à l'étranger, parce qu'ils auront déjà acquis la terminologie de spécialité. MS affirme qu'il n'y a pas de programmes pareils à l'UAIC. AC dit par contre que de tels programmes existent par exemple à la faculté de géologie, mais qu'elle ne sait pas comment ils fonctionnent ou s'ils ont du succès. MS doute de l'existence de ces programmes en langue étrangère et pense que même s'ils existent, il ne s'agit que de débuts, dans ce sens qu'un certain temps est nécessaire pour préparer et écrire les cours. La faculté de géographie, ajoute MS, a été une tradition de type d'enseignement plurilingue (la géographie en tant que discipline première, et le français et l'anglais en tant que discipline secondaire). S'agit-il d'enseignement plurilingue ? Ainsi, il y a une collaboration plus étroite avec les professeurs de la faculté des lettres qui enseignent à la faculté de géographie, et les professeurs de la faculté de géographie sont plus ouverts aux langues étrangères. AC ajoute que les géographes ont plus voyagé, ils sont plus nombreux à parler une langue étrangère et donc osent enseigner. AC soulève le vrai problème d'un enseignement plurilingue : "le problème est COMBIEN les spécialistes d'un domaine quelconque connaissent la langue étrangère, pour qu'ils puissent donner les cours dans une langue étrangère." Ne parlons plus de l'organisation administrative, conceptuelle et cognitive. En se référant à la suppression des cours plurilingues de la faculté de géographie, AC le met sur le compte de la difficulté à faire deux choses en même temps, c'est-à-dire enseigner la matière, mais aussi en une langue étrangère, parce qu'une langue étrangère est en soi une chose difficile. C'est donc plus difficile d'un

point de vue conceptuel. En même temps, malgré la réceptivité de la promotion de l'enseignement plurilingue, MS ajoute qu'il n'y a pas assez d'étudiants de la Communauté européenne qui viennent étudier à l'UAIC et elle trouve que ce n'est pas possible d'enseigner à un "natif maternel" en anglais.

AC résiste à l'idée de ce type d'enseignement à cause du niveau de compétence tant des professeurs que des étudiants : "Donc, en premier lieu, il faut voir quel est le niveau réel de compétence du professeur, s'il se trouve à un niveau suffisant, réellement suffisant, et il faut voir quel est le niveau réel de l'étudiant". Pour contrer ce problème, il faudrait, d'après AC, introduire des tests internationaux standardisés pour évaluer le niveau réel des professeurs.

CP (psychologie), quant à lui, croit que l'UAIC promeut le plurilinguisme en essence, c'est-à-dire que les 300 étudiants étrangers qui viennent étudier à l'UAIC créent des situations de communication dans une langue étrangère. Il y a également des échanges universitaires. Il croit toutefois qu'il vaudrait mieux se concentrer sur des lignes d'études en langues étrangères et il sait qu'il y a de l'intérêt. Ce qui est accablant, c'est le côté bureaucratique : présenter des supports de cours en français, tellement de paperasse !

Un autre professeur interrogé, GOI (géographie), pense que l'UAIC devrait promouvoir l'enseignement plurilingue et qu'elle le promeut déjà surtout depuis ce besoin d'avoir des cours en langues étrangères. GOI raconte que le recteur a remarqué que l'UAIC avait besoin d'une ouverture vers l'international. Il a constaté que l'UAIC n'avait pas de cours en langues de circulation internationale, et il a insisté pour que des spécialisations entières soient enseignées en langues de circulation internationale, et la faculté de géographie a adhéré à cette proposition. A partir de 2011, il y aurait un master enseigné en français et un autre enseigné en anglais à la faculté de géologie. Au niveau du rectorat, c'est l'anglais qui est souhaité. Toutefois, à la faculté de géographie, la géographie du tourisme sera enseignée en français. Le recteur souhaiterait que toutes les disciplines soient doublées par des cours enseignés en langues étrangères aux niveaux Bachelor, master et doctorat. Pour GOI, c'est clair qu'on ne peut pas exister de nos jours sans une langue étrangère. Le rectorat souhaite l'anglais pour attirer des étudiants étrangers. La Roumanie a cette frustration, selon GOI, de ne pas se situer parmi les cinq

cents Universités européennes. Ceci est dû à plusieurs facteurs, tels le manque de fonds de la part de tiers (comme les sponsors), le manque de fonds attirés par la recherche (le niveau est très bas). Selon GOI, en quatre-vingt-neuf (année de la chute du communisme), il y avait à la faculté de géographie, dans les années terminales, des spécialisations doubles : géographie-allemand, géographie-russe, géographie-anglais et géographie-français. Il y avait vingt étudiants par année qui se répartissaient en fonction de la langue qu'ils voulaient étudier. Ces étudiants étudiaient la langue et non pas dans la langue choisie.

Après les années quatre-vingt-dix, des spécialisations comme géographie-anglais et géographie-français ont eu beaucoup de succès. Cela veut dire que les étudiants suivaient des cours d'anglais ou de français à partir de la première et jusqu'en dernière année (en non pas dans ces langues). Après l'introduction du système de Bologne, les spécialisations doubles ont disparu. Avant même le système de Bologne, il y avait une filière francophone. Ces cours étaient enseignés par des professeurs roumains qui ont fini pour la plupart d'entre eux une spécialisation double (géographie plus une langue étrangère). En ce qui concerne l'anglais littéraire et grammatical, ils faisaient appel aux professeurs de la faculté des lettres. Cette filière francophone n'a pas eu beaucoup de succès. Il y avait 40 étudiants au maximum qui voulaient étudier en français du début jusqu'à la fin. GOI pense que c'est une question de débouché, il n'y avait plus besoin d'autant de spécialistes en français vu qu'ils accumulaient déjà des connaissances en géographie. Si quelqu'un veut être enseignant de géographie au lycée, où il enseignerait en roumain, il n'a donc pas besoin du français. Ce qui est devenu à la mode, c'était la géographie du tourisme qui remplaçait la spécialisation géographie-anglais et qui offrait plusieurs perspectives d'avenir : devenir interprète et dans l'enseignement pouvoir enseigner la géographie et l'anglais :

ils croyaient tous que la géographie-anglais allaient les aider à aller dans des régions comme, dans lesquelles, que sais-je, des interprètes euh dans, dans le système d'enseignement, enseigner et la géographie, et l'anglais.

D'un autre côté, GOI pense qu'en Roumanie il n'y a pas de tourisme et il se demande jusqu'à où peut aller l'intérêt pour la géographie du tourisme s'il n'y a pas d'offres. Quand la filière francophone existait, GOI pense que les étudiants devaient faire un effort supplémentaire pour comprendre les notions, surtout parce qu'ils n'avaient jamais

fait cela au lycée. Après le système de Bologne, l'intérêt pour une langue étrangère a également disparu.

La professeure de chimie, CA, est en faveur de l'enseignement plurilingue à l'UAIC.

Oui, ici, oui! Je soutiens fermement ce point de vue, parce que j'ai eu l'expérience de cette année-là, quand j'ai eu deux cours en anglais. A ce moment-là, je peux dire que les générations d'étudiants continuaient d'offrir, peut-être, au moins 50% du potentiel pour aller plus loin. Tu avais donc, tant bien que mal, des étudiants avec qui communiquer, parce que les deux cours en anglais, je les ai transmis aux étudiants. Nous parlons ici du cycle master.

Ce module de chimie en anglais a été supprimé et CA affirme que c'était une décision de la direction. Elle évite de donner une raison objective pour la suppression de ce module. De manière subjective, elle affirme qu'en Roumanie, la plupart des enseignants n'ont pas eu l'occasion d'avoir un contact avec le système de l'extérieur.

Mhm, euh... je ne le sais pas maintenant, mon point de vue est le fait que euh en Roumanie, je crois que la plupart des enseignants n'ont pas eu la possibilité d'entrer en contact, d'avoir une ouverture vers le système de l'extérieur, ils sont un peu euh, donc je ne veux pas les appeler „limités” non plus ou euh (hésitation), je ne sais pas s'il s'agit forcément de conservatisme (CA commence à rire) ou de euh...

Ensuite, elle hésite encore sur ces raisons : "Peut-être qu'il y a eu des intérêts au-dessus de euh... (hésitation) donc ici je ne sais vraiment pas ce qui s'est passé". Elle décide finalement de taire les raisons de la suppression de ce module. En outre, CA n'est pas sûre de vouloir que ce module soit réintroduit en anglais :

Non, maintenant, je ne le sais pas forcément, mais je vous dis puisque vous m'avez posé la question, euh, actuellement, je continue à travailler beaucoup avec du matériel en anglais, parce que le matériel en roumain ne t'OFFRE pas les informations d'actualité dans le domaine et quand tu vas devant un étudiant, tu ne peux pas aller n'importe comment et avec n'importe QUOI.

Jusqu'à maintenant, nous avons remarqué que la plupart des professeurs roumains étaient en faveur de la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC et ceci pour plusieurs raisons parmi lesquelles les plus saillantes sont l'ouverture vers l'international et attirer plus d'étudiants étrangers. Dans la suite de la présentation des résultats, nous nous focalisons sur les obstacles pour la mise en place d'un enseignement plurilingue à

l'UAIC.

Obstacles pour la mise en place d'un enseignement plurilingue

Certains professeurs interrogés mettent l'impossibilité d'un enseignement plurilingue à l'UAIC en lien avec le niveau linguistique faible des étudiants, ceci même dans leur langue maternelle. Ainsi, IA (économie) critique le niveau général des étudiants lors des cours et séminaires et lors des examens : il déplore un niveau très bas : ils se présentent à l'examen sans avoir lu quoique ce soit et, pendant les cours, ils manquent d'attention, ils rigolent. Il fait une comparaison entre la manière de travailler américaine et celle roumaine, dans ce sens que les étudiants des Etats-Unis sont plus autonomes que les Roumains. Les étudiants roumains ne lisent pas et ils ne sont pas capables de faire un compte-rendu sur une demi-page. Et s'ils ne lisent pas, c'est parce qu'ils travaillent à côté de leurs études, ce qui ne leur laisse pas le temps pour l'étude. Sur 43 étudiants, seuls 3 ou 4 étudiants viennent au cours, et ce ne sont jamais les mêmes. IA tient à exprimer sa déception par rapport à ce sujet.

Et cette situation ne peut amener RIEN de bon pour l'enseignement roumain, mais tout au contraire, en particulier la dernière décennie quand la soi-disant réforme a été mise en application, tout ce qui restait a aussi été détruit.

Sa déception va jusqu'au bout et il s'en prend au système, qui a découragé les professeurs en les payant mal, en les laissant se faire humilier et insulter par les étudiants. Et alors il se pose cette question : "Comment faire donc du multilinguisme dans ces conditions ?" Ensuite, IA critique la manière dont le roumain est parlé dans la rue, à la télé et à la radio. Le roumain est devenu, selon IA, une sorte de "mélange gênant" qu'il appelle du "romglais". Les jeunes ont comme modèles négatifs des hommes politiques, des chanteurs ou des animateurs tv qu'ils prennent comme référence :

Le jeune qui ne sait pas la langue roumaine ou qui est en train d'apprendre croit que c'est bien ce que dit à la télé Gigi Becali⁴⁸ ou Adrian⁴⁹, l'enfant merveille, ou ces modèles déplacés, même Madame Rădulescu qui montre son faible niveau et qui s'exprime de manière ahurie.

⁴⁸ Gigi Becali : personnalité controversée en Roumanie, président du club de football Steaua, Bucarest, homme d'affaires et homme politique, récemment élu au Parlement européen.

⁴⁹ Adrian l'enfant merveille : un chanteur de « manele » (un style de musique qui vient des Balkans) peu apprécié par les intellectuels roumains.

IA a peur que le roumain ne disparaisse, malgré le fait qu'il pense qu'une langue est un organisme vivant qui évolue. En effet, IA met en relation évolution et disparition. Si c'est un organisme vivant, pourquoi critiquer son évolution ? Est-ce parce que la manière dont elle est parlée ne correspond pas au standard /à la norme? Il pense que la langue roumaine est dans une crise linguistique. Ensuite, il considère que le nationalisme linguistique est nécessaire si l'on veut survivre en tant que nation : "Ce nationalisme linguistique, je le considère comme ABSOLUMENT nécessaire si l'on veut conserver sa langue et survivre en tant que nation : si l'on n'a pas de langue, pas d'histoire, on n'est pas une nation.

Quant à GOI (géographie), il se dit déçu quand des étudiants en année terminale viennent demander de la bibliographie et disent ne pas savoir l'anglais. Il reste ébahi surtout que ces étudiants aient passé le baccalauréat d'anglais ou de français. De plus, ils ne parlent pas l'anglais même après avoir suivi des cours de langues pendant deux ans à l'Université. A ce moment-là, les étudiants se dirigent vers des traducteurs, mais ceux-ci ne savent pas le langage scientifique et tu lis des bizarreries. C'est ici qu'on voit, selon lui, le besoin d'un enseignement plurilingue. Et l'UAIC l'encourage par des programmes comme Erasmus, Tempus, dans lesquels les étudiants ont l'occasion d'aller étudier.

Au niveau de la bibliographie, très peu d'étudiants se réfèrent à la littérature étrangère lors de la rédaction de leur mémoire de licence. (GOI) Ils se limitent aux ouvrages roumains. Il soulève un point positif : ils visionnent des films avec un langage scientifique. Ce qui l'a étonné, c'est que les étudiants comprenaient ces films, mais quand il s'agit de faire un travail scientifique en anglais, ils préfèrent les ouvrages roumains. Il s'explique cela par la commodité de la part des étudiants. Et comment ne pas être étonné quand un très bon étudiant avec des 10 sur 10 partout te dit qu'il ne parle pas l'anglais ? Il considère un tel étudiant comme un "handicapé".

CA (chimie) mentionne un déclin du niveau linguistique des étudiants. Elle affirme qu'actuellement il n'y a presque personne avec qui communiquer. Elle peut enseigner en anglais, les étudiants vont écouter mais, selon CA, l'information transmise ne sera pas acquise, "parce qu'ils auront l'impression de comprendre ce que tu leur dis, mais si tu leur fais faire une synthèse ou quelque chose de ce genre, non."

Quant aux compétences (linguistiques et disciplinaires) attendues à la fin du cours, CA ne répond de nouveau pas à la question et elle se lance dans une argumentation sur l'encouragement d'étudier pour obtenir une bourse à l'étranger. Après cette argumentation, LP (enquêteuse) relance la question d'une autre façon : "durant votre enseignement en anglais, avez-vous remarqué des améliorations euh au niveau de la langue chez les étudiants? Si leur niveau en anglais s'est amélioré." L'anglais s'est amélioré pour ceux qui avaient déjà de bonnes connaissances en anglais, affirme CA.

Ces mêmes professeurs critiquent non seulement le bas niveau des étudiants, mais aussi certains de leurs collègues. IA (économie) critique ses collègues qui n'ont jamais fait de présentation dans une langue étrangère lors des conférences internationales qu'il avait organisées.

Euh... et je me dis, je vais mettre tous mes collègues dans une équipe, je ne sais pas quoi, j'ai organisé des conférences internationales, des séminaires, ils n'étaient même pas capables de venir au moins avec quelques pages dans une langue étrangère. Rien. Ils font faire des traductions, ils publient, mais ils ne sont capables de rien.

Il aurait aimé faire partie d'une équipe de 5 à 6 personnes pour faire ce type d'enseignement, mais certains "freins fantastiques" l'en ont empêché.

Pourvu qu'on eût été au moins cinq ou six personnes dans un même collectif qui initiions ce genre de choses, oui, mais on est saboté. Donc on pratique encore le sabotage dans l'enseignement roumain supérieur et les plus euh le sabotage vient de la part de certains groupes de parents : ils sont mari et femme, père et fils, père et fille.

CA (chimie) a le même regard critique envers ses collègues :

Ou toujours dans le cas de ces projets bilatéraux que j'ai eus, au moment où j'ai eu quelqu'un dans ce laboratoire, j'essayais toujours d'impliquer, dans la discussion, mes autres collègues. Non! Beaucoup d'entre eux... euh [...] Ou ils n'ont peut-être même pas les connaissances. [...] En tout cas, actuellement, en chimie analytique, sur sept cadres didactiques, je dirais que quatre se débrouillent en anglais sans problèmes, donc non... Quant aux trois autres, je ne connais pas leur background, mais de toute façon, ils ne se sont jamais impliqués et je ne peux pas vous dire...

Vu la situation décrite par les professeurs, il est pertinent de se demander quels sont les avantages de l'enseignement plurilingue et quelles sont les conditions pour qu'il soit perçu comme un atout ?

Avantages/inconvénients de l'enseignement plurilingue

Rappel des questions: Pensez-vous que le bilinguisme, tel qu'il est pratiqué, constitue une entrave ou un avantage pour l'apprentissage des savoirs disciplinaires. En quoi est-ce un aide ou un obstacle ?

Jusqu'ici, nous avons vu que la plupart des professeurs interrogés étaient en faveur de la promotion de l'enseignement plurilingue et ils ont affirmé que le Rectorat avait des préoccupations dans ce sens. Un seul professeur (IA) pense que ce type d'enseignement est peu possible à l'UAIC. C'est aussi ce professeur qui pense que l'enseignement plurilingue constitue un inconvénient pour la situation actuelle de la Roumanie, parce que les étudiants ne savent même pas leur langue maternelle. Ils font des fautes grammaticales et d'orthographe :

Et vous allez voir qu'ils ne savent pas que les noms propres s'écrivent en majuscule, et ainsi de suite, ils n'écrivent pas en majuscule leurs noms non plus. Ils ne savent pas écrire le nom d'une discipline, d'une localité, il y a des fautes dans la phrase, d'accord grammatical.

Nous avons également vu que ces professeurs étaient très critiques par rapport au niveau général des étudiants, de leur utilisation de la langue roumaine et par rapport à leurs collègues.

Après avoir donc présenté les obstacles pour la mise en place d'un enseignement plurilingue, dans cette section, nous présentons des résultats au sujet des avantages/inconvénients de ce type d'enseignement à l'UAIC.

DA (économie), qui est en faveur d'un enseignement plurilingue à l'UAIC, y voit plusieurs avantages qu'il énumère en adoptant le point de vue de la Faculté d'économie. Ainsi, la mise en place d'un enseignement plurilingue présenterait des avantages économiques pour l'UAIC : attirer des étudiants de l'étranger qui puissent suivre des cours en anglais. Ensuite, il mentionne les avantages professionnels pour les étudiants : ils seraient déjà confrontés à une langue étrangère pendant leurs études, l'intégration sur le marché de travail sera ainsi plus rapide. Il se rend compte qu'au début, il sera difficile pour les professeurs de préparer les cours tant en roumain qu'en anglais, mais il est sûr que les avantages domineront.

Pour LC (économie), une autre professeur qui est en faveur de l'enseignement

plurilingue à l'UAIC, elle pense qu'enseigner dans une langue étrangère n'est ni avantage ni obstacle pour la transmission et l'acquisition des savoirs disciplinaires. Elle croit par contre que c'est une difficulté en plus pour la personne qui enseigne vu que ce n'est pas sa langue maternelle. Cela peut poser des problèmes ! Pas pour elle, qui est linguiste, mais pour d'autres professeurs qui ont le trac de ne pas s'exprimer correctement, ce qui pourrait influencer la consistance du contenu du cours. Ensuite, elle croit que l'anglais est un obstacle, vu qu'il y a plus de locuteurs francophones à l'UAIC. C'est donc une question d'âge : c'est plus difficile pour un professeur francophone de 60 ans environ de reprendre tout son cours et de l'enseigner en anglais, si nous pensons à un cours respectable, qui peut être écouté avec du sérieux, sans critiquer la prononciation du professeur. Enseigner dans une langue étrangère serait, selon LC, un avantage ou un obstacle si nous tenons compte de deux facteurs :

Donc, euh on peut ne pas comprendre un mot en anglais, on peut ne pas le comprendre parce qu'on ne le connaît pas, ou on peut ne pas le comprendre parce qu'il n'a pas été correctement prononcé, ou parce que l'intonation n'a pas été correcte et on ne s'est pas rendu compte quel était le mot le plus important dans le contexte, on peut ne pas comprendre parce que l'on ne comprend PRESQUE rien du contexte et alors, euh on ne peut pas, on ne peut pas extraire le sens du mot, donc il y a beaucoup euh, bien sûr, beaucoup de situations.

S'il y a un désavantage pour LC, c'est dans la lenteur avec laquelle les échanges universitaires se font. Une exposition du professeur à la langue dans un autre pays non natif serait la bienvenue, parce que de cette façon il va voir à quelles questions il est heurté, s'il peut communiquer avec les gens de là-bas. Et c'est uniquement si l'on passe cet exercice qu'on peut enseigner ici.

Mais si là-bas on s'est heurté à toutes sortes de, de, d'obstacles, si les étudiants là-bas n'ont pas compris, euh si l'on n'a pas su trouver un langage à travers lequel les attirer vers la matière, sa discipline, et c'est très important..., bien sûr on peut connaître très bien l'anglais mais si l'on a un style très rigide, disons, ou si... on peut être bourré de science mais sans savoir la transmettre, il y a donc divers obstacles, donc pas seulement la langue, c'est clair. Mais ici à... euh inter... euh donc ces échanges interuniversitaires, je dirais qu'ils doivent être beaucoup, beaucoup plus dynamiques. Et à court terme, c'est-à-dire il ne faut pas partir pour passer six mois dans un, dans un pays euh et enseigner deux semaines parce que c'est presque euh disons le minimum des, des cours..., NON, il faut partir pour passer deux semaines, oui? Pour passer deux semaines et laisser à un autre cette expérience, et un autre, et un autre, et alors les gens s'y habitueraient, comme ils sont habitués à tant d'Universités, tant d'Universités..., donc ils

passent dans leur pays et à leur chaire disons, la moitié de l'année et l'autre moitié ils vont dans le monde et bien sûr ils apprennent toutes sortes de choses et bien sûr ils retournent avec un bagage qu'ils peuvent transmettre aux étudiants.

MS et AC (lettres) sont sceptiques quant au gain linguistique quand un cours scientifique est enseigné dans une langue étrangère. C'est MS qui mentionne les savoirs disciplinaires : selon elle, la condition matérielle et idéale pour que ce type d'enseignement soit un avantage pour la transmission et l'acquisition des savoirs, c'est d'avoir un niveau de compétence linguistique avancé autant chez l'émetteur que chez le récepteur. Et pour AC, la langue devient une barrière si ces conditions ne sont pas remplies : une conversation continue ! L'idée de difficulté est présente dans l'esprit d'AC quand elle se réfère à un enseignement plurilingue. Elle donne comme exemple la morphologie anglaise qui, avec tous ses concepts, est plus difficile à enseigner en anglais qu'en roumain. C'est difficile donc à cause de la terminologie, mais aussi parce qu'il faut assimiler tous ces termes dans une langue étrangère. Cela est valable, selon elle, pour n'importe quelle discipline. MS voit la situation sous l'angle des émetteurs et des récepteurs : les émetteurs seraient les professeurs et les récepteurs les étudiants qui, eux, peuvent être de langue maternelle roumaine ou anglaise. Alors, les problèmes à discuter sont d'une autre nature. Il est question d'abord de l'esprit de la langue. Ensuite, de la terminologie spécialisée et elle parle du caractère motivé ou moins motivé de la terminologie. Selon elle, on peut mieux comprendre les connaissances si nous avons affaire à un caractère motivé. A ce moment-là, on peut, par la parole, faire abstraire des notions scientifiques. Puis de la compétence de l'émetteur ! Plus son niveau est avancé, plus il va sélectionner la connaissance scientifique avec un plus grand degré d'abstraction et de valeur explicative. Mais s'il a des compétences moins bonnes, il va alors se diriger vers des connaissances plus simples. Finalement, si le récepteur a lui aussi une bonne compétence linguistique, il en tirera des bénéfices. C'est donc une question de niveau de compétence. Pour profiter pleinement de ce type d'enseignement, émetteurs et récepteurs doivent avoir un niveau linguistique avancé.

Pour CP (psychologie), l'enseignement plurilingue est un atout, car il crée des avantages à tous les niveaux :

Cognitifs, parce que cela entraîne la création de nouveaux liens qui peuvent même se stabiliser.

Et disons que ceux-ci activent quelques neurones qui sont, peut-être, passifs. Euh ensuite, on

peut pas communiquer dans une langue étrangère sans avoir une référence, si petite soit-elle, à la culture et à la civilisation. C'est impossible, c'est impossible de faire uniquement des mathématiques en français. C'est-à-dire que même si tu dis que tu ne fais que ça, dans un problème XXX un terme ou un autre de je ne sais pas quel domaine, tu l'expliques ou ce sont eux qui vont le chercher. Une ouverture est de toute façon créée, et même un intérêt, une motivation pour la langue. Pour moi donc, l'enseignement dans une langue étrangère serait vraiment une base pour l'interculturalité. Une base de départ, en aucun cas une finalité.

CP pense donc que les langues représentent une valeur ajoutée ! L'enseignement plurilingue est un avantage indifféremment du niveau de compétences que quelqu'un peut avoir.

Quant à moi, je pense profondément que la communication dans n'importe quelle langue est une valeur ajoutée, même si tu demandes de l'eau ou du pain dans une autre langue, c'est déjà une ouverture. Pour moi donc, l'enseignement dans une langue étrangère est sincèrement euh cela peut créer des avantages particuliers pour des élèves. [...] Euh je ne sais pas, je crois sincèrement que n'importe quel est le degré de connaissance d'une langue, si ton intérêt pour la langue, la culture et la civilisation a été suscité, tu chercheras avec les temps. Tu commences à, à élargir ce contact. Actuellement, ceci mène, bon gré, mal gré, au développement des habiletés ou des compétences. Donc, à priori, il y a des avantages en soi, bien sûr, certains en profitent, d'autres pas. Mais ils ont une chance de plus.

Dans un premier temps, GOI (géographie) considérait l'enseignement plurilingue comme un obstacle dans la transmission et l'acquisition des savoirs disciplinaires. Ceci parce que les connaissances en anglais étaient des connaissances littéraires et grammaticales. Les termes scientifiques faisaient défaut. A l'UAIC, il y a cette idée que les étudiants qui ont des cours de langues fassent les termes généraux en première année, et les termes scientifiques en deuxième année. Pour GOI, ce manque de connaissances scientifiques constitue un handicap. Dans un deuxième temps, on peut surmonter cet obstacle et il renvoie à lui-même en donnant un exemple avec l'anglais. Une fois que tu participes à des symposiums, tu arrives à assimiler les termes, tu surmontes donc cet obstacle et cela devient un avantage d'enseigner dans une langue étrangère quand tu sais déjà les termes scientifiques.

Nous avons donc eu ce handicap : nous n'avons pas du tout fait de textes scientifiques, le français, je l'ai fait à la faculté en tant que langue étrangère, et à un moment donné, tu arrives à,

à être bloqué par, par la communication et la compréhension, parce que tous les termes qui étaient en littérature, étaient complètement nouveaux pour nous.

Pour GOI, cet obstacle viendrait de la part des étudiants, parce que ce sont eux qui ont des connaissances plutôt littéraires, avec lesquelles ils sortent du lycée. Il ajoute qu'il y a eu une spécialisation "géographie enseignée" en français et qu'il doute que les étudiants en première année aient compris quelque chose. Il paraît, selon lui, que les problèmes se résolvaient en cours de route et il est d'avis qu'il faut introduire des textes scientifiques même au lycée.

L'enseignement dans une autre langue aide, selon GOI, à la transmission des communications. Puisque l'anglais est considéré comme une langue technique, il aide plus facilement à la transmission des communications, il est plus facile, d'après GOI, d'écrire un texte en anglais, que de l'écrire en français ou en roumain. C'est la conclusion que tire GOI à force d'avoir écrit en anglais.

Finalement, CA (chimie) a vécu la pratique de l'enseignement en anglais comme un avantage dans la transmission des savoirs. Ensuite, elle pense que les générations d'il y a sept ans avaient senti cette expérience comme un avantage. Quant à la génération actuelle, elle n'est pas sûre. Elle donne un exemple : elle leur a donné du matériel en anglais pour qu'ils choisissent un thème :

J'ai eu énormément de travail à faire parce que je leur ai dit écoutez donc ok je n'aurai pas le temps à passer avec chacun d'entre vous pour faire cette traduction ou quelque chose comme ça, au fur et à mesure que vous avancez dans le matériel, venez et présentez-le-moi, dans ce sens que je pouvais vérifier le contenu, vérifier si ce qu'ils ont traduit correspondait au message.

Le problème pour CA est que les étudiants n'ont pas la possibilité de communiquer. CA pense que même si les étudiants ont compris le contenu de la matière, ils ne sont pas capables de le transmettre dans une langue autre que celle maternelle. Elle évoque la peur des étudiants de s'exprimer en anglais.

Les avis des professeurs concernant les atouts/inconvénients de l'enseignement plurilingue sont partagés : un des inconvénients porte, selon IA, sur le fait que les étudiants ne maîtrisent pas leur langue maternelle et donc, pour ce professeur, l'enseignement plurilingue serait impossible. Pour d'autres professeurs, l'enseignement

plurilingue comporte des avantages économiques et professionnels (DA): meilleure intégration sur le marché de l'emploi. Pour d'autres professeurs, l'enseignement plurilingue peut représenter un atout et un inconvénient à la fois. Un atout, si la personne qui enseigne a un haut niveau de compétence linguistique. Un inconvénient, si la personne qui enseigne ne s'exprime pas correctement et donc cela peut influencer la consistance du cours. Selon d'autres professeurs, seuls les atouts dominent et ceux-ci au niveau cognitif, car l'enseignement plurilingue entraîne la "création de liens qui peuvent même se stabiliser".

Nous avons constaté que pour que l'enseignement plurilingue soit perçu comme un atout, certaines conditions doivent être remplies, selon les professeurs, et celles-ci portent notamment sur le niveau de compétence linguistique, que nous détaillerons ci-dessous.

Niveau/Critères pour enseigner/suivre un cours plurilingue

Rappel de la question: Quel niveau linguistique pour pouvoir enseigner/suivre des cours plurilingues?

Selon DA (économie), le premier critère serait la langue. Pour les professeurs, il s'agit aussi d'avoir une expérience professionnelle et un bon niveau en langues : publications en anglais, ou en français. Quant aux étudiants, ils seront soumis à un test d'anglais pour évaluer leur compétence.

D'après LC (économie), un professeur devrait avoir le niveau B2, presque le C, afin de pouvoir enseigner un cours dans une langue étrangère :

Donc un professeur ne récite certainement pas des choses au hasard, s'il s'agit de réciter, alors il peut avoir aussi bien le A1, donc il sait lire et parler, alors c'est possible, mais il doit répondre à des questions, il doit très bien comprendre quelles questions lui sont adressées dans la langue, dans la langue et alors..., et il doit savoir aussi y répondre, oui ? Donc il faut savoir utiliser correctement les structures grammaticales, ce n'est pas seulement une question de vocabulaire, s'il ne s'agissait que de vocabulaire, ils apprendraient très vite le vocabulaire propre aux finances, le vocabulaire propre que sais-je, à la comptabilité, ou au tourisme, mais non, ça ne suffit pas, il faut connaître les structures, opérer très bien les structures et faire des liens très vite au moment où ils sont questionnés.

Quant aux étudiants, LC considère qu'ils devraient avoir de bonnes connaissances tant linguistiques que disciplinaires pour qu'ils suivent des enseignements plurilingues, mais aussi que le cours soit enseigné dans une langue qui leur soit accessible :

D'après AC (lettres), les professeurs devraient avoir un niveau avancé pour enseigner dans une langue étrangère. MS dit "au moins B2, n'est-ce pas ?". AC conteste en disant que le B2 est en dessous du niveau. MS acquiesce et propose le niveau C, C1. AC exprime des réserves face à ce type de classification, surtout par rapport à l'examen de baccalauréat qui n'est pas conçu selon des standards internationaux. Ainsi, un élève qui obtient 10 sur 10 et un autre 5 sur 10 à l'épreuve de langues serait considéré comme ayant le niveau B1, ce qui n'est pas pertinent.

CP (psychologie) pense que les étudiants devraient avoir des compétences moyennes. Et la plupart des étudiants ont des compétences zéro en langues étrangères.

GOI (géographie) pense que c'est une nébuleuse quand il s'agit de mettre des critères pour sélectionner des étudiants pour suivre des cours plurilingues. En même temps, il ne répond pas à la question de manière directe et il amène la discussion sur les taxes d'études, comment fixer les taxes d'études pour ces cours enseignés dans une langue de circulation internationale ? Quand il décide de répondre à la question, il y répond par un autre détournement en anticipant les attentes des étudiants pour suivre ce type de spécialisations : être engagé plus facilement et, du côté des attentes des professeurs, attirer des étudiants du monde africain aussi.

Et en revenant à la question, euh on sait concrètement combien, quoi, ce qu'on voudrait, n'est-ce pas? On attend peut-être des étudiants roumains qui veulent faire cette spécialisation en roumain en pensant que cela les aidera pour s'engager, ça c'est d'un côté, et d'un autre côté, on pense que peut-être nous aurons, que sais-je, des désireux de géographie du monde euh disons africain, parce qu'ils vont choisir la géographie euh comment s'appelle le master?

La question étant : "Par rapport aux langues de master pour lequel vous avez obtenu l'accréditation, comment est-ce que les étudiants seront admis, sur quels critères ?" Il insiste sur cet aspect parce qu'en fait introduire ou pas des spécialisations enseignées en langues étrangères devient un problème financier et non pas de compétence langagière.

Il y a aussi l'autre aspect auquel vous avez pensé, par exemple, une partie de mes collègues quand ils ont entendu, oui, bon, un master en anglais, mais je ne suis pas si bon pour enseigner

entièrement en anglais, et à ce moment-là, ces collègues qui ne maîtrisent pas encore la langue, même si pour l'accréditation ils ont passé un test... On peut dire que ces professeurs qui ont passé le test ont été plus ou moins indulgents. Le problème est que parler devant un étudiant étranger, ce n'est pas un jeu. Et alors ils font, ils prennent des cours d'anglais, chaque semaine, en essayant de couvrir ce défaut, même si, j'en suis convaincu, la communication en soi est plus importante. Il est possible que certains connaissent déjà toute la terminologie, et communiquer, c'est ça ce qui est important, avec les étudiants.

GOI pense que les étudiants ont besoin d'une attestation de connaissance de la langue anglaise pour pouvoir suivre ces spécialisations. Comme ils font quatre semestres de langue étrangère à l'Université, ils doivent prouver par une attestation qu'ils savent la langue suivie afin de s'inscrire à l'examen de bachelor.

Impact des langues sur la discipline académique

Rappel des questions:

Selon vous, est-ce que les langues exercent une influence sur la discipline (i.e. le droit), pensez-vous que les langues autres que la langue maternelle changent la perception de la loi?

Et, dans l'enseignement plus particulièrement, est-ce que le fait de donner le cours en mode bilingue modifie la perception de la matière? Par exemple, est-ce qu'il conduit à donner plus d'importance aux problèmes de définition des concepts?

Est-ce que le travail en langue seconde influence, de par la compréhension de certains concepts, la langue première (la maîtrise de la terminologie en langue première)? De quelle manière ?

Et, est-ce que le fait de donner le cours en mode bilingue fait davantage réfléchir l'enseignant sur la manière de présenter les choses?

Nous avons vu dans la section précédente que l'enseignement plurilingue avait des effets négatifs (si la compétence linguistique est insuffisante), neutres ou positifs sur les savoirs disciplinaires. Dans cette partie, nous nous centrons sur la perception, dans les représentations des professeurs, que les langues nous font avoir sur une discipline donnée. Est-ce qu'une langue influence notre perception de la discipline ? Si oui, de quelle manière ?

Pour IA (économie), le professeur qui est sceptique quant à la possibilité d'un enseignement plurilingue et à ses atouts à l'UAIC, le fait de savoir une langue étrangère signifie plus de possibilités de documentation, une source d'idées, "un engagement avec courage dans le domaine, et bon gré, mal gré, l'amélioration du propre message que tu donnes à l'étudiant sous la forme d'un cours." IA pense que savoir une langue étrangère

peut influencer les concepts, parce que "la structure de base de toute discipline scientifique signifie du vocabulaire, des dictionnaires de termes, leur clarification". Ensuite, il considère qu'on ne peut pas innover, être créatif dans un domaine si la langue unitaire du domaine n'est pas sue. En outre, cela te permet de présenter toi-même tes réalisations sur le plan international.

OG (psychologie) pense qu'enseigner dans une autre langue change la perception que nous avons de la discipline. Toutefois, ces arguments vont vers la perception des langues en général et non pas de la discipline :

Oui, euh je peux lire euh Foucault et Derrida en français, mais j'écris en anglais. Euh je peux lire et débattre sur certains sujets en français, je les écrirais d'une certaine manière, mais pour le style sec, scientifique, froid, euh méthodique, que sais-je, j'écris en anglais. J'ai choisi cela à un certain moment. Bien que j'aime la sonorité euh la fluidité, euh la versatilité de la langue française, la richesse de nuances, peut-être la ressemblance à... euh, que sais-je, à ce filon méditerranéen dans lequel... euh quand il s'agit de la science je choisis sans hésiter euh euh le style concis.

Ensuite, il précise que pouvoir choisir la langue, c'est une manière d'être libre, et être dans deux mondes différents : "[...] à la limite pour moi euh penser et parler en français, cela signifie d'entrer dans une modalité poétique, et être précis, concis et objectif, cela signifierait de parler en anglais." OG s'est créé une espèce d'espace en triade composé de la langue maternelle, de l'anglais et du français. Cet espace deviendrait plus grand sur le plan sémantique s'il savait plusieurs langues. Pour lui, la langue maternelle est le point de départ. Toutefois, il se rend compte que les langues peuvent influencer la langue maternelle si l'on passe un certain temps dans un autre pays et il ressentait de la culpabilité de faire des alternances codiques.

C'est le point de départ auquel on rapporte toutes les autres, mais, à vrai dire, après avoir passé plus d'une année aux Etats-Unis et euh je faisais des switchs vers la langue maternelle plus difficilement, donc j'avais la tendance à parler en anglais ou à avoir des réflexes, ré, ré, ré, euh... ce réflexe au téléphone de parler en anglais et pas en roumain, non ? J'ai ressenti un sentiment de culpabilité, quelque chose comme "comment une chose pareille est-elle possible ?"

Mais il dit avoir mieux compris un footballeur roumain qui parlait le roumain comme s'il était italien et avoue que ce sont finalement des automatismes qui nous aident à faire

face aux situations. A présent, il n'éprouve plus ce sentiment de culpabilité, cela l'amuse même.

Mais la première fois où je me suis surpris, je sentais comme une petite trahison envers mon filon central, je veux dire "qu'est-ce que je suis en train de faire, est-ce que je suis en train d'oublier le roumain ?" Et mon enfant, j'ai emmené aux Etats-Unis mon garçon âgé de deux ans, trois ans à l'époque, il a fait l'école maternelle là-bas, et il avait acquis un excellent R/ar/ américain qu'il a amené chez lui, et je pensais à un certain moment "mon vieux, d'une part, on se dit comme il serait bon qu'il puisse garder un, un parler euh fluent euh natif, comme l'américain" c'est-à-dire qu'il apprenne cela, en même temps, j'aimerais qu'il parle avec le r roumain, car on est en Roumanie, pourtant. Et il a évidemment perdu ce R, non grasseyé, mais le R américain, en apprenant le roumain, et lorsqu'il avait plus de trois ans et qu'on exerçait de temps à autre l'anglais avec lui...

DA (économie) pense que les langues influencent la perception de la matière dans ce sens que par leur biais on a accès à une autre culture et à des expériences d'autres cultures, ce qui nous amène à une compréhension différente et à diverses façons d'aborder les choses. Enseigner dans une autre langue que celle maternelle nous amène à nous poser des questions sur la manière dont les termes sont compris et fixés.

LC (économie) croit que ce ne sont forcément pas les langues qui influencent la discipline, mais surtout le niveau linguistique de la personne qui enseigne. En même temps, elle avoue qu'une langue influence notre manière de penser :

Au moment où, disons, euh... on parle beaucoup en anglais, on utilise très souvent l'anglais et on commence à penser en anglais, certainement le système de raisonnement change, surtout si le point de départ est une langue latine. Donc nous, qui avons commencé à apprendre l'anglais en tant que latins, non ? Avec une langue latine à la base, notre façon de penser a beaucoup changé, nous sommes devenus plus synthétiques, par exemple, oui ? Donc, nous sommes devenus plus synthétiques. Euh il y a, il y a des structures et des syntagmes qui nous viennent à l'esprit en anglais plutôt qu'en roumain et on a même la difficulté de..., de... euh... [...] traduire.

LC amène en discussion le phénomène du shifting, comme elle le dit en anglais, qui a lieu lorsque nous utilisons couramment une langue autre que celle maternelle. Et l'on commence à emprunter à la langue que l'on parle parce qu'elle crée une manière de penser et de l'imagination. Elle finit par dire qu'une langue étrangère a une grande influence, surtout sur la définition des concepts.

De la traduction

CA (chimie) pense que les langues ne devraient pas changer la perception que nous avons sur la discipline.

Cela ne devrait pas, mais je vous dirai pourquoi. Il y a quelques risques euh... Au moment où un étudiant a de très bonnes connaissances en anglais et qu'il comprend ce qu'on lui transmet lors d'un cours donné en anglais, c'est très bien, mais si cet étudiant fait recours à une personne qui est philologue? Ou comment l'appeler?

Selon elle, si quelqu'un a de bonnes connaissances de la langue, il n'y a pas d'influence sur la perception de la matière. Mais si quelqu'un a un faible niveau, il y a un changement de perception due à la traduction. Ainsi, CA souligne le problème de la traduction pour expliquer en quoi les langues modifient la perception que nous avons de la discipline.

Comme ça! Pour qu'on lui traduise le matériel d'anglais en roumain afin de pouvoir le parcourir, parce qu'il était préférable qu'il vienne vers moi et me poser la question et je finissais par lui dicter pour qu'il écrive en roumain, mais en faisant recours à cette personne-là, qui n'a pas de connaissances des termes techniques, spécifiques du domaine sur lequel on fait les investigations, en effet, il y eut de très grands risques de euh modification du sens.

CA affirme que "même l'anglais" peut être à l'origine de tels problèmes ! Est-ce que l'anglais n'est pas susceptible de soulever de tels problèmes ? CA mentionne le problème de la traduction de termes techniques par des personnes non avisées, qui traduisent d'un point de vue littéraire.

Et non pas d'un point de vue chimique ou scientifique. Et alors il y a des termes complètement différents qui en ressortent, d'autres phrases. Non. Donc ici, oui. Si les étudiants faisaient plus d'efforts pour arriver à maîtriser la langue anglaise, il leur serait plus facile, et l'encouragement... même pour le cycle bachelor, parce qu'à présent j'ai, j'ai eu un cours en 3ème. Je les ai toujours encouragés, essayez de parfaire votre anglais parce que vous ne savez pas quand vous aurez la chance de...

CA pense que la chimie se prête à un enseignement plurilingue, mais elle le dit du point de vue d'un spécialiste et ne peut pas le dire pour d'autres disciplines.

Et alors oui, il m'est un peu difficile de répondre directement à cette question, dans les conditions lesquelles euh pour dire du point de vue de la terminologie. Nous nous confrontons à des problèmes et peut-être il serait mieux que le matériel soit enseigné en anglais parce que

finalement qu'est-ce que je fais, je le fais en roumain, mais il y a des termes auxquels je ne trouve pas d'équivalent en roumain et alors je devrais utiliser euh ce terme-là. Je peux même vous donner un exemple. Euh... moi, à présent, je donne un cours de „sampling” et méthodologie dans l'investigation de l'environnement. Bon, „sampling” vient de l'anglais. [...] Donc on l'a mis en roumain dans le contexte lequel finalement en roumain, „sampling” peut être remplacé par „prelevare”, mais „prelevare” signifie une seule étape, tandis que „sampling” définit, en anglais, une „séquence d'étapes”. D'accord? [...]Et alors comment dire? Comment définir en roumain la séquence d'étapes, est-ce que je peux nommer le titre du cours „la séquence d'étapes” ou quelque chose de ce genre? Non, cela ne marche pas.

GOI (géographie) soulève aussi le problème de la traduction; il mettait des semaines pour trouver une traduction en roumain, parce que ces termes n'existent pas dans la littérature roumaine de spécialité. Et il prend l'exemple du terme anglais "white chaste". Cette notion n'existait dans aucun livre roumain quand il était étudiant. Le terme "șist alb" a été accepté avec difficulté par le forum international qui s'occupe de la centralisation d'un langage commun de cette discipline (pétrologie métamorphique). Ce terme était difficile à accepter parce qu'il avait été utilisé en anglais pendant plusieurs années.

Alors pour LC (économie), il est hors de question de traduire, en enseignant dans une langue étrangère, le contenu de la langue maternelle, parce qu'il n'y a pas d'équivalences parfaites, surtout si l'on veut être clair dans le message que l'on veut transmettre. Elle insiste sur cette clarté du message surtout si l'on enseigne en anglais à des non-natifs: il faut donc faire attention à la diction, à avoir un langage clair et correct. Une collaboration entre des linguistes et des non-linguistes serait, pour elle, la bienvenue pour la préparation d'un cours.

Quelles langues pour quelles disciplines ?

Rappel de la question: Est-ce que certaines disciplines se prêtent mieux que d'autres à un enseignement bilingue ou en L2, pourquoi ?

A la faculté de psychologie, CP (psychologie) affirme qu'il y a plus d'intérêt pour l'anglais que pour le français.

Pour OG (psychologie), c'est en fonction de l'école qui a promu un certain domaine qu'une discipline devrait être enseignée, c'est-à-dire dans la langue dans laquelle la

discipline a été développée. En même temps, il pense qu'avec l'impérialisme anglais, les autres langues se trouvent dans une situation désavantageuse. Bien que l'anglais soit la langue de Shakespeare, dit-il, quelle richesse on perdrait sans l'exercice des langues !

Selon LC (économie), les disciplines liées au business se prêtent mieux à un enseignement bilingue, en roumain et en anglais pour être familiarisé avec un certain vocabulaire utilisé dans la discipline quand on va à l'étranger. On se sent plus à l'aise dans la vie professionnelle si l'on a certaines connaissances, si l'on est conscient des différences linguistiques et culturelles.

Représentations des langues

Pour LC (économie), il est évident que l'anglais est la langue de base, langue commune, de circulation internationale. Pour justifier sa réponse, LC argumente que l'anglais est la langue utilisée dans les affaires, dans la diplomatie, dans le langage des finances et dans le langage d'Internet.

On assiste donc à un impérialisme anglo-saxon et chaque empire impose sa langue, n'est-ce pas ? Donc l'anglais est imposé par cet empire de l'information, des armes, de la science, non ? Pas forcément du territoire, mais si l'on réfléchit aux pays où l'on parle l'anglais, hormis la Grande Bretagne et les Etats-Unis, l'Australie et le Canada et la Nouvelle Zélande, ce sont les anciennes colonies, les pays qui utilisent « English as a second language », un bon nombre, euh ce n'est pas moi qui vais faire des statistiques sur le champ, mais tout le monde sait, probablement, que c'est la réalité, que l'on veuille ou pas, il y a sans doute des opposants aussi, il y a aussi des gens qui disent POURQUOI parler en anglais, qu'est-ce que l'anglais a de spécial, mais ce n'est pas parce qu'on s'est réuni quelque part pour décider que l'anglais soit la langue de la communication, non. C'est ELLE-MÊME qui s'est imposée comme la langue de la communication.

MS (lettres) parle de l'esprit de la langue et, chez les Français, il est très précis. Par contre, chez nous, les Roumains, cet esprit est très euphémique : nous sommes très métaphoriques, nous disons une chose et plusieurs choses sont à comprendre, c'est donc un esprit plus poétique. Pour l'anglais, MS ne se rend pas compte de l'esprit de la langue. En ce qui concerne les Allemands, ils sont extrêmement précis et expressifs, mais avec une certaine limite !

Dans ce chapitre, nous avons présenté les résultats des entretiens semi-directifs chez les

professeurs en mettant en évidence les thématiques suivantes: les profils et parcours langagiers, la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC, les niveaux de compétence linguistique afin d'enseigner/suivre un cours plurilingue, les langues que les professeurs choisiraient pour ce type d'enseignement, les avantages et/ou inconvénients de ce type d'enseignement et en quoi les langues changent la perception que nous avons d'une discipline. Maintenant, nous présentons les résultats des entretiens semi-directifs avec les étudiants.

Les étudiants

Nous avons interviewé cinq étudiants et obtenu un témoignage d'une étudiante ayant terminé un master en anglais à la Faculté de chimie. D'ailleurs, c'est cette étudiante qui nous a mise en relation avec CA, la professeure de chimie que nous avons également interviewée. Les étudiants appartiennent aux facultés de droit (1), de lettres (2), de philosophie (1) et d'économie (1). Ils appartiennent également à des niveaux d'études différents : master (2), doctorat (1) et Bachelor (3). Les entretiens ont eu lieu dans les salles de l'UAIC. Les noms des étudiants ont été encodés afin de préserver leur anonymat : OO à la Faculté de droit, niveau master, MC à la Faculté des lettres, niveau master, AA à la Faculté d'économie, niveau doctorat, PR à la Faculté de philosophie, niveau Bachelor, SI à la Faculté des lettres, niveau Bachelor et SP à la Faculté de chimie, témoignage.

Profils linguistiques et parcours langagiers

Rappel des questions: Quelles langues avez-vous apprises à l'école ? Pendant combien d'années ? Et en dehors de l'école ?

Quelles langues parlez-vous à l'Université ? (dans les enseignements et hors des cours)?

Quelles langues pratiquez-vous en dehors de l'Université ?

Comment vous sentez-vous dans les 4 compétences (oral / écrit, perception / production)

Vous considérez-vous comme bilingue ?

Comme pour les professeurs, cette section sera consacrée aux profils linguistiques et aux parcours langagiers des étudiants de l'UAIC ayant accepté d'être interviewés. Elle nous permettra de voir quelles sont les langues présentes dans leur répertoire pluriel, quand ils les ont apprises, quel niveau ils estiment avoir dans les langues qu'ils mentionnent et dans quels contextes concrets ils les utilisent.

OO : Faculté de droit, niveau master, spécialisation : droit européen (annexe 17)

Le roumain est la langue maternelle d'OO. Le russe, le français et l'anglais font partie de son répertoire pluriel. Ce sont des langues qu'il a apprises dans divers contextes. A l'école, il a appris le russe (en 5ème et 6ème primaire, en 10ème et 11ème secondaire II), le français (depuis la 5ème primaire jusqu'en 11ème secondaire II) et l'anglais (depuis la 1ère primaire jusqu'à la fin du lycée). A la faculté, il a fait 4 semestres

d'anglais. En dehors de l'école, il n'a pas appris d'autres langues.

A l'Université, il utilise uniquement le roumain : "tout est enseigné en roumain". OO n'a jamais suivi de cours enseigné dans une langue étrangère à l'UAIC. Il aurait probablement aimé en suivre un, parce que tout ce qui a trait à la législation dans le droit européen est d'habitude dans une autre langue que le roumain.

En dehors de l'Université, OO utilise le roumain, l'anglais et le russe (dans son travail).

En russe, il estime avoir un très bon niveau pour les quatre compétences. En anglais, il a un niveau moyen et il nuance ses réponses en fonction des quatre compétences : en compréhension écrite et orale, un niveau moyen, en expression écrite, "un niveau un peu sous le niveau moyen".

Euh pourquoi je dis cela, parce que jusqu'à présent j'ai utilisé l'anglais à un niveau moyen d'habitude et euh la correspondance aussi, je l'ai faite avec des personnes pour lesquelles l'anglais était une langue étrangère.

Comme OO n'a jamais été évalué en anglais, il dit s'être limité à un niveau moyen dans cette langue :

Je ne me suis jamais trouvé dans la situation où quelqu'un évalue mon niveau en langue étrangère, quelqu'un en dehors du cadre universitaire et qui m'impose un standard très élevé à cet égard. Et alors, oui, peut-être que je me suis limité à ce niveau moyen de stricte compréhension et expression pour pouvoir se comprendre effectivement.

En français, OO affirme que "c'est encore pire". Ainsi, il comprend plus de 60% de ce qu'un locuteur dit: en expression orale, "je ne peux pas dire que je maîtrise la langue" :

Parler le français, je ne peux pas dire que je le parle et je ne crois pas non plus que j'essaierais de..., bon, sauf dans une situation limite, de dire deux phrases en français, parce que... euh, parce que je ne peux pas dire que je maîtrise la langue.

Quant à la compréhension écrite, il affirme pouvoir comprendre 30% d'un texte inconnu (presse écrite). Et finalement, OO trouve bizarre qu'après des études de langue française, il n'arrive pas à s'exprimer en français.

Je ne sais pas, c'est étrange pour le français parce que j'ai étudié en effet cette langue étrangère, sa grammaire, j'ai étudié ce qui était prévu dans le programme scolaire pour le français, mais je comprends si... euh si quelqu'un parle en français, je comprends. Mais je ne peux pas m'exprimer en français.

MC : Faculté des Lettres, niveau master, spécialisation : traduction et terminologie (annexe 18)

MC a le roumain comme langue maternelle. A part celle-ci, elle parle le français, l'anglais et l'italien. A l'école, elle a appris le français et l'anglais tout au long de la scolarité (le français à partir de la 5ème, et l'anglais à partir de la 6ème) ; le français pendant 7 ans, et l'anglais pendant 6 ans. En dehors de l'école, MC a appris l'italien (à la faculté, mais MC y a renoncé parce que l'enseignante n'avait pas de patience avec ceux qui n'avaient pas les connaissances de base). A l'UAIC, elle utilise le français et l'anglais pendant les cours, qui sont enseignés dans les deux langues. En dehors de l'Université, elle utilise uniquement le roumain. MC n'a pas d'occasion concrète de pratiquer l'anglais et le français en dehors de l'Université. C'est ce qu'elle dit spontanément : "Je n'en ai pas". Mais qu'est-ce que pratiquer une langue ? Nous pourrions dire qu'elle pratique les compétences réceptives. Ce sont des occasions que MC se crée elle-même : écouter la radio, lire en anglais et en français. En même temps, elle avoue ne pas profiter des occasions qui existent : elle ne participe pas aux conférences données en langue étrangère.

En ce qui concerne l'auto-évaluation en langues, MC a quelques difficultés et pour elle, il est préférable qu'une autre personne l'évalue : "Je n'arrive pas à m'évaluer très bien, je ne crois pas que je m'évalue bien. J'ai une sorte de réserve quand je dois m'évaluer moi-même." Elle hésite également si elle devait évaluer quelqu'un d'autre, justement parce qu'elle n'a pas les critères d'évaluation. En même temps, MC pense être bilingue, parce que les langues étrangères sont présentes dans sa vie quotidienne : elle regarde la télé, écoute la radio, lit en langues étrangères. Quand il s'agit de définir le bilinguisme, MC pense que cela signifie utiliser des langues au quotidien, couramment, tandis que multilingue ou plurilingue signifie utiliser deux ou plus. Pour le français, elle s'auto-évalue comme suit : en compréhension orale, un niveau avancé, en compréhension écrite, un niveau avancé, en expression orale, "un bon niveau, je crois", en expression écrite, niveau avancé. Quant à l'anglais, c'est pareil qu'en français.

AA : Faculté d'économie, niveau doctorat (annexe 19)

AA a comme langue maternelle le roumain. Dans son répertoire pluriel sont présentes, à des degrés différents de connaissance, les langues suivantes : l'anglais, le français, l'allemand et l'espagnol. A l'école, il a appris l'anglais et le français et, en dehors de l'école, l'allemand et l'espagnol (dans des centres de langues). Il affirme savoir uniquement l'anglais : "Je sais seulement l'anglais". A l'Université, il pratique l'anglais pour lui-même (ce qu'il lit et écrit), le matériel avec lequel il travaille est en anglais. AA ne lit plus en roumain depuis 2 ans parce que les traductions sont mauvaises. Par contre, s'il veut faire publier un article, il l'écrit en roumain et le fait traduire par un traducteur professionnel. C'est une question de commodité, dit-il, d'autant plus qu'il écrit sa thèse en roumain :

J'écris en roumain parce que j'écris ma thèse, et la thèse de doctorat doit être en roumain. Et puis, cela est trop difficile pour moi de traduire de l'anglais en roumain. Si j'écrivais directement en anglais, il serait pour moi plus difficile de... après, pour la thèse, d'écrire en anglais.

Il lit un peu en allemand aussi.

Euh, à l'intérieur, je n'ai pas l'occasion d'utiliser les autres langues, on n'utilise pas ici les langues étrangères, la communication et tout ce qui signifie le roumain. Ensuite, d'habitude lorsque l'on va à l'extérieur, à part l'Allemagne ou la France, on emploie par..., presque partout, l'anglais. Et même dans ces pays-là on emploie l'anglais, dans notre milieu, c'est la langue officielle, en économie presque tous parlent l'anglais. Par commodité, c'est beaucoup plus facile de lire en roumain ou en anglais, et les meilleurs matériels sont en anglais.

En dehors de l'Université, il utilise l'anglais quand il va à l'étranger : "Seulement à l'extérieur, sinon où l'utiliser à l'intérieur? Euh, on ne l'utilise pas ici, non ?"

En ce qui concerne son niveau en langues, AA a les mêmes problèmes d'auto-évaluation que MC. Il ne connaît pas les critères d'évaluation dans une langue et il demande à l'enquêtrice de les lui donner. AA pense que son défaut principal, ce sont justement les langues étrangères et il évite toujours de parler en langues étrangères, parce qu'il ne les maîtrise pas. Il a peur de faire des fautes et d'être ridicule.

Je ne l'utilise pas parce que j'ai l'impression de ne pas la maîtriser, et je ne la maîtrise pas parce que je ne l'utilise pas. [...] Maîtriser c'est se débrouiller et, de mon point de vue, j'ai

peur non pas d'être ridicule, mais de faire des fautes. Et alors je préfère, je me dirige toujours vers le roumain là où je crois que je ne fais pas tant de fautes.

Malgré ce "défaut", il va à des conférences, il présente des communications en anglais, mais il est réservé quant à l'expression orale. Il considère que son niveau en anglais s'est beaucoup amélioré parce qu'il a utilisé beaucoup cette langue et il ajoute que "C'est peut-être pour ça que je n'ai pas réussi à apprendre mieux les autres langues non plus, ou bien je les ai peut-être oubliées, parce que je ne les utilise pas." Ainsi, en anglais, il s'auto-évalue comme suit: en compréhension écrite, excellent (AA comprend tout ce qui est du domaine scientifique dans son domaine, mais il pense comprendre moins s'il s'agit de quelque chose de spécialisé du domaine de la chimie ou de la physique: "Si c'est un autre domaine scientifique avec des termes spécifiques, que je ne saurais en roumain non plus, je ne comprends pas."); en compréhension orale, excellent niveau, en expression orale, bon niveau, en expression écrite, bon niveau.

Quant au français, il s'exclame "Wow !" et utilise des pourcentages pour s'auto-évaluer : en expression écrite, "presque pas du tout" (10%), compréhension écrite, 70-80%, "ça dépend du matériel" et en compréhension orale, 50-60%. En ce qui concerne l'allemand, il s'auto-évalue uniquement pour les deux compétences suivantes : compréhension orale, 40% et compréhension écrite, 50%.

PR : Faculté de philosophie, niveau Bachelor (annexe 20)

La langue maternelle de PR est le roumain et il parle l'anglais qu'il a appris au lycée ou plutôt à la télé, quand il était petit, avec les films et les dessins animés, parce qu'au lycée et à la faculté, "on ne met pas trop l'accent" sur les langues, dit-il. Ensuite, il ajoute que ceux qui savent très bien une langue font des cours dans des centres de langues pour obtenir une attestation et partir à l'étranger. En dehors de l'école, il n'a appris aucune autre langue. PR utilise l'anglais à l'UAIC d'une certaine façon : avec les étudiants Erasmus.

Les matériels de cours sont en anglais, mais il n'y a pas d'interaction orale en anglais. Les étudiants traduisent le matériel reçu en anglais et, aux séminaires, ils en débattent en roumain. Il pense que ni les étudiants, ni les professeurs ne veulent parler en anglais et que c'est un problème de confort personnel, de paresse ou de peur; ils ont peur de faire

des erreurs et qu'on ne se moque d'eux.

Quand il s'agit de dire si PR utilise l'anglais en dehors de l'Université, s'il a contact avec les étudiants Erasmus, il reste assez vague dans ses réponses : "en quelque sorte", "d'une certaine façon". Dans son année, il y a neuf étudiants Erasmus qui viennent d'Italie, de France et d'Allemagne. Ces étudiants sont censés suivre les cours en roumain. Deux semaines avant le début des cours, une introduction au roumain est faite pour eux. Quant à son niveau en anglais, PR reste aussi assez vague. PR s'auto-évalue comme étant bon plutôt en expression orale.

SI : Faculté des lettres, niveau Bachelor (annexe 21)

La langue maternelle de SI est le roumain. A l'école, il a appris le français (à partir de la 4ème primaire), l'anglais (à partir de la 5ème primaire). Il l'a continué au lycée en mode bilingue (8 heures par jour). En théorie, c'est un mode bilingue, mais en pratique, ce n'est pas le cas, dit-il. Pour SI, il devrait y avoir 2 situations : soit des classes uniquement en anglais, soit des disciplines optionnelles en anglais. Au fond, "on fait toujours des classes d'anglais", parce qu'il n'y a pas des professeurs spécialisés pour chaque discipline distincte. Il soulève donc la question de la formation des professeurs pour des cours bilingues. Au lycée, il a appris l'allemand. En dehors de l'école, SI a continué l'apprentissage du français en privé. A l'Université, il pratique le français et l'anglais, tandis qu'en dehors de l'Université, il pratique l'allemand, qu'il apprend tout seul et l'anglais, qu'il enseigne à des enfants. SI affirme s'autoperfectionner ; il utilise des méthodes qui travaillent les quatre "skills" ; il a aussi des méthodes personnelles pour "cultiver mon accent", "raccorder ma langue au niveau, à la langue parlée en réalité aux pays respectifs" (atteindre la perfection ? l'idéal natif ? soucieux de la norme ?) Il lit des journaux britanniques et français, des revues de presse simplifiées en allemand. SI a aussi l'intention d'apprendre l'espagnol en autodidacte.

SI pense être bilingue, parce qu'il utilise beaucoup l'anglais. Pour lui, le bilinguisme est à comprendre dans plusieurs sens.

De mon point de vue il est plus que euh le niveau de la langue, le niveau que l'on a, le niveau de formation, tout simplement la proportion dans laquelle on utilise la langue dans d'autres contextes que ceux où l'on se voit obligé euh d'interagir. Par exemple, la plupart de mes amis

ont des intérêts linguistiques, disons, similaires et très souvent nous discutons en anglais même euh...

SI voit les "risques" d'utiliser une autre langue, ou même le roumain utilisé d'une certaine manière, on est exposé à des jugements de la part des autres, "les gens te regardent de travers". Quand on parle le roumain littéraire, les gens te regardent toujours de travers. Malgré cela, ils utilisent l'anglais entre amis, pour garder "une sorte de confidentialité", pour aussi "garder la fluence, le schéma à l'esprit".

En ce qui concerne l'auto-évaluation de sa CP, SI pense avoir un niveau professionnel dans les 4 "skills" en anglais, un niveau avancé à professionnel en français et un niveau moyen pour les 4 compétences en allemand.

SP : Faculté de chimie, spécialisation : chimie de l'environnement ; témoignage (annexe 22)

Notre interlocutrice a suivi un cours de chimie de l'environnement en anglais quand elle était en 2ème année de master. Six étudiants ont suivi ce type de cours, qui était obligatoire. Le professeur qui enseignait le cours était de langue maternelle roumaine (il s'agit de CA dans cette recherche).

La langue maternelle de SP est le roumain. A part sa langue maternelle, SP a appris le français et l'anglais à l'école. En dehors de l'école, elle n'a pas appris d'autres langues. A l'Université, elle avait pratiqué l'anglais dans son cours de chimie de l'environnement. Pendant ce cours, le professeur enseignait en anglais avec un support aussi en anglais au rétroprojecteur, mais les étudiants prenaient des notes en roumain. Le support de cours était en roumain, parce que, comme certains collègues ne comprenaient pas bien les termes, la professeure donnait un support de cours en roumain, afin de les clarifier à la maison. Les références bibliographiques étaient en roumain et en anglais.

SP avait un niveau moyen au début du cours en anglais et, à part ce cours, les étudiants ne suivaient pas de cours de langues. SP aurait aimé suivre plusieurs cours en anglais et non pas dans une autre langue étrangère, parce que le langage de la chimie en langue étrangère est très difficile.

Dans son travail, SP utilise actuellement l'anglais dans tout ce qui a trait à l'ordinateur.

Jusqu'à maintenant, nous avons vu que les étudiants interviewés sont tous plurilingues avec divers niveaux de compétences dans les langues mentionnées. Ils ont tous des difficultés à s'auto-évaluer et utilisent diverses formules pour parler de leur niveau linguistique. Quant à la pratique des langues à l'UAIC, l'aspect le plus saillant est que l'UAIC ne leur offre pas l'occasion d'utiliser les langues de leur répertoire pluriel.

Dans la suite de ce chapitre, nous présenterons des résultats concernant la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC, notamment des résultats concernant les positions des étudiants par rapport à l'élargissement de l'enseignement dans des langues de circulation internationale. Nous essayons donc de savoir s'ils sont en faveur ou contre ce type d'enseignement et pourquoi.

De la promotion de l'enseignement plurilingue à l'UAIC

Rappel de la question: Pensez-vous qu'il faille promouvoir l'enseignement bi-/ ou plurilingue à l'Université? (en droit ou autres disciplines)?

OO (droit) considère que l'UAIC devrait promouvoir l'enseignement plurilingue, surtout s'il s'agit du domaine juridique.

Oui, sans doute. Euh, bon, ça dépend aussi du domaine dont on parle, mais si l'on se rapporte strictement au domaine juridique oui, oui, parce qu'il est absolument nécessaire, surtout si l'on fait des cours post-universitaires qui impliquent du droit international ou la législation européenne ou le droit des relations internationales et même le droit du commerce international.

OO pense qu'il aurait moins de lacunes au niveau de certains termes en anglais s'il avait suivi un cours donné dans cette langue. Il ajoute que dans un texte de loi, la terminologie représente 60%.

OO pense que l'informatique se prête également à un enseignement bilingue, mais il croit que toutes les disciplines peuvent s'y prêter.

[...] je crois que cette règle est valable pour toutes les disciplines, mais il existe des disciplines où cela est plus évident et plus accentué. Si l'on fait, disons, que sais-je, mhm..... l'histoire des Roumains, on ne peut pas dire que l'on est confronté à... ou que l'on a besoin d'une langue

étrangère ou...c'est de l'enseignement en roumain. Peut-être qu'à un moment donné ce serait même ridicule. Mais dans un domaine comme l'informatique ou euh même la géographie.

Pour que ce type d'enseignement soit possible, OO pense que l'UAIC devrait proposer des cours facultatifs enseignés dans une langue étrangère. Il ne sait pas dans quelle mesure les cours obligatoires seraient justifiés. L'étudiant devrait avoir la possibilité de faire un choix. Ensuite, si cette expérience a du succès, certaines disciplines pourraient devenir obligatoires. Il attire l'attention sur le choix des disciplines enseignées, c'est-à-dire qu'il est d'avis que le droit interne roumain ne doit pas être enseigné en langue étrangère : "[...] je ne crois pas qu'il faille enseigner les cours euh de droit interne dans, dans une langue étrangère. Je crois que ce qui a trait uniquement au droit international doit être enseigné en langue étrangère." Il argumente cette pensée par le fait que, pour lui, il est moins probable dans la vie réelle de devoir appliquer des connaissances de droit pénal roumain en langue étrangère. Toutefois, il pense que ce serait probable.

Pour ce qui est de MC (lettres), elle pense également que l'UAIC devrait promouvoir l'enseignement plurilingue, surtout pour des disciplines hyperspécialisées pour lesquelles il n'y a pas de spécialistes (en biologie, en chimie, en physique). MC ajoute que même en terminologie, il n'y a pas de livres très développés.

AA (économie) considère par contre que l'UAIC promeut déjà l'enseignement plurilingue, même si c'est à un niveau "hypothétique et général". Il est d'avis que l'UAIC devrait s'orienter vers l'étudiant, cibler plus l'étudiant plutôt que le plurilinguisme. Pour ce faire, il faudrait que les étudiants puissent suivre des cours dans une langue étrangère. Il ajoute qu'il n'y a jamais eu de cours enseigné en langue étrangère à la faculté d'économie et que c'est depuis peu qu'on souhaite un master un anglais. Ce serait pour lui un avantage professionnel de savoir tant la langue que la discipline.

PR (philosophie) n'avait pas d'idée de ce que c'était que le plurilinguisme et, après quelques explications, il affirme que la plupart des étudiants savent déjà des langues, surtout grâce aux films, aux dessins animés, à l'internet, aux mass médias, à la musique, et ils maîtrisent surtout l'oral. A son avis, ce serait bien qu'ils suivent des cours à l'UAIC enseignés en anglais, en français ou en allemand, mais que cela reste un choix, et non pas une obligation.

Comme pour AA, pour SI (lettres), l'UAIC promeut le plurilinguisme en théorie. Il ajoute que les enseignants, en général, conseillent l'apprentissage de plusieurs langues, parce qu'une seule langue ne suffit pas. Pour appuyer son affirmation, SI donne comme exemple la Faculté des lettres qui offre un master de traduction et terminologie, qu'il trouve le plus intéressant, parce que le "training" proprement dit est en trois langues simultanément : le français, l'anglais et le roumain. Selon SI, d'autres programmes de master enseignés en langues étrangères ont commencé à voir le jour à l'UAIC. Ainsi, il cite la faculté de physique, la linguistique computationnelle, la faculté de géographie, un master en paysage international ou relié à l'écologie, tout cela en anglais.

Finalement, SP (chimie) pense que l'UAIC devrait promouvoir l'enseignement plurilingue, parce que de nombreux étudiants apprennent une langue, mais peu l'utilisent, la parlent. Selon elle, il s'agirait de le promouvoir dans d'autres facultés aussi, la physique, les mathématiques parce que, selon elle, "alors la plupart d'entre nous comprenons, moi, maintenant j'ai compris, j'ai réussi à très bien comprendre la terminologie. Je peux dire très bien par rapport à il y a deux ans".

Elle suggère qu'en première année de chimie un des cours de notions générales soit fait en anglais :

Parce que euh durant les études, on a besoin de beaucoup de matériels pour des travaux écrits, des travaux pratiques en anglais. Et une grande partie d'entre nous, même si nous avons appris l'anglais à l'école, peu d'entre nous avons été confrontés au langage chimique, parce que c'est ça le plus grand problème, le langage spécifique. Et alors si tu euh, si tu fais, en première année de faculté, un cours de notions générales de chimie, il t'est vraiment utile quand tu arrives en quatrième année et que tu es capable de traduire un texte banal de chimie, donc sans des termes, que sais-je, de la chimie organique, analytique, puisque là aussi il y a des catégories. J'avais donc des collègues qui ne, ne savaient pas, en quatrième année, des notions SIMPLES.

Si les étudiants sont en faveur des cours enseignés dans d'autres langues que le roumain, voyons ce qu'ils répondent par rapport aux atouts ou inconvénients de ce type d'enseignement.

Avantages /inconvénients de l'enseignement plurilingue

Rappel des questions: Est-ce que vous pensez que l'enseignement d'une discipline non-linguistique par l'intermédiaire d'une autre langue que maternelle constitue un avantage ou un obstacle dans la transmission et l'acquisition des savoirs disciplinaires? De quelle manière?

Nous avons vu précédemment que les étudiants étaient en faveur de l'enseignement plurilingue à l'UAIC. Ils y voient certains avantages, mais aussi des inconvénients. L'enseignement plurilingue aurait selon les étudiants des avantages professionnels, personnels (de l'assurance), linguistiques (amélioration de la compétence en langues, de la terminologie), communicatifs et culturels. L'enseignement plurilingue aurait également des inconvénients qui seraient liés à de mauvais résultats si le niveau linguistique est bas et des inconvénients linguistiques (fluence).

Pour OO (droit), le fait d'enseigner le droit international dans une langue de circulation internationale l'aide à assimiler des termes spécifiques, qu'il ne saurait pas si le cours était donné en roumain. Et s'il est bon de maîtriser ces termes, c'est pour la suite, dans la carrière professionnelle. OO travaillerait dans les institutions de l'Union européenne ou du Conseil de l'Europe :

je pense que si j'avais plusieurs cours ou une partie des cours enseignés dans une langue étrangère, euh en maîtrisant très bien la terminologie juridique du domaine, et ayant des études post-universitaires en droit européen, j'envisagerais peut-être de euh, je ne sais pas, travailler dans les institutions consacrées de l'Union Européenne ou du Conseil de l'Europe euh en devenant plus prêt à ce genre de choses, qu'au cas où mon enseignement a été strictement en roumain.

OO ajoute qu'il ne sert à rien de savoir des langues si l'on ne peut pas les appliquer dans un certain domaine. Le fait de savoir des langues et d'avoir des connaissances dans le domaine et dans la langue dans laquelle le cours a été enseigné te donne de l'assurance, de la confiance en toi-même :

Oui, parce que cela te donne, après tout, de l'assurance euh de l'assurance en tes connaissances et l'assurance euh de la réussite, te donne de la confiance en toi-même. Cela ne sert à rien de savoir le roumain (s'autocorrige) l'anglais ou le français si l'on ne peut pas les appliquer à un domaine. Surtout s'il est ton domaine de spécialité, à savoir la faculté de droit, master en droit. Euh l'avantage de quelqu'un qui a eu un enseignement dans une langue étrangère est que, d'une part, il connaît très bien le domaine, ayant des études de longue durée, des études

universitaires de longue durée, avec des études postuniversitaires dans le domaine, et en plus en connaissant une langue étrangère dans ce domaine, au niveau de ce domaine, l'anglais juridique, qui est quand même différent de l'anglais parlé euh... cela t'offre un grand avantage et une grande confiance. Puisque c'est ça l'idée, d'avoir les gens formés dans le domaine aussi, mais qui puissent appliquer le domaine respectif en utilisant une autre langue.

Ainsi, il suivrait un cours bilingue s'il en avait l'occasion, pour le perfectionnement de soi et pour l'amélioration des connaissances en langue étrangère dans un domaine concret. Sous quelles conditions suivrait-il ce cours ? (voir représentations de la CP ci-dessous).

MC (lettres) mentionne les avantages professionnels, communicatifs, culturels et éducatifs de l'enseignement plurilingue :

Oui, parce que l'on ne peut pas obtenir une bourse sans savoir une langue étrangère, on ne peut pas communiquer avec quelqu'un de l'étranger. Euh je crois que l'idéal est d'avoir une profession et de savoir aussi au moins une langue étrangère, parce que les perspectives sont très bonnes de prendre contact avec l'extérieur, de s'impliquer dans toutes sortes de projets. Si l'on est très fort en chimie ou en physique, par exemple, mais on ne connaît pas un grain de langue étrangère, on neee..., on reste ici en Roumanie, on ne peut pas faire partie, par exemple, d'une équipe internationale de chercheurs, peu importe combien on est compétent.

AA (économie) voit des avantages et des inconvénients, mais non pas par rapport à la langue d'enseignement, si ce n'est la personne qui enseigne le cours. Il souligne que la langue dans laquelle est enseigné le cours n'est pas importante, mais plutôt les compétences du professeur. Toutefois, pour AA, le fait de ne pas savoir l'anglais dans le domaine financier est un "fardeau" et, ce qui représente un avantage, c'est de savoir d'autres langues que l'anglais, parce que tout le monde a comme prémisses que l'anglais est su.

Pour PR (philosophie), le fait de suivre un cours enseigné dans une langue étrangère améliore sa compétence dans cette langue-là. Il y voit donc des avantages linguistiques.

SI (lettres) constate que les résultats d'un cours enseigné dans une langue étrangère sont tout aussi bons que mauvais. Les résultats sont mauvais pour les étudiants qui n'ont pas le niveau adéquat pour suivre ce type de cours :

les gens qui s'inscrivent à cette, à ce genre de, de cours, ou qui l'ont, ils n'ont pas forcément le niveau de euh, le niveau linguistique pour, nécessaire pour comprendre un texte, surtout spécialisé, disons, pour que la chimie leur soit enseignée en français. Ils n'ont pas forcément le niveau de vocabulaire scientifique nécessaire, outre le niveau, surtout si l'on parle du cadre académique, il faut avoir une capacité d'expression écrite, surtout, assez avancée, assez, que sais-je, plus que l'expression conversationnelle que l'on emploie pendant un séjour dans un autre pays, dans les hôtels.

Les résultats sont aussi mauvais quand le professeur n'a pas "une formation linguistique extraordinaire."

Quant aux avantages professionnels de l'enseignement plurilingue, SI est dubitatif : en pratique, ce type d'enseignement devrait avoir des avantages, mais pour prendre le cas spécifique des étudiants de l'UAIC et des Universités de Roumanie qui donnent des diplômes au gré de tout un chacun, on voit moins les avantages. Ceci parce qu'à la fin, on ne sait pas ce qui a été assimilé ou pas pendant les études, vu qu'en Roumanie, l'étudiant ne peut pas choisir les cours qui l'intéressent et doit obligatoirement suivre les cours imposés. Ainsi, un employeur devrait regarder ce que l'étudiant sait faire en pratique plus que les diplômes énumérés dans son CV. En outre, il déplore le fait que l'UAIC ne mette pas l'accent sur le niveau en langues pour suivre de tels cours.

Quant à SP (chimie), elle voit des avantages communicatifs, cela t'incite à parler la langue étrangère. En outre, les étudiants apprennent les termes spécifiques.

Passage à la langue maternelle dans un cours enseigné en langue étrangère : avantage ou désavantage

MC (lettres), qui suit des cours en anglais et en français à la Faculté des lettres, considère que le fait de faire recours à la langue maternelle peut être aussi bien un avantage qu'un désavantage. Elle constate que les professeurs qui s'éloignent du support de cours commencent à parler en roumain pour donner des explications plus difficiles. Cela est un avantage parce que les explications sont mieux comprises, c'est en tout cas un avantage pour MC, qui traduit en français ce que le professeur dit en roumain : "J'écris tout en français, pour que tout le cours soit en français." MC pense qu'elle fait un effort pour traduire, et le désavantage consisterait dans le fait qu'il serait plus

intéressant d'écouter en français. Si MC ne sait pas traduire un mot, elle l'écrit en roumain et le mot resterait sans traduction même au moment d'apprendre le cours : "je crois cependant que j'en sauterais, je ne crois pas que j'essaierais de chercher encore."

SP (chimie) affirme que le professeur enseignait en anglais, mais que les étudiants posaient des questions en roumain parce qu'il y avait des termes qu'ils ne comprenaient pas. Les questions portaient sur du vocabulaire, les étudiants voulaient s'assurer de la compréhension de tel ou tel mot en roumain. SP voit des avantages lors de l'utilisation des deux langues pendant le cours : "j'assimilais de nouvelles notions dans cette langue que, jusque-là, je n'avais même pas envisagé de pouvoir apprendre. [...] Les termes, la terminologie, en premier lieu qui est dit, difficile en anglais, bien plus difficile qu'en roumain." SP pense qu'il y a aussi des désavantages, parce que tout le monde n'arrivait pas à comprendre tous les termes (manque d'explications, les étudiants ne posaient pas de questions ?) : "Euh strictement rapporté à moi-même, des avantages, euh, des désavantages, je ne crois pas avoir eu au moment euh strictement à l'égard de ce cours. Mais par rapport au groupe-classe, beaucoup d'entre nous partions peut-être avec des connaissances... avec des notions que nous n'avions pas très bien comprises parce que nous n'avions pas tous le même niveau en langue." Alors il se pose la question de savoir quel niveau en langue il faut avoir pour pouvoir profiter pleinement de ce cours. La section suivante nous permettra d'avoir quelques réponses concernant ce sujet.

De la compétence plurilingue

Rappel de la question: Quel devrait être le niveau de compétence linguistique d'un professeur et d'un étudiant pour qu'il enseigne ou suive des cours plurilingues?

OO (droit) suivrait un cours en langue étrangère s'il avait la certitude que c'était réellement utile et, par "utile", il se réfère à la compétence linguistique du professeur. Il suivrait ce cours si le professeur avait de grandes compétences tant linguistiques que professionnelles.

Parce qu'il est impossible, jamais il ne sera possible pour un très bon locuteur d'anglais d'enseigner en anglais, ou enseigner euh, bon, en s'appuyant sur l'idée qu'en premier lieu,

pour enseigner une matière, il faut la savoir et pour enseigner cette matière en langue étrangère il faut TRES bien savoir la matière aussi bien que cette langue étrangère.

En ce qui concerne les étudiants, il faudrait leur laisser le choix, il ne faudrait pas imposer des critères de sélection, mais qu'ils puissent s'orienter vers un certain niveau : débutant, moyen ou avancé. Il suggère également que pour chacun des niveaux des étudiants, le professeur devrait de toute façon avoir un niveau avancé pour qu'il puisse satisfaire les besoins de connaissances des étudiants. Le professeur joue, selon OO, un rôle clé, parce que "au moment où je doute de la compétence euh de cette personne-là, je doute aussi du résultat de ce cours enseigné en langue étrangère, je doute de euh et après, mes connaissances accumulées à la suite du cours respectif et je n'ai plus cette confiance en, la confiance en moi dont j'ai parlé plus tôt."

Pour AA (économie), c'est plus important QUI parle et quelle est son expérience et non pas la langue qu'il parle.

Quant à PR (philosophie), il pense qu'il faut avoir un très bon niveau pour ce type d'enseignement. L'accent serait, selon lui, plus semblable au peuple qui le parle. C'est aussi le cas de SI (lettres), qui déplore la suppression de l'examen d'admission à l'Université. Ceci parce que le niveau en langues n'est plus testé : "je peux vous dire qu'un bon nombre de mes collègues ne se trouvent pas aux standards au moins minimales, donc des collègues qui ne, tout simplement, ils ont pensé "ce qu'il serait beau de..." Mais ils n'ont pas pensé s'ils ont forcément un standard, et l'Université non plus n'a pas mis cela en évidence. Et alors, un tel, un tel cours est très difficile si la personne respective ne comprend pas". Quant au niveau linguistique des professeurs, il doit être "extraordinaire". Il donne comme exemple l'accent d'un professeur qui enseignait un cours en anglais et qui, selon lui, ne se débrouillait pas:

Au niveau de la fluence, je crois. Je ne sais pas si Monsieur était un orateur parfait dans sa langue maternelle, mais en anglais, mhm, il ne trouvait pas ses mots, il trouvait ses mots avec peine, il faisait de très longues pauses et souvent, euh un problème très fréquent chez les locuteurs de langues étrangères qu'ils ne, euh ils n'ont pas un si bon contrôle euh sur le comportement linguistique, disons, euh et il n'arrivait pas à la finir conformément à la grammaire qu'il aurait dû euh s'il se hasardait dans des structures plus complexes, il échouait et le sens n'était pas non plus compris.

Ainsi, SI croit que l'intérêt du public est perdu si l'on est impressionné de manière négative par la façon de parler et, de plus, les étudiants ne profitent pas du contenu éducationnel du cours. Pour aller plus loin, il critique même certains de ses professeurs en lettres qui ont un accent "roumanisé" quand ils parlent l'anglais. Pour SI, c'est un obstacle dans la transmission du contenu disciplinaire.

SP (chimie) affirme que le cours qu'elle a suivi en anglais a été plus difficile que si elle avait dû le suivre en roumain. Comme les notions étaient nouvelles, il fallait une concentration et une attention accrues pour tout comprendre.

Quelles langues pour quelles disciplines ?

Rappel des questions: Dans votre cursus universitaire, auriez-vous souhaité plus d'enseignements bilingues ? et dans quelles langues ?

Y a-t-il des langues qui se prêtent mieux à certaines disciplines (ou seulement la L1)?

Dans la partie précédente, nous avons vu que certains étudiants pensaient que l'UAIC devrait promouvoir le plurilinguisme, et que d'autres qu'elle le promouvait déjà. Voyons quelles langues utiliser pour un enseignement plurilingue à l'UAIC.

OO (droit) se penche sur des langues de circulation internationale, telles l'anglais, le français et, pour certains domaines, l'allemand. Pour OO, l'allemand serait une langue plus technique, surtout s'il la compare au français, qui n'aurait pas les mêmes qualités. Le français est, par contre, une belle langue, une langue mélodieuse, pour les rêveurs et, ceci dit, OO préférerait l'allemand au français s'il était ingénieur en constructions. En même temps, OO a été confronté plus régulièrement à des textes de lois en anglais plutôt qu'en français et il signale que 60% des termes dans un texte de loi sont des termes de spécialité, mais il avoue avoir des lacunes dans ce domaine, vu qu'il n'a jamais suivi de cours en anglais.

MC (lettres) suggère que les langues enseignées à l'école (du primaire au lycée) soient utilisées pour un enseignement bilingue à l'UAIC, c'est-à-dire le français, l'anglais et l'allemand, des langues, selon elle, dites de circulation internationale et qui sont utilisées et exigées partout à l'étranger. Elle ajoute que si ces langues sont enseignées à l'école, c'est parce qu'elles sont demandées partout.

AA (économie) pense qu'avec l'anglais on s'en sort partout, tandis qu'avec une autre langue "on peut avoir des problèmes. Des problèmes en ce sens que l'on ne s'en sort pas partout. Mais avec l'anglais, on s'en sort partout." Ensuite, l'anglais est la langue officielle dans le domaine économique, les meilleurs matériels sont en anglais. Selon lui, tous les professeurs écrivent en anglais, l'information est ainsi facile à trouver et c'est aussi plus facile de lire en anglais ou en roumain.

PR (philosophie), de son côté, choisirait l'anglais, parce que c'est une langue de circulation internationale et parce que "presque tout le monde le sait, c'est la réalité". Il l'aiderait "en quelque sorte" dans sa carrière professionnelle.

SI (lettres) se penche sur l'anglais, le français et, dans une moindre mesure, sur l'allemand, parce qu'il y a peu d'étudiants qui s'inscrivent. Cela dépend donc du nombre d'étudiants inscrits. En outre, l'UAIC offre, selon SI, une préparation linguistique, mais l'intérêt est très réduit. L'UAIC offre des cours d'arabe, de norvégien, de suédois et de chinois.

SP (chimie) pense qu'à la faculté de chimie les cours devraient être enseignés en anglais, parce que tous les matériels sont en anglais. Mais s'ils étaient en français ou espagnol, elle choisirait aussi ces langues.

Impact des langues sur la discipline académique

Rappel des questions: A votre avis, les langues ont-elles une influence sur la discipline enseignée? Est-ce que vous pensez que les langues autres que celle maternelle changent la perception que nous avons de la discipline? Comment?

Selon OO (droit), une langue pourrait changer la vision et la perspective sur ce que l'on voudrait faire après avoir fini les études. Si quelqu'un a fait des études uniquement en roumain, il va être engagé en Roumanie, mais si quelqu'un a fait l'informatique ou la mécanique en allemand, il/elle pense pouvoir travailler dans une compagnie comme Volkswagen.

MC (lettres) pense que le fait d'enseigner dans une langue étrangère a une influence positive sur la perception de la matière. Elle prend comme exemple les domaines qui se

sont développés à l'étranger et qui ont un vocabulaire propre. Si l'on devait traduire en roumain, les concepts ne seraient pas très clairs (perte de l'information). Il y a des sciences où l'anglais sonne mieux.

Pour AA (économie), il est évident que certaines disciplines se prêtent mieux à un enseignement bilingue, vu qu'elles sont plus récentes et ne trouvent pas d'équivalent en roumain pour des termes qui sont repris tels quels en roumain. Il prend comme exemple le domaine des marchés financiers, dont la terminologie s'est développée dans l'espace anglo-saxon.

PR (philosophie) donne une image très négative du système d'enseignement roumain : ce n'est pas une question de perception pour lui, mais une question de niveau ; à l'UAIC, tout le monde vient par confort, pour obtenir un diplôme ; personne ne s'investit dans la recherche, et ceci parce que l'enseignement a un caractère de masse. Il n'y a pas de compétition, et comme elle n'existe pas, on ne peut pas proposer des niveaux avancés. Son pessimisme va plus loin : "même si tout était bien, il n'y aurait pas des personnes avec qui le faire ". L'Université doit prendre de la hauteur et introduire l'admission à base d'examen.

SI (lettres) verrait une influence par rapport à la manière dont un professeur utiliserait la langue : si un professeur n'a pas un vocabulaire varié pour ne pas faire de répétitions fâcheuses, le contenu académique ne passe pas. Il y aurait un blocage psychologique, parce qu'on n'apprécie plus le professeur.

Pour SI, certaines disciplines se prêtent mieux à un enseignement bilingue que d'autres : il prend l'exemple de l'éducation musicale, ou le dessin, enseignés en allemand à des élèves. Il croit que ce n'est pas du tout "opportun". Par contre, il est d'avis que c'est possible en français. Cela "créerait des perceptions complètement différentes des matières respectives". SI a une perception du français comme étant musical, tandis que l'allemand serait plus discipliné : "[...] certaines langues sont plus musicales, d'autres pas ; quelques-unes sont plus disciplinées, plus disciplinées, d'autres offrent plus de liberté et cela détermine l'aspect du cours en général ...]". Ensuite, il compare des collégiens qui étudient, d'un côté, la poésie française, et, d'un autre côté, la poésie allemande, et il pense que les deux classes seraient deux choses complètement différentes. Il amène des arguments comme quoi l'allemand est moins attrayant : "Ce

n'est pas que l'allemand ait quelque chose de mauvais, mais tout simplement au fait pour les petits il est moins tentant/attractif. Et il a l'air plus oppressif, tout comme l'anglais. J'ai observé que, même chez mes élèves auxquels j'enseigne l'anglais, "l'allemand, non !" Le français et l'espagnol sont les langues qui les attirent le plus !" Et si ces langues représentent un attrait, c'est parce qu'on peut jouer avec, elles sont plus flexibles et il y a moins de grammaire.

Pour ce qui est des cours à l'Université, SI pense que les Relations internationales devraient être enseignées au moins en anglais, de manière facultative, ou même obligatoire. Il relève ensuite les concepts, dans le domaine du marketing, qui ont été repris en roumain, sans être traduits de l'anglais. Il suppose que ce phénomène est naturel :

jusqu'à présent euh historiquement parlant, l'anglais était celui qui empruntait le plus aux autres langues, mais à présent c'est exactement l'inverse qui s'est créé. Maintenant, il y a plusieurs anglais pour, des langues anglaises, chacune pour une aire culturelle. Par exemple, il y a le soi-disant anglais roumain quant à l'accent et quant à euh, si vous voulez, au style, euh on peut observer cela, on peut observer parce que beaucoup de monde l'utilise, même en massmedia. Nous avons des émissions qui sont, tout en étant roumaines, sont diffusées en anglais. J'ai vu sur, sur les chaînes internationales, c'est ce que je veux dire.

SI s'explique ce phénomène en rapportant la naissance du marketing dans l'espace anglo-américain, donc il est probable que tout ce qui a trait à "l'advertising", tous les modèles, tous les paradigmes proviennent de cet espace-là et que l'anglais soit la base.

Dans le chapitre suivant, nous analyserons les résultats présentés aux chapitres 4 et 5.

Chapitre 6

Discussion des résultats

Introduction

Dans ce chapitre, nous discuterons les résultats des questionnaires et des entretiens semi-directifs en nous appuyant sur le cadre théorique que nous avons proposé dans la première partie de notre thèse de doctorat. Avant de passer à la discussion des résultats, deux remarques importantes s'imposent: d'une part quant au degré de connaissances linguistiques réelles des professeurs et des étudiants ayant participé à notre enquête et, d'autre part, quant à la manière dont l'EP est perçu par les professeurs et les étudiants, à savoir la confusion qu'ils font entre cours "de" langues et cours "en" langues.

Des acteurs plurilingues: des compétences déclarées

L'UAIC accueille une population à langue maternelle majoritairement roumaine, ce qui n'est pas étonnant pour une Université qui instaure, dans sa politique linguistique, le roumain comme langue d'enseignement, ou une Université qui se situe, comme nous l'avons déjà mentionné, dans le chapitre 2, en Moldavie, région historique à population majoritairement roumaine. Contrairement à l'anglais, au français et à l'allemand, le roumain n'occupe pas une place dominante en Europe, raison pour laquelle peu de monde le parle en tant que langue étrangère à un niveau permettant d'enseigner ou de suivre des cours dans cette langue. Ce qui explique probablement le peu de professeurs d'origine étrangère qui enseignent à l'UAIC. Le statut du roumain comme langue peu dominante favorise l'apprentissage des langues étrangères chez les Roumains. Par conséquent, ils sont supposés devenir plurilingues très tôt dans leur scolarité (compétences asymétriques/partielles, selon la définition de la CP adoptée au premier chapitre), ils devraient savoir, dans leur grande majorité, plus de deux langues étrangères, ce qui ressort d'ailleurs de l'analyse des résultats : leur répertoire pluriel est composé de langues apprises et "maîtrisées" à des degrés différents en fonction de leur

pratique effective dans des contextes diversifiés. Toutefois, les réponses aux questionnaires et aux entretiens semi-directifs ne nous permettent pas d'affirmer que les compétences plurilingues des étudiants et des professeurs sont des compétences avérées. D'autant plus que le niveau linguistique de nos interviewés est souvent amené en discussion, débattu et mis en doute. Notre discussion des résultats et les affirmations que nous allons faire seront donc guidées par les dires des professeurs et des étudiants concernant leur répertoire pluriel, c'est-à-dire des compétences déclarées.

Cours "de" langues ou cours "en" langues

Un autre constat porte sur la manière dont les professeurs et les étudiants ont perçu les questions que nous leur avons posées, notamment sur les cours plurilingues. A ce sujet, il nous semble qu'ils sont peu outillés pour parler de plurilinguisme, de compétence et d'enseignement plurilingues. Le premier indice qui nous permet de renforcer cette affirmation est à observer dans la confusion qu'ils font entre cours "de" langues (qu'ils considèrent comme un EP) et cours "en" langues. En effet, peu d'interviewés semblent être au clair avec cette distinction. Cette confusion se retrouve le plus souvent chez les étudiants. Tel est le cas de l'étudiant en biologie qui affirme avoir suivi des cours privés de français, ou un autre étudiant qui considère les cours de japonais comme des cours plurilingues, en réponse à la question de savoir s'ils avaient déjà suivi des cours enseignés dans une langue étrangère. Le deuxième indice consiste dans la manière dont les professeurs et les étudiants parlent des avantages linguistiques et professionnels des cours plurilingues tout en les attribuant au fait de savoir des langues en général et non pas à l'EP en lui-même. Ainsi, vu la confusion faite entre cours "de" langues et cours "en" langues, les résultats concernant les avantages ou inconvénients de l'EP ne sont pas toujours fiables, d'autant moins le nombre d'étudiants ayant réellement vécu l'expérience d'un EP. Ceci pourrait expliquer le fait qu'ils ne mentionnent pas les effets cognitifs, ni en termes d'obstacles, ni en termes d'atouts, des enseignements plurilingues sur les contenus disciplinaires.

Représentations stéréotypées de la compétence et de l'enseignement plurilingues

La lecture des résultats nous a permis de constater que demander d'argumenter en faveur ou contre la mise en place d'un EP à l'UAIC faisait émerger, chez les professeurs et les étudiants de cette Université, des R très stéréotypées du statut de l'anglais dans l'enseignement, par exemple, (surtout parce que c'est dans cette langue que les DNL sont demandées à être enseignées), des avantages/inconvénients à avoir suivi/ou à suivre un cours enseigné dans une langue étrangère et du niveau linguistique à atteindre afin de suivre/enseigner une DNL dans une langue de circulation internationale. Ces R se retrouvent autant dans le discours des professeurs que celui des étudiants et autant dans les réponses aux questionnaires que dans les entretiens semi-directifs.

Dans le premier chapitre, nous avons mis en évidence que les "R de référence", qui sont implicites et décontextualisées, s'entrecroisaient avec les "R d'usage", qui sont explicites, contextualisées et se construisent donc au fil du discours. Nous avons également souligné qu'au lieu de les abandonner, les acteurs sociaux préféraient les adapter à de nouveaux besoins. Ce phénomène, nous l'avons observé dans le discours des professeurs et des étudiants, notamment en rapport avec l'enseignement en anglais et avec le niveau linguistique approprié afin de suivre des cours plurilingues.

Le statut de l'anglais dans les représentations des professeurs et étudiants de l'UAIC

La majorité des professeurs et des étudiants de l'UAIC sont en faveur de la promotion d'une DNL enseignée dans une langue de circulation internationale, notamment en anglais. S'ils y sont pour, c'est parce qu'ils y voient des avantages qui se traduisent sur le plan économique (attirer des étudiants étrangers, donc plus de fonds) et sur le plan cognitif (enrichissement des savoirs transmis). Par exemple, OG (psychologie) considère que la politique linguistique de l'UAIC est crédible et assumée surtout parce qu'elle offre des possibilités d'ouverture vers l'extérieur : diversification des cours enseignés en langues de circulation internationale, traduction en anglais de l'offre académique et le programme Erasmus qui permet de partir en échange. Les objectifs d'ouverture vers l'internalisation seraient atteints surtout grâce à l'anglais (DA/économie), qui attirerait, selon GOI (géographie) des étudiants étrangers. En

revanche, LC (économie) ne partage pas le point de vue des ses collègues concernant l'anglais. Pour elle, l'anglais n'est plus suffisant, il faut savoir d'autres langues aussi, comme par exemple les langues des voisins, parce que c'est plus avantageux, dans les affaires, de parler la langue du client. Si l'anglais n'est plus suffisant, c'est parce qu'il est devenu une langue atomique qui, d'après LC, signifie "qu'une couche très fine cache la profondeur". Les déclarations de cette professeure touchent à une problématique mise en avant de nos jours et qui a trait à l'illusion de la transparence du langage (Récanati, 1979; Gajo, 2003; Dylan, 2006-2011; Berthoud, 2007: 48). Si la langue n'est vue que comme un simple moyen de communication donnant l'illusion de transparence, alors l'emploi de l'anglais dans le monde des affaires cacherait, dans l'optique de LC, la profondeur des contenus transmis, d'où la nécessité de savoir d'autres langues aussi comme, par exemple, la langue du client. Dans le même sens vont les déclarations d'AA (étudiant économie/doctorat), pour qui le fait de ne pas savoir l'anglais est "un fardeau", et ce qui constituerait un avantage est de savoir d'autres langues aussi.

Dans les questionnaires, les arguments que les étudiants et les professeurs donnent pour les langues qu'ils choisiraient pour un cours plurilingue nous permettent de faire au moins deux constats : d'une part, ils choisissent les langues dans lesquelles ils se sentent les plus compétents et d'autre part, des représentations leur sont associées quant à leur statut, leur apprentissage et leur utilisation. Ainsi, la plupart des étudiants choisiraient l'anglais comme langue d'enseignement parallèlement au roumain. Leurs réponses font surgir des représentations universellement partagées, comme le statut de l'anglais en tant que langue de circulation internationale et langue de la science et parce que, d'après eux, c'est plus facile de l'apprendre. Le fait que l'anglais soit plus facile à apprendre ne peut pas être prouvé et, de ce fait, le discours des étudiants concernant la facilité d'apprentissage de l'anglais est traversé par des croyances infondées, ou des stéréotypes, des formulations "passe-partout". Ainsi, OG (psychologie) pense qu'il faudrait enseigner dans la langue dans laquelle un domaine s'est développé, et il déplore l'impérialisme actuel de l'anglais à cause de la richesse qu'on perdrait en utilisant uniquement cette langue. Cela nous rappelle les remarques de Beardsmore faites lors de la conférence qui a eu lieu à Berne⁵⁰ en novembre 2009 concernant le statut de l'anglais

⁵⁰ Les enjeux du plurilinguisme pour la construction et la circulation des savoirs, Berne, les 12 et 13 novembre 2009.

et selon lequel "il est de notre devoir d'examiner cette position⁵¹ de façon critique afin de mesurer sa véracité, ainsi que son effet en termes de conséquences potentiellement négatives sur la créativité scientifique et le progrès des connaissances en général".

Nous constatons dans les arguments des professeurs et des étudiants des tensions qui relèvent des "R de référence" (l'anglais : ouverture vers l'extérieur, "langue de base" dans la communication internationale) et les "R d'usage" (l'anglais n'est plus suffisant), ces dernières étant probablement dues à leur propre expérience avec cette langue. Par exemple, LC fait des constats à partir de sa propre expérience concernant l'usage des langues dans les affaires : "Et dans une affaire on parle plusieurs langues, comme j'ai pu le constater, oui, on parle mi-anglais, mi-français, mi-gestes, lorsque l'on veut faire comprendre quelque chose à quelqu'un.", constats qui s'opposent aux "R de référence" de la plupart de nos interviewés qui considèrent qu'avec l'anglais, on se débrouille partout. En outre, ses déclarations renforcent les premiers résultats du projet Dylan selon lesquels, en affaires, d'autres langues sont parlées, et non pas uniquement l'anglais : "...the common assumption that everyone speaks English was disapproved. Participants adopt a wide range of strategies, and they do so in a extremely variable, flexible and dynamic way, constantly reassessing and readapting the solutions chosen in the course of an activity" (Dylan, 2011: 12). Ces stratégies sont à retrouver sur deux axes : d'une part, le premier axe compare les stratégies "monolingues" (une seule langue à la fois) aux stratégies "multilingues" (toutes les langues à la fois), d'autre part, le deuxième axe compare le pôle "exolingue" (des répertoires de langues asymétriques) au pôle endolingue (les participants partagent le même répertoire de langues) (Dylan, 2011: 12-13). Indépendamment des deux axes observés, il n'y a pas, selon les résultats de Dylan, de solution prédéfinie, parce que ce sont les participants à l'interaction qui décident, négocient et s'adaptent au contexte : "Such solutions are not pre-existing models that are simply adopted as they stand, but emerge in situ and change constantly. Invented by the participants and negotiated through their interaction, these rough-and-ready solutions allow maximum flexibility and adaptability to the context" (Dylan, 2011: 13). Dans le contexte linguistique de l'UAIC, nous avons affaire à des stratégies "monolingues", à savoir que les cours sont enseignés soit en anglais/ou en français, soit en roumain, et à des pôles "exolingues", c'est-à-dire que les étudiants et les professeurs

⁵¹ Au sujet de la tendance à croire qu'une langue est neutre en soi.

ne partagent forcément pas le même répertoire de langues et au même degré de connaissances. C'est ce qui explique toute la discussion autour des niveaux linguistiques à avoir afin d'enseigner et suivre des cours dans une autre langue que le roumain et autour des avantages ou inconvénients de ce type d'enseignement.

Dans l'exemple ci-dessous, nous constatons que les R de l'anglais chez CA (professeur de chimie) s'adaptent au fil du discours grâce à l'expérience vécue lors de son enseignement dans cette langue. En effet, elle se rend compte que "même" l'anglais peut poser des problèmes de traduction, ce qui n'aurait probablement pas été si évident avant cette expérience:

Il y a quelques risques euh... Au moment où un étudiant a de très bonnes connaissances en anglais et qu'il comprend ce qu'on lui transmet lors d'un cours donné en anglais, c'est très bien, mais si cet étudiant fait recours à une personne qui est philologue? Ou comment l'appeler? [...] Comme ça! Pour qu'on lui traduise le matériel d'anglais en roumain afin de pouvoir le parcourir, parce qu'il était préférable qu'il vienne vers moi et me poser la question et je finissais par lui dicter pour qu'il écrive en roumain, mais en faisant recours à cette personne-là, qui n'a pas de connaissances des termes techniques, spécifiques du domaine sur lequel on fait les investigations, en effet, il y eut de très grands risques de euh modification du sens. [...] Et sachez que *même l'anglais peut être à l'origine de tels problèmes*. Donc pour pouvoir traduire un matériel de l'anglais, s'il est vraiment nécessaire de travailler en roumain euh, on a besoin de beaucoup d'attention.

Un autre exemple de tension entre "R de référence et "R d'usage" est à retrouver dans le discours de IA (professeur d'économie) concernant la pratique du roumain et de l'anglais. Malgré sa conscience qu'une langue est un "organisme vivant", elle évolue donc, IA résiste à l'utilisation actuelle de la langue roumaine dans la rue et à la télé, résistance que l'on peut relever dans la formulation "romglais":

IA: Comment le dire, le roumain parlé, de nos jours dans la rue, est une sorte de mélange de jargon de euh...c'est dérangeant pour les oreilles, ce n'est plus, donc notre but en tant que pays doit être la conservation de la langue ? Parler la langue roumaine de manière impeccable à tous les niveaux et surtout ceux qui sont scolarisés, n'est-ce pas ? Or nous, on le voit pas, on le voit pas. Regardez la télé ou écoutez la radio et vous allez entendre comment ils parlent. C'est ici que vous allez entendre une sorte de romglais, surtout du romglais, oui ! Une sorte de mélange gênant pour les hommes du peuple et puis ils vont dire que la population majoritaire est mal formée. Ils vont éprouver de l'aversion envers le mass média, et le mass média n'a plus le

message qu'il faut. Le jeune qui ne sait pas la langue roumaine ou qui est en train d'apprendre croit que c'est bien ce que dit à la télé Gigi Becali ou Adrian l'enfant merveille, ou ces modèles déplacés, même Madame Rădulescu qui montre son faible et qui s'exprime de manière ahurie.

Ce qui est pourtant curieux, c'est qu'IA ne montre pas, dans d'autres contextes, la même résistance face à l'anglais et il semble accepter qu'il peut y avoir plusieurs façons de le parler:

Donc je n'ai pas dit anglais, mais UN anglais. [...] Parce que la plupart des professeurs dans l'enseignement public américain viennent d'Inde, du Pakistan, de tous les pays du monde, des pays euh de Chine, du Japon, et ils parlent un anglais approximatif, c'est pour cela que j'ai dit UN anglais. [...] J'ai eu avec eux euh... j'ai vu aussi des situations dans lesquelles des professeurs de France, qui sont également des directeurs de centres de recherche, de projets, de subsides financés par l'Union européenne, qui avaient un anglais approximatif gênant pour le public.

Au fil du discours, IA semble pourtant gêné par la non-maîtrise de l'anglais par les professeurs, à voir dans la formulation "anglais approximatif".

[...] Mais, finalement, les choses étaient tirées au clair. Les Allemands et les Autrichiens, qui étaient à côté de moi et qui parlaient mieux que les Français, se donnaient des coups de coude complices, nous nous amusions bien.

En guise de conclusion provisoire, nous soulignons le fait que le statut de l'anglais dans l'enseignement à l'UAIC, son apprentissage et son utilisation laissent voir des R universellement partagées auxquelles nous nous sommes référée comme étant des "R de référence". Le discours des professeurs et des étudiants a permis, d'une part, de les mettre en évidence comme des formulations stéréotypées, et, d'autre part, de les confronter à leur propre expérience avec cette langue et laisser la place à des "R d'usage". Ce sont ces dernières qui permettent l'évolution des RS. De ce qui précède, nous tirons comme conclusion que les R du statut de l'anglais dans l'enseignement chez les professeurs et les étudiants de l'UAIC ne sont pas stables, elles évoluent au fil du discours, surtout quand elles sont confrontées à leur propre expérience de la langue. Elles sont donc en constante confrontations et adaptation aux besoins du contexte.

Plus loin, nous analyserons cette tension entre "R de référence" et "R d'usage" concernant les avantages et les inconvénients de l'EP.

Représentations des avantages/inconvénients de l'enseignement plurilingue

La question à laquelle nous essayons de répondre maintenant est de savoir si les professeurs et les étudiants se représentent l'EP comme un avantage ou un inconvénient. Si c'est un avantage, en quoi et quel type d'avantage ? Si c'est un inconvénient, en quoi ? Nous discuterons les résultats en termes d'avantages/inconvénients cognitifs, disciplinaires, linguistiques et professionnels, tels qu'ils sont ressortis de l'analyse des résultats. Il s'agit de R que nous inférons nous-même à partir des déclarations des professeurs et des étudiants.

DNL enseignée dans une autre langue que le roumain: obstacles cognitifs

Des obstacles de type cognitif, à savoir le fait que les étudiants doivent faire un plus grand effort pour comprendre les notions, sont amenés au premier plan par un professeur de géographie (GOI). L'idée de faire plus d'efforts dans des cours plurilingues se retrouve également dans les affirmations d'autres étudiants et professeurs et dans les résultats des questionnaires. Toutefois, rien n'est dit sur les conditions spécifiques dans lesquelles ces efforts sont exigés : niveau de compétence linguistique et disciplinaire tant des professeurs que des étudiants, dans la langue maternelle ne feraient-ils pas le même effort ? Comme nous l'avons relevé dans la partie sur les atouts de l'EP (Coste, 2003; Gajo et Grobet, 2008; Berthoud, 2010; Dylan, 2011), "problématiser" les notions est vu comme un atout dans l'EP, parce que les étudiants seraient confrontés à l'opacité du langage et ils seraient donc amenés à accorder plus d'importance aux notions, à en débattre et à les assimiler.

Des obstacles de type cognitif sont aussi appréhendés par les étudiants dans le processus d'apprentissage si les cours étaient enseignés dans une langue étrangère. Cette peur pourrait s'expliquer notamment quand les étudiants et les professeurs n'ont ni les mêmes langues dans le répertoire langagier, ni le même degré de connaissances. Toutefois, nous avons vu que le groupe de langues présentes dans leur répertoire était le même pour la plupart des étudiants : l'anglais et le français. Ce qui peut être différent, c'est peut-être leur degré de connaissances dans ces langues.

Non-maîtrise du code linguistique: obstacles dans l'acquisition de la discipline

Les professeurs et les étudiants sont plutôt sceptiques quant aux avantages de l'EP. Leurs réponses vont des effets négatifs de ce type d'enseignement, passent par les effets neutres, "ni obstacle, ni avantage " (LC) pour arriver à des atouts, qui ne sont d'ailleurs guère visibles dans les questionnaires et qui ne sont pas beaucoup développés dans leurs réponses lors des entretiens semi-directifs.

Le premier argument mis en avant pour les inconvénients de l'EP dans le contexte roumain est la non-maîtrise de la langue roumaine. Un deuxième argument des effets négatifs est mis sur le compte de la non-maîtrise de la langue dans laquelle le cours est enseigné. Ainsi, les inconvénients liés à la compétence linguistique dans l'acquisition de la discipline sont les plus appréhendés par les étudiants. Il s'agit d'obstacles dus à une mauvaise maîtrise de l'orthographe, de la grammaire, des termes spécifiques et de la prononciation de la langue dans laquelle le cours est enseigné. Ce sont donc des obstacles qui participent d'une conception unilingue de la compétence, qui est axée en particulier sur la maîtrise du code linguistique.

Ensuite, les effets négatifs sont mis sur le compte de ce qu'un professeur de géographie appelle des "connaissances littéraires" dans une langue, sur le manque donc de termes techniques spécifiques chez les étudiants.

Pour LC (économie), ce n'est ni un avantage, ni un obstacle, et elle pense que la personne qui enseigne le cours rencontrerait des difficultés supplémentaires si elle ne maîtrisait pas la langue.

AC parle de coût cognitif en se référant aux cours plurilingues, parce que c'est plus difficile de faire deux choses en même temps. Néanmoins, si l'émetteur et le récepteur ont les deux une compétence linguistique avancée, l'EP devient un avantage, mais elle ne dit pas en quoi !

Nous tirons comme conclusion de ce qui précède qu'il y aurait un lien, dans l'esprit des professeurs, entre la non-maîtrise de la langue d'enseignement (surtout la maîtrise du code linguistique: orthographe, grammaire et vocabulaire) et les effets négatifs que cela peut avoir sur la matière enseignée. Cette conception de la langue et de l'enseignement

nous amène à dire que si les acteurs de l'enseignement ont de bonnes compétences linguistiques, la langue ne devrait pas, dans l'esprit des professeurs et étudiants de l'UAIC, poser de problème de compréhension dans la transmission et acquisition des savoirs.

Enseignement plurilingue: effets positifs

Si les professeurs arrivent avec plus d'aisance à parler des effets négatifs de l'EP, ils ne réussissent pas à argumenter en quoi ce type d'enseignement a des avantages, même s'ils en sont persuadés. C'est probablement à cause du fait qu'ils ont été amenés à s'exprimer sur un objet peu familier, dont ils n'ont pas l'expérience, mais dont ils peuvent se forger une représentation. Ainsi, (CP/psychologie) est convaincu des atouts de l'EP indifféremment du niveau linguistique, mais il ne précise pas en quoi c'est un atout. Pour CP, l'EP représente "une valeur ajoutée", mais nous ne savons pas à quel niveau : linguistique, disciplinaire, économique ? Quant à OG (psychologie), il pense que nous apprenons mieux au milieu de cette "richesse sémantique" qu'apporteraient des étudiants ayant des langues maternelles différentes que dans un milieu homogène.

DA (économie) met en avant des avantages économiques pour l'Université (attirer des étudiants étrangers) et des avantages professionnels (qualification sur le marché de l'emploi). Quant aux deuxièmes, ils se retrouvent également dans les réponses aux questionnaires.

Les étudiants voient plus d'atouts que d'inconvénients dans un EP. Ceux-ci sont mis en avant en termes d'avantages professionnels et linguistiques.

Avantages professionnels

L'enseignement dans une autre langue que le roumain les aiderait par exemple à assimiler des termes spécifiques, ce qui crée des avantages professionnels pour la suite (OO/droit). En même temps, dans les questionnaires, les étudiants mentionnent les termes spécifiques comme étant source de mauvaise compréhension de la discipline, donc un inconvénient linguistique. En contrepartie, un professeur d'économie (DA) perçoit cet aspect sous un autre angle, parce que pour lui "la conversation et l'enseignement proprement dits sont plus faciles" une fois que les termes de spécialité

sont maîtrisés.

Les avantages professionnels entraînent d'autres relatifs à l'affirmation de soi-même : pour OO (étudiant/droit), connaître des langues et être spécialiste dans un domaine donnent de l'assurance et de la confiance en soi-même. Dans le même ordre d'idées, obtenir une bourse à l'étranger, s'impliquer dans des projets, faire partie d'une équipe internationale de chercheurs sont tout autant d'avantages personnels et professionnels pour MC (lettres).

Avantages linguistiques

Participer à des cours enseignés dans une langue étrangère améliorerait les compétences langagières. Il s'agit donc d'atouts linguistiques. Ainsi, ceux-ci sont non négligeables pour PR (philosophie) et SP (chimie). SI (lettres) verrait les avantages de ce type d'enseignement si les professeurs avaient une "formation linguistique exemplaire". Les affirmations de ces étudiants entrent en contradiction avec ce qui vient d'être dit ci-dessus concernant les obstacles linguistiques dans l'acquisition de la discipline. Leur discours relatif aux atouts linguistiques laisse place à au moins deux constats: si de bonnes connaissances linguistiques sont nécessaires pour que les professeurs et les étudiants de l'UAIC profitent des avantages linguistiques et disciplinaires d'un EP, alors ce type d'enseignement ne poserait aucun problème dans la transmission et l'acquisition de la discipline; si, en revanche, l'EP est une possibilité d'amélioration de la compétence linguistique, de bonnes connaissances linguistiques ne sont pas nécessaires pour profiter de ce type d'enseignement, car cela suppose l'explication des concepts et donc des mots qui ne sont pas compris en langue étrangère. Quoi qu'il en soit, il ne peut y avoir que des avantages, dans le premier cas, les bonnes connaissances linguistiques favorisent le déroulement du cours enseigné dans une langue étrangère, dans le deuxième cas, la mise en confrontation des mots/concepts incompris favorise l'acquisition des termes inconnus.

Impact perceptuel

Si la question de savoir quels sont les avantages de l'EP ne nous a pas permis d'avoir des réponses concernant les contenus disciplinaires, c'est la question de l'impact des langues sur la discipline qui a favorisé des réponses dans ce sens. Généralement, les professeurs

et les étudiants évoquent un changement de perception de la discipline dû aux langues. L'enseignement dans une autre langue aurait donc un impact perceptuel.

Si les langues changent notre perception de la discipline, c'est parce qu'elles nous permettent d'avoir, d'après DA (économie), accès à d'autres cultures, ce qui nous amène à interpréter la réalité différemment. Ainsi, enseigner dans une autre langue nous amène à nous poser des questions sur la manière dont les termes sont compris et acquis. LC (économie) croit que les langues influencent notre mode de raisonnement, elles ont une influence sur la définition des concepts. Et elle donne comme exemple la manière de définir un mot dans deux langues : dans la première, on peut utiliser trois mots, tandis que, dans la deuxième, on pourrait avoir besoin de plus de trois mots pour définir le même concept.

A l'opposé, CA (chimie) et PR (philosophie) croient que la langue ne change pas la perception de la discipline si les étudiants ont de très bonnes connaissances linguistiques. Ce qui change, d'après CA, la perception, ce sont les traductions faites par des non-spécialistes dans un certain domaine. Les traductions faites par ceux-ci, mauvais connaisseurs des termes techniques spécifiques, sont la cause de la modification ou même la perte de sens. Le problème de la traduction fait également écho dans l'esprit de GOI (géographie), qui donne comme exemple le terme anglais "white chaste", qui a été accepté en roumain en tant que "șist alb" avec beaucoup de difficulté. Finalement, LC est contre la traduction du contenu disciplinaire, parce qu'il n'y a pas d'équivalences parfaites entre la langue source et la langue cible. Ce ne sont pas seulement les professeurs qui soulèvent le problème de la traduction, mais aussi les étudiants. Pour MC (lettres), les concepts des domaines qui se sont développés à l'étranger ne seraient pas clairs s'ils devaient être traduits en roumain. Enfin, SI (lettres) ne voit pas de changement de perception en soi mais plutôt par rapport à l'utilisation de la langue par le professeur. Le contenu du cours ne passe pas si le professeur n'a pas un vocabulaire varié.

Considérant ce qui vient d'être dit au sujet de la perception que les langues véhiculent sur les disciplines académiques et au sujet de la traduction, il semble que, pour éviter une compréhension erronée des concepts, tous les étudiants et les professeurs devraient avoir un meilleur niveau linguistique qui leur permette de comprendre le contenu d'une

discipline sans devoir passer par la traduction faite par des non-spécialistes. Cette remarque rappelle une autre qui porte sur la conception unilingue du fonctionnement langagier que nous développerons plus loin. En effet, nous avons constaté que tant que les professeurs et les étudiants avaient un haut niveau linguistique, plus aucun inconvénient n'était évoqué quant à l'EP et ceci est aussi valable, pour une majorité d'entre eux, quand il s'agit de l'impact perceptuel des langues sur la discipline. En fin de compte, la maîtrise du code linguistique est toujours amenée au premier plan dans la question de l'enseignement plurilingue. Nous développons cet aspect ci-dessous.

Représentations de la compétence plurilingue

Ce qui vient d'être discuté ci-dessus concernant l'EP et ses avantages ou obstacles a amené au premier plan les représentations de la CP chez les professeurs et les étudiants de l'UAIC, à savoir du niveau linguistique approprié pour des cours plurilingues. Ainsi, les professeurs qui expriment leurs réserves quant à la mise en place d'un EP à l'UAIC présentent des arguments que nous pouvons retrouver dans les résultats des autres Universités du projet Dylan, comme par exemple la compétence linguistique des acteurs impliqués dans l'enseignement, à savoir le niveau linguistique qu'un professeur ou un étudiant devrait avoir afin d'enseigner/suivre une DNL enseignée dans une autre langue que celle locale de référence. Sa non-maîtrise constitue un des arguments (IA/économie) contre la mise en place de ce type d'enseignement à l'UAIC. Malgré les réticences d'IA, l'EP à l'UAIC est souhaitable parce que "nous sommes dans l'Union européenne". D'ailleurs, cet argument se retrouve chez la plupart des autres professeurs de l'UAIC. Nous constatons, dans le discours de ce professeur, une tension entre ce qui est demandé (se conformer aux exigences européennes en matière de langues, "nous sommes dans l'Union européenne") et le contexte linguistique à l'UAIC (les étudiants ne maîtrisent pas le roumain).

Un deuxième argument contre la mise en place d'un EP porte sur le niveau réel de compétences en langues étrangères des professeurs et des étudiants. Ce qui est donc mis en cause, ce n'est pas l'EP en lui-même, mais les compétences des acteurs impliqués dans l'enseignement. Ce type de discours laisse imaginer que les professeurs et les étudiants devraient avoir de bonnes compétences linguistiques afin d'enseigner/suivre un

EP. Ainsi, les réponses des professeurs et des étudiants soulignent l'importance de l'EP à l'UAIC et un nécessaire bon niveau linguistique pour que ce type d'enseignement se déroule dans des conditions optimales.

Conception unilingue du fonctionnement langagier

Le discours d'autres professeurs laisse transparaître une conception unilingue du fonctionnement langagier, qui consiste, nous l'avons vu au premier chapitre, à enseigner/apprendre les langues ayant en vue le modèle du natif comme idéal d'apprentissage. Cette conception, nous la saisissons aussi dans des formulations du type "romglais" ou "anglais approximatif", par lesquelles le professeur IA (économie) entend mettre en évidence un niveau d'anglais insuffisant pour pouvoir enseigner/suivre des cours plurilingues. Cette conception se retrouve également dans le discours d'un étudiant en lettres qui fait allusion au mauvais accent de certains professeurs qui enseignaient avec un "anglais roumainisé", ce qui faisait perdre l'intérêt du public.

Les R de la CP de PR (philosophie) se rapprochent également d'une vision unilingue du fonctionnement langagier, parce qu'il pense qu'il faut avoir un très bon niveau en langue pour ce type d'enseignement, ce qui offrirait la possibilité aux locuteurs d'ajuster leurs accents à ceux des natifs. SI (lettres), à son tour, parle du niveau linguistique des professeurs en termes "d'extraordinaire" et donner comme exemple un professeur qui enseignait en anglais en ayant un fort accent est la preuve du non respect d'une soit dite norme pour ce type de cours. Pour lui, le fait d'avoir un accent pourrait avoir des conséquences sur la transmission du contenu des savoirs disciplinaires.

En guise de conclusion, nous soulignons que le discours des professeurs et des étudiants donne à voir que les langues et leur degré de connaissances sont abordées chacune séparément, et non pas en tant que répertoire pluriel, comme nous l'avons défini dans le premier chapitre. Ils se réfèrent à la compétence linguistique, telle que définie par Chomsky, plutôt qu'à la compétence de communication et d'autant moins à une CP, ce qui nous amène à affirmer qu'ils sont très proches d'une conception unilingue du fonctionnement langagier. Cette représentation des langues et de leur fonctionnement présente des désavantages certains pour la mise en place d'un EP: d'abord, les langues ne sont pas toutes mises à disposition lors d'un cours enseigné dans une autre langue que le roumain et l'EP n'est probablement pas envisagé en mode plurilingue (toutes les langues

du répertoire pluriel mises à disposition). Le mode unilingue serait donc privilégié, à savoir une langue à la fois. Ensuite, la non-maîtrise de la langue d'enseignement est vue comme un obstacle dans la transmission des savoirs disciplinaires.

Représentations stéréotypées des langues

Nous avons mentionné en début de ce chapitre la confusion que les professeurs et les étudiants faisaient entre cours "en" langues et cours "de" langues. A ce sujet, quand ils évoquent les avantages ou les inconvénients de l'EP, c'est plutôt par rapport à la connaissance des langues en général. Et ces connaissances sont en lien avec les R qu'ils se font de ces langues. OG (psychologie) parle du caractère concis, précis et objectif de l'anglais et du caractère poétique du français. Il s'agit là de la manière dont il perçoit l'anglais et le français et donc de son attitude face à ces deux langues. D'autres attitudes - comme le caractère mélodieux réservé aux rêveurs de la langue française et la beauté de cette langue, ou le caractère technique de l'allemand -, se retrouvent chez un autre interviewé (OO, droit). Pour sa part, SI (lettres) croit que certaines disciplines se prêtent mieux à un EP que d'autres. Et les disciplines qu'il énumère font surgir les R que SI se fait des langues: l'éducation musicale, par exemple, ne pourrait pas être enseignée en allemand, qui est, selon lui, une langue disciplinée et à caractère oppressif, mais plutôt en français, qui est une langue musicale. Ses déclarations renforcent l'idée selon laquelle une langue n'est pas neutre en soi et qu'elle n'est pas un simple moyen de communication, mais qu'elle est porteuse de valeurs culturelles et identitaires.

Conclusions provisoires

Tout au long de cette recherche, nous avons essayé de faire émerger les R de la CP et de l'EP dans le discours des professeurs et étudiants de l'UAIC. A la fin, nous tirons les conclusions suivantes: les R de la CP et de l'EP diffèrent très peu chez les professeurs et les étudiants de l'UAIC; la majorité d'entre eux sont en faveur de l'EP à l'UAIC, parce que celui-ci offre des perspectives professionnelles, surtout si les cours sont donnés en anglais; la notion d'"enseignement plurilingue" prête à confusion tant chez les professeurs que chez les étudiants, l'étude d'une langue étrangère étant considérée comme un cours plurilingue; les professeurs et les étudiants sont nombreux à considérer

que de bonnes et très bonnes connaissances linguistiques devraient être exigées pour enseigner et suivre des cours plurilingues. Il semblerait qu'il existe un lien entre la maîtrise de la langue d'enseignement et les avantages des cours plurilingues et la non-maîtrise de la langue et ses inconvénients; le discours des professeurs et des étudiants laisse émerger de R unilingues sur le fonctionnement langagier, la plupart du temps, seule la maîtrise du code linguistique est évoquée dans leur discours.

Chapitre 7

Conclusions générales

Rappel des objectifs et de la méthode de recherche

En lien direct avec la problématique du projet européen DYLAN (2006-2011), l'objectif de cette thèse de doctorat a été de faire émerger les représentations de la compétence et de l'enseignement plurilingues. Celles-ci ont été mobilisées dans le discours des professeurs et des étudiants de l'UAIC sur fond de la nouvelle stratégie de politique linguistique de l'Université (2003-2007), visant à introduire, parallèlement au roumain, plus des cours enseignés dans des langues de circulation internationale. Dans ce nouveau contexte d'enseignement tant en roumain qu'en langue étrangère, notre intérêt de recherche à l'UAIC a porté sur deux notions clés : la compétence plurilingue et l'enseignement plurilingue, auquel nous nous sommes aussi référée en tant que discipline dite non linguistique (DNL). Ainsi, nous avons interrogé les professeurs et les étudiants de l'UAIC sur le bien-fondé de cette nouvelle stratégie, sur le niveau linguistique attendu par l'institution, par les professeurs et les étudiants pour que les EPs puissent être enseignés et suivis. Nous avons favorisé le discours comme lieu d'émergence des R de l'enseignement et de la compétence plurilingues, discours produit dans des documents officiels de politique linguistique, dans une pré-enquête sur la notion de maîtrise des langues, dans des questionnaires à réponses fermées et ouvertes et dans des entretiens semi-directifs. Pour le traitement des données, nous avons favorisé l'analyse de contenu des représentations. Nous n'avons pas travaillé sur les pratiques langagières parce qu'en 2009, année de la collecte des données, il n'y avait pas à l'UAIC de cours enseigné en langue étrangère.

Principaux résultats

La discussion des résultats des questionnaires et des entretiens semi-directifs a permis de mettre en évidence plusieurs aspects. Contrairement à d'autres Universités ayant participé au projet DYLAN, l'UAIC est une Université située dans un contexte unilingue

et elle est composée d'une population majoritairement roumanophone. Les professeurs et les étudiants ayant participé à la recherche sont tous plurilingues, dans l'acception de la compétence plurilingue que nous avons retenue tout au long de cette thèse, à savoir qu'ils savent, dans leur grande majorité, plus de deux langues étrangères à un niveau de "maîtrise" et de pratiques différentes. Malgré la présence d'autres langues que le français et l'anglais dans leur répertoire pluriel, comme l'allemand, le russe, l'italien et l'espagnol, celles-ci sont rarement évoquées dans l'éventualité d'un enseignement plurilingue à l'UAIC.

Les professeurs et les étudiants n'ont eu, pour la plupart d'entre eux, l'expérience d'enseignements plurilingues, ni à l'UAIC, ni dans une autre Université. Les représentations de la compétence et des enseignements plurilingues ont donc été saisies ici auprès d'une population interrogée sur un objet peu familier. Ce qu'il est intéressant de constater est le fait que, même si les étudiants et les professeurs des deux Universités roumaines comparées (UAIC et UBB) n'ont pas la même expérience des enseignements plurilingues, les représentations de ce type d'enseignement diffèrent très peu.

L'UAIC semble être une institution propice à l'enseignement dans une langue de circulation internationale parallèlement à la langue officielle, au vu du nombre de langues promues et considérées comme faisant partie du répertoire plurilingue de ses acteurs. De plus, la plupart des professeurs et étudiants sont en faveur de ce type d'enseignement, principalement pour les atouts linguistiques et les débouchés professionnels qu'il peut présenter.

Le réel niveau de compétence linguistique est souvent mis en doute par les professeurs et les étudiants, et les effets négatifs des enseignements plurilingues sont essentiellement mis sur le compte de la non-maîtrise de la langue d'enseignement. Ceci n'est pas étonnant, car les réponses aux questionnaires et aux entretiens semi-directifs nous font constater que les étudiants et les professeurs n'ont pas assez d'occasions de mettre en pratique les langues de leur répertoire plurilingue, du moins jusqu'en 2009, année de notre enquête sur le terrain. La mise en application de la politique linguistique qui entendait introduire des cours enseignés en anglais représente une occasion pour eux de pratiquer au moins l'anglais, langue qui offrirait, selon la plupart des répondants, une ouverture vers l'internationalisation. L'anglais figure donc comme première langue

étrangère choisie par les professeurs et les étudiants, surtout grâce au statut international dont elle jouit.

Le bas niveau linguistique des étudiants amène autant les professeurs que les étudiants à affirmer que de bonnes (B2), voire très bonnes (C1) connaissances sont nécessaires afin de pouvoir suivre un cours enseigné dans une langue de circulation internationale. La discussion autour des niveaux linguistiques appropriés pour des cours plurilingues a favorisé l'émergence des représentations unilingues du fonctionnement langagier chez les professeurs et les étudiants de l'UAIC.

La principale motivation pour suivre des cours plurilingues reste la qualification sur le marché de l'emploi (atouts professionnels de l'enseignement plurilingue), suivie par l'amélioration de la compétence linguistique (atouts linguistiques). L'atout disciplinaire de l'enseignement plurilingue est quasi absent du discours des enseignants et des étudiants, probablement parce qu'ils n'ont pas l'expérience de cours/séminaires enseignés dans une autre langue que le roumain. Tant les atouts que les obstacles de l'enseignement plurilingue sont mis en relation avec la plus ou moins bonne maîtrise de la langue dans laquelle le cours est enseigné. Les obstacles de l'enseignement plurilingue sont principalement liés au code linguistique (grammaire, orthographe, vocabulaire), raison pour laquelle nous pensons que les professeurs et les étudiants ont une conception unilingue du fonctionnement langagier.

Apports et perspectives

Cette thèse est la première recherche à s'intéresser au plurilinguisme à l'UAIC et ses résultats pourraient servir de base pour des décisions de politique linguistique et pour la gestion du plurilinguisme dans l'enseignement à l'UAIC. Par exemple, en tenant compte des langues présentes dans le répertoire plurilingue des professeurs et des étudiants, des niveaux linguistiques exigés pour donner et suivre valablement des cours dans une autre langue que le roumain, afin que l'enseignement plurilingue devienne un atout non seulement pour les atouts linguistiques et les débouchés professionnels qu'il présente, mais aussi en termes disciplinaires.

Une nouvelle recherche serait à entreprendre au niveau des représentations afin de voir

si, après l'introduction des cours enseignés en anglais à l'UAIC, celles-ci ont évolué, à savoir si les atouts disciplinaires seront plus thématiques dans les discours des professeurs et des étudiants. Par ailleurs, l'analyse des représentations seules (les dire) auprès d'une population n'ayant pas l'expérience des enseignements plurilingues ne permet pas de rendre compte des atouts ou inconvénients des enseignements plurilingues sur le plan de la transmission et acquisition des savoirs. Elle devrait donc être confrontée à une analyse des pratiques (les faire) réelles à l'UAIC, comme cela s'est fait dans le cadre du projet DYLAN.

BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (1994). *Les représentations sociales : aspects théoriques. Pratiques sociales et représentations*. PUF, Paris
- Auer, P. et Wei, L. (2007). *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. Mouton de Gruyter, Berlin
- Baker, C. (1988). *Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education*. Multilingual Matters, Clevedon
- Baker, C. (1996). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters, Clevedon
- Baker, C. et Jones, S.-P. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Multilingual Matters, Clevedon
- Barta, G., Bóna, I. et al. (1992). *Histoire de la Transylvanie*. Akadémiai kiadó, Budapest
- Beacco, J.-C. et Byram, M. (2003). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Conseil de l'Europe, Division de politiques linguistiques, Strasbourg
- Ben-Zeev, S. (1977). "The Influence of Bilingualism on Cognitive Strategy and Cognitive Development." *Child Development* 48(3): pp.1009-1018.
- Berthoud, A.-C. (2007). "Regards croisés sur un plurilinguisme à inventer", dans *Langues en contexte et en contact*, pp. 43-49
- Berthoud, A.-C. (2010). "Le projet Dylan ou les enjeux politiques, cognitifs et stratégiques du plurilinguisme." *Les Cahiers de l'Acedle* 7(8), pp.3-33
- Bialystok, E. (2002). "Cognitive Processes of L2 Users". *Portraits of the L2 User. Second Language Acquisition*. pp. 145-165 Multilingual Matters, Clevedon
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Henry Holt, New York
- Boia, L. (2003). *La Roumanie. Un pays à la frontière de l'Europe*. Les Belles lettres, Paris

Boldizsár, G. (2004). *Introduction au contexte européen actuel de l'enseignement des langues : un kit pédagogique*. Conseil de l'Europe

Cadre européen commun de référence pour les langues. Enseigner, apprendre, évaluer. (2000). Conseil de l'Europe, Strasbourg

Cali, C. (2006) "Didactique des langues tierces, didactique du plurilinguisme : une nouvelle approche pour optimiser l'enseignement/apprentissage des langues et maintenir la diversité linguistique en Europe". *Synergies Europe* Volume 1, pp.119-128

Calvet, L.-J. (1999). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Hachette littératures, Paris

Campenhoudt, L.-V. et Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en science sociales*. Dunod, Paris

Castellotti, V. et Moore, D. (2002). "Représentations sociales des langues et enseignements", dans *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Conseil de l'Europe, Strasbourg

Castellotti, V. (2002). "Qui a peur de la notion de compétence ?", dans *La notion de compétence en langue*, Notions en questions, numéro 6.

Castellotti, V. (2006). "Une conception plurielle et intégrée de l'enseignement des langues – principes, modalités, perspectives", *Les Cahiers de l'Acedle*, numéro 2

Castellotti, V. (2008). "Vers la construction d'une école et d'une société plurielles : des notions en débat, des orientations à construire." *Glottopol : Revue de sociolinguistique en ligne* 11.

Castellotti, V. et Moore, D. (2008). "La notion de compétence plurilingue et pluriculturelle : perspectives de la recherche francophone", dans *La compétence plurilingue : regards francophones*. Peter Lang, Berne

Cavalli, M. (2008). "Du bilinguisme au plurilinguisme : de nouveaux défis pour les politiques linguistiques éducatives", dans *La compétence plurilingue : regards francophones*. Peter Lang, Berne

- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press, Cambridge
- Cobarrubias, J. (1983). "Ethical issues in status planning", dans Juan Cobarrubias & Joshua A. Fishman (éds.) *Progress dans Language Planning*, pp. 41-85. Mouton Publishers, Berlin
- Constitution de la Roumanie (1991)
- Cook V.J. (1991). *Second language learning and language teaching*. Edward Arnold, Londres
- Coste, D., Moore, D. et al. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires*. Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg
- Coste, D. (2002). "Compétence à communiquer et compétence plurilingue", dans *Notions en Questions*, 6, ENS Editions, Lyon, pp. 115-123
- Coste, D. (2003). "Construction des savoirs en plusieurs langues. Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue". Ecole normale supérieure Lettres et Sciences humaines, Lyon
- Cummins, J. (1980): "The Construct of Language Proficiency in Bilingual Education", dans Alatis, G.E. (éd.): *Georgetown Round Table on Languages and Linguistics*, March 1980. Washington, Georgetown University Press.
- Cotrău, D., Gal, N. et al. (2008). "Content and Language Integrated Learning at Babeş-Bolyai University: Attitudes, Representations and Practices", dans *Dylan Working Paper 2 (Workpackage3)*
- Dagenais, D. et Jacquet, M. (2008). "Pratiques religieuses et valorisation du plurilinguisme", dans *La compétence plurilingue : regards francophones*. Peter Lang, Berne
- Doehler, P. et Mondada, L. (2006). *La notion de compétence: études critiques*, Bulletin suisse de linguistique appliquée.
- Doise, W. (1989). "Attitudes et représentations sociales" dans *Les représentations sociales*, PUF, Paris
- Dylan (2005). *Integrated Project, Proposal Part B*

- Dylan (2011). Plurilinguisme et construction des savoirs dans l'enseignement tertiaire : pratiques et représentations. Working Paper 6
- Edwards, J. (2003). "The Importance of Being Bilingual", dans *Bilingualism Beyond Basic Principles*. Multilingual Matters, Clevedon
- Gajo, L. (2000). "Disponibilité sociale des représentations : approche linguistique". Tranel, 32, pp. 39-53
- Gajo, L. et Grobet, A. (2008). "Interagir en langue étrangère dans le cadre de disciplines scolaires : intégration et saturation des savoirs disciplinaires et linguistiques dans l'élaboration des définitions." De Boeck Université, "Raison éducatives", Processus interactionnels et situations éducatives. pp.113-136
- Grosjean, F. (1993). "Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition". Tranel. 19
- Hamers, J. F. et Blanc, M. (1989). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge University Press, New York
- Herdina, P. et Jessner, U. (2002). *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Multilingual Matters, Clevedon
- Hymes, D. (1971). "On communicative competence." Sociolinguistics.
- Ianco-Worrall, A.D. (1972). "Bilingualism and Cognitive Development". Child Development. Volume 43, numéro 4, pp. 1390-1400
- Jespersen, O. (1922). *Language: its nature, development and origin*. George Allen & Unwin, Londres
- Jodelet, D. (1989). "Représentations sociales : un domaine en expansion", dans *Les représentations sociales*. PUF, Paris.
- Johnson, M. (2004). *A Philosophy of Second Language Acquisition*. Yale University Press, Londres
- Jones, W.R. (1959). "Bilingualism and Intelligence". Cardiff, University of Wales Press. Journal of Educational Research, 31, pp. 255-263

- Leconte, F. et Mortamet, C. (2005). "Les représentations du plurilinguisme d'adolescents scolarisés en classe d'accueil." *Glottopol : Revue de sociolinguistique en ligne*, La construction de compétences plurielles en situation de contacts de langues et de cultures(6)
- Lee, P. (1996). "Cognitive Development in Bilingual Children. A Case for Bilingual Instruction in Early Childhood Education." *Bilingual Research Journal*
- Lüdi, G., Py, B. (2003). *Etre bilingue*, Peter Lang, Berne [3e éd.]
- Lüdi, G. (2006). "De la compétence linguistique au répertoire plurilingue", *Bulletin Vals-Asla*, Association suisse de linguistique appliquée, 84, pp. 173-189
- Matthey, M. (2005). "Plurilinguisme, compétences partielles et éveil aux langues. De la sociolinguistique à la didactique des langues", dans M. Pouliot, E. Boulea & J.-P. Bronckart (éds), pp. 139-159
- Moore, D. (2001). *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Didier, Paris
- Moscovici, S. (1961). *La psychologie, son image et son public*. PUF, Paris
- Moscovici, S. (1989). "Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire", dans *Les Représentations sociales*. PUF, Paris
- Oesch-Serra, C. et Py, B. (1997). "Le crépuscule des lieux communs, ou les stéréotypes entre consensus et doute". *Tranel*, 27, pp. 24-49
- Pekarek Doehler, S. (2006). "Compétence et langage en action". dans *La notion de compétence: études critiques*. Lorenza Mondada & Simona Pekarek Doehler (Eds). *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 84, pp. 9-45
- Pintner, R. et Arsenian, S. (1937). "The relation of bilingualism to verbal intelligence and school adjustment". *Journal of Educational Research*, 31, pp. 255-263
- Py, B. (2000). *Analyse conversationnelle et représentations sociales. Unité et diversité de l'image du bilinguisme*. *Tranel* 32
- Py, B. (2000). "Représentations sociales et discours. Questions épistémologiques et méthodologiques". *Tranel*, 32, pp. 5-20

- Py, B. (2006). "Pour une approche linguistique des représentations sociales." *Langages*
- Rey, A. (2010). *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris
- Riley, Ph. (2003). „Le linguisme - multi-poly-pluri? Points de repères terminologiques et sociolinguistiques". *Le français dans le monde recherches et applications*. Numéro spécial, pp. 8-17
- Rosen, E. (2005). "La mort annoncée des quatre compétences – pour une prise en compte du répertoire communicatif des apprenants en classe de FLE". *Glottopol : Revue de sociolinguistique en ligne*, numéro 6, pp. 120-133
- Sabatier, C. (2008). "Compétence plurilingue et dynamiques d'appropriation langagière", dans *La compétence plurilingue : regards francophones*. Peter Lang, Berne
- Saer, D. J. (1923). "The effects of bilingualism on intelligence." *British Journal of Psychology* 14, pp. 25-38.
- Serra, C. (2011). "Représentations sociales du plurilinguisme et des enseignements plurilingues à l'Université, dans les politiques linguistiques et les discours", *European Journal of Language Policy*. 3.2, pp. 215-236
- Vasseur (2002). Comment les analyses interactionnistes réinterprètent la notion de compétence. Compétence en langue ou efficacité en discours?, dans *La notion de compétence en langues : Notions en questions*, pp. 37-49
- Wei, L. (2006). *Bilingualism*. Volume, 1-12
- Worrall, I. (1972). "Bilingualism and Cognitive Development." *Child Development* 43(4), pp. 1390-1400
- Young, R. (1999). "Sociolinguistic Approches to SLA", dans *Annual Review of Applied Linguistics*. Cambridge University Press, Volume 19, pp. 105-132

Liens Internet

<http://asilverston.blog.lemonde.fr/files/roumanie.gif>

<http://www.romaniatourism.com/romania-maps/europe-map.html>

<http://www.recensamantromania.ro/wp-content/uploads/2012/08/TS6.pdf>

Coste, D. (2011). <http://eduscol.education.fr/D0033/langviv-acte3.htm>

Lüdi, G. (2006). "L'enfant bilingue : chance ou surcharge?" sur http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Annexe_8.html.

Lüdi, G. (2007). "Plurilinguisme et intégration d'enfants immigrés" sur <http://www.terra-cognita.ch/10/luedi.pdf>.M.