

Quatre niveaux d'objectifs dans les descriptifs de cours de langue

Jean-Luc AZRA

Bien qu'il utilise comme matière des descriptifs d'anglais langue étrangère, cet article s'inscrit dans le cadre de ma recherche sur l'enseignement du français au Japon. Face aux changements dans la perception que les étudiants d'aujourd'hui ont de leurs études, je cherche à comprendre et à redéfinir les objectifs que l'enseignant exprime pour ses classes.

Pour ce faire, j'ai examiné les descriptifs que des enseignants de langue ont faits de leurs cours dans les syllabus destinés aux étudiants. Pour des raisons pratiques, je me suis appuyé ici sur une analyse lexicale de 104 descriptifs de cours d'anglais à l'université¹ : 34 descriptifs du département de littérature d'une université japonaise de moyen niveau, 34 descriptifs du département de langue anglaise de la même université, et 36 descriptifs du département d'anglais d'une grande université française.

Il apparaît que quatre niveaux d'objectifs distincts sont utilisés par les enseignants quand ils décrivent leur cours.

Le premier niveau, le plus général, est celui de *l'intention* : on parle de *développer* les capacités de l'apprenant ou encore de *renforcer* son niveau de vocabulaire, sans préciser les contenus ou les méthodes.

Le second niveau, toujours général, fait référence au *domaine d'étude* : on

¹ Le choix de descriptifs de cours d'anglais plutôt que de cours de français a permis d'établir une distance diplomatique salutaire : on comprendra qu'il m'aurait été difficile de travailler sur des descriptifs établis par des collègues directs et d'en faire une analyse critique. Pour la même raison, j'ai choisi de ne pas donner ici les noms des universités et des départements concernés. Ce n'est pas ici l'anglais qui m'intéresse, mais la manière dont les enseignants expriment, pour les étudiants, pour l'institution et pour eux-mêmes, ce qu'ils veulent faire de leur cours. Je laisse à l'initiative de chacun de déterminer si ce qui est dit ici à propos des descriptifs de cours d'anglais a une validité pour les descriptifs de cours de français.

dit que le cours traitera d'*expression orale*, de *vocabulaire*, d'*histoire* ou encore de *société*.

Le troisième niveau, qui sort des généralités et présente un aspect formateur, est celui de l'apprentissage de **capacités spécifiques** : par exemple, *faire une présentation dans la langue étrangère étudiée*, *utiliser un outil informatique*, *écrire un « essai »*, etc.

Enfin, le quatrième niveau, formateur et/ou qualifiant, est celui des **compétences de vie** : compétences *professionnelles*, comme *apprendre à enseigner l'anglais en maternelle*, compétences *valorisables* comme l'obtention d'un certificat linguistique, ou encore compétences *sociales* comme *savoir se faire des amis à l'étranger*.

L'analyse quantitative de ces quatre objectifs de cours montre qu'ils ne sont qu'exceptionnellement tourné vers l'avenir de l'étudiant. Ils tendent plutôt à offrir des connaissances générales.

1. Généralités

J'ai soutenu ailleurs² que les arguments que l'on utilise souvent pour défendre l'enseignement de la langue française à l'université (francophonie, tourisme, amour pour la culture française, etc.) n'ont plus leur validité d'autrefois, car les étudiants sont passés de motivations culturelles, affectives et subjectives à des motivations utilitaires ou économiques : on apprend le français non plus parce que ça plaît, mais parce que ça permet d'entrer dans l'université de son choix ; on apprend la grammaire non plus parce que c'est un outil d'accès à la communication orale ou écrite dans la langue cible, mais simplement parce qu'on veut avoir son unité de valeur³. Un certain nombre d'enquêtes semble montrer que les étudiants ont une motivation « culturelle », « esthétique », voire « existentielle »⁴ à apprendre le français mais je crois

² Azra, Jean-Luc (2015) « L'interculturel : (seul) avenir de l'enseignement du français ? », *28^e journée pédagogique de Dokkyō* ; et Azra (2015) « Repenser le rapport langue / culture dans le contexte actuel des langues troisièmes », *Rencontres 29, Bulletin des Rencontres Pédagogiques du Kansai*.

³ Voir Benoit, L. (1999) « Une motivation basse tension en classe de conversation », *Rencontres 13, Bulletin des Rencontres Pédagogiques du Kansai*.

⁴ Ishikawa Fumiya (2009) « Impact des motivations sur le développement de la L2 en

que les réponses à ces enquêtes sont en partie conventionnelles ou polies⁵.

Devant ces faits, les armes avec lesquelles nous tentons de motiver les étudiants (par exemple mettre en valeur l'étendue de la Francophonie ou faire découvrir le cinéma français) ont sans doute perdu en efficacité. Incidemment, la question de l'usage qu'ils vont pouvoir faire de ce qu'ils ont appris est devenue cruciale. En effet, passant d'une motivation culturelle à une motivation économique, ceux-ci passent en même temps d'un désir de savoir général à un besoin de savoir *qualifiant*, c'est à dire produisant des compétences non nécessairement linguistiques, mais plutôt qui puissent être utiles dans la vie future, personnelle et professionnelle. Dans ce contexte, rester au niveau de *l'intention* (comme par exemple dans la phrase : « L'objectif de ce cours est *d'améliorer* les *capacités* de communication des étudiants... ») n'est pas suffisant.

2. Matériel et méthode

Au départ, mon intention était de définir la notion de *compétence* et son intérêt pour nos cours de français langue étrangère. J'emploie ici le terme de « compétence » non pas dans les différents sens de la littérature générale de pédagogie des langues⁶, mais plutôt dans son sens ordinaire de « capacité

interaction didactique : représentations en français langue étrangère » et Dreyer, Serge (2009) « Apprentissage du français et motivation existentielle. Le cas des universités à Taïwan », deux articles de *LIDIL, Revue de Linguistique et de Didactique des Langues* 40.

⁵ Ainsi, dans une enquête informelle menée auprès de mes étudiantes d'université, à la question : « Pourquoi avez-vous choisi le français ? », les réponses données spontanément sont par exemple : « Parce que j'aime le français », « Parce que je veux aller en France », « Parce que la langue française est belle », ce qui correspond point par point à ce qu'on peut trouver dans les enquêtes de motivation. Cependant, si l'on insiste en demandant par exemple : « D'accord, mais pourquoi avez *vraiment* choisi le français à l'université ? », les réponses changent radicalement d'orientation. Elles deviennent notamment : « Parce que c'était le seul département où j'avais une chance d'entrer » (à propos des facteurs cachés dans les enquêtes sociologiques, voir par exemple McNabb, David E., 2014, *Nonsampling Error in Social Surveys*, pp. 102 -105).

⁶ Par exemple dans l'expression « compétence culturelle », c'est à dire la capacité d'intégrer du culturel dans sa production langagière (voir : Boyer, Henri, 2001,

reconnue, notamment sur le plan professionnel »⁷. C'est une notion que j'avais déjà évoquée dans une série de petits articles⁸. Pour aller plus loin, j'ai voulu savoir comment d'autres enseignants intégraient cette notion dans leur cours, et c'est pourquoi je me suis penché sur leurs descriptifs. Notons cependant que cet article n'a pas pour objectif de générer une définition de la notion de compétence, mais seulement de se faire une idée de la manière dont les professeurs de langue décrivent ce que leur cours va apporter aux étudiants.

L'analyse de ces descriptifs se base au départ sur un dépouillement très simple : chaque mot lexical, chaque expression ou presque, ont été classifiés d'abord de façon grossière, puis de façon de plus en plus fine, afin de déterminer quelles sont les formes employées et ce qu'elles trahissent en termes d'objectifs.

Notons enfin que l'analyse lexicale de ces descriptifs ne constitue en rien une analyse statistique : le nombre d'occurrences impliquées serait insuffisant. Les 104 descriptifs pris en compte sont plutôt à considérer comme des sortes d'entretiens non-directifs ou semi-directifs⁹ dont les questions seraient celles posées par l'institution : « Quel sera le contenu de votre cours ? », « Quel est l'objectif de votre cours ? », « Comment allez-vous évaluer les étudiants ? ». C'est l'examen détaillé des réponses à ces questions qui permet de déterminer les contenus explicites et implicites.

« L'incontournable paradigme des représentations partagées dans le traitement de la compétence culturelle en français langue étrangère », *Études de linguistique appliquée, Cairn* ; ou encore dans l'expression bien connue « quatre compétences » (voir : Rosen, Evelyn, 2005, « La mort annoncée des "quatre compétences" », *Glottopol : revue de sociolinguistique*, en ligne, université de Rouen).

⁷ Parmi les définitions du Robert, voici celle qui correspond le mieux à mon acception : « Compétence : capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger. *Avoir des compétences en physique* » (en ligne).

⁸ Azra, Jean-Luc (2005) « Rédiger en français : pour une approche par compétences de l'écrit », *Bulletin de la 18^e Journée Pédagogique de Dokkyō*, Azra (2005) « L'apprentissage de mots nouveaux dans une approche par compétences », *Rencontres 19, Bulletin des Rencontres Pédagogiques du Kansai*, et Azra (2014) « Enseigner l'écrit dans un environnement connecté », *Bulletin de la 27^e Journée Pédagogique de Dokkyō*.

⁹ Sophie Duchesne (2000) « Pratique de l'entretien dit "non-directif" », *HAL, Archives ouvertes*, en ligne.

3. Analyse lexicale

3.1. Objectifs de premier niveau : déclarations d'intention

L'analyse des descriptifs a permis de mettre à jour nombre de mots vagues et d'expressions imprécises (ex. : *améliorer* les connaissances de l'étudiant, *permettre* d'étendre son vocabulaire, traiter *toutes sortes de* situations). Le critère utilisé pour les distinguer est simplement le suivant : tout mot lexical ou groupe de mot lexical qui ne donne aucune information sur le **contenu** (quels sont les objets traités ?), ni sur la **méthode** (comment sont-ils traités ?), ni sur l'**évaluation** (comment saura-t-on que l'objectif est atteint ?) est considéré ici comme « vague » et entre la catégorie des « déclarations d'intention » (voir tableau 1).

Ce qui frappe est avant tout la très grande quantité de ces expressions : plus de 80 mots différents couvrant près de 120 occurrences dans les descriptifs de chacun des deux départements d'anglais au Japon, soit près de **3,5 apparitions par descriptif** en moyenne ; plus de 100 mots différents couvrant plus de 200 occurrences dans les descriptifs français, soit près de **6 apparitions par descriptif**.

En voici un extrait particulièrement représentatif (les mots vagues sont encadrés, les expressions pouvant renvoyer à des contenus sont soulignées) :

Ce cours pour non-spécialistes s'adresse à des étudiants éprouvant des difficultés plus ou moins importantes en langue anglaise. Nous nous efforçons de concilier des révisions et l'introduction de nouveautés, modulables en fonction des acquis de chacun. Il s'agit de donner à l'étudiant un bagage suffisant pour se faire comprendre et comprendre les autres, à l'écrit comme à l'oral, et de restaurer sa confiance en lui.

L'enseignant aura pour souci de faire progresser les étudiants et se posera en médiateur, mais dans le cadre d'un véritable **contrat d'apprentissage** : un investissement régulier sera attendu, tant sur place qu'à la maison (travaux à rendre, participation, etc.).

On peut dire que ce descriptif propose de l'écrit et de l'oral (c'est exprimé de façon explicite), ainsi que de l'entraînement à l'expression et à la compréhension (« se faire comprendre et comprendre les autres »).

Apparaissent aussi des éléments de techniques d'apprentissage (« contrat d'apprentissage », « investissement régulier »). Cependant, ce petit extrait comprend plus d'une quinzaine d'expressions imprécises (*difficultés, plus ou moins importantes, s'efforcer, concilier, révisions, introduction, nouveautés, modulables, s'agir de, suffisant, restaurer sa confiance, avoir pour souci, progresser, se poser en médiateur, véritable, investissement, régulier*), qui ne renvoient ni à des enseignements qu'on puisse visualiser (que va-t-on faire ?) ni à des progrès quantifiables (quand saura-t-on qu'on a réussi ?)

Le classement de ces mots vagues en catégories sémantiques (tableau 1) m'a permis de constater que malgré leur diversité, on ne trouvait dans l'échantillon que quelques grandes intentions : *améliorer* les performances des étudiants, *aider* les étudiants, *faire pratiquer* la langue, *satisfaire* les attentes de l'enseignant, *proposer* des contenus, *faire découvrir* des savoirs, *offrir* des possibilités, *viser* des objectifs, ou *mettre sur les rails* d'une étude efficace.

Dans chacun des deux départements japonais, les seules deux catégories « *améliorer* » et « *aider* » regroupent entre 61 et 65 des occurrences de mots vagues, soit environ 63 % du total dans chaque département.

Si les deux départements japonais présentent des catégories très similaires, les descriptifs français sont très différents. Les intentions qui dominent ne sont pas « *améliorer* » ou « *aider* », mais « *proposer* (des contenus) » et « *faire pratiquer* ». Ces deux seules catégories regroupent 88 des occurrences de mots vagues, soit 58 % des occurrences de mots vagues pour ce département.

Parallèlement aux mots vagues, de nombreux descriptifs utilisent des expressions telles que *divers* ou *concret* (ex. : « le cours fera appel à *divers* textes et à des exemples *concrets* »). On pourrait qualifier ces expressions de « justificatives » en ce sens qu'elles tendent à promouvoir la richesse et la solidité du cours. Voici l'exemple d'un descriptif qui en fait usage (les mots vagues sont encadrés, les expressions justificatives sont en noir) :

Cette option propose d'apprendre du vocabulaire **essentiel** en le mettant en contexte puis en le réutilisant efficacement. Des exercices **très variés** permettront aux étudiants de rencontrer de **nombreux** mots, de les comprendre, de les classer et de les mémoriser. La confrontation à des mots inconnus en contexte permettra le développement de stratégies de déduction. Des exemples **choisis** montreront

comment éviter les pièges tendus par le dictionnaire, les faux amis et les calques. À travers des textes **de toutes sortes**, littéraires comme journalistiques, **un grand nombre** de thèmes seront **abordés**. Un **travail** sera mené sur les problèmes **épineux** du thème anglais comme les *phrasal verbs* ou les expressions idiomatiques. L'**assimilation** du lexique étudié **permettra** à l'étudiant de **renforcer** ses connaissances lexicales dans de **nombreux domaines**.

Dans ce descriptif, à côté de mots vagues comme *proposer, apprendre, permettre, aborder, travailler, assimiler* ou *renforcer*, l'enseignant fait usage de mots tels que : *choisis, essentiels* (= importants / de base), *nombreux domaines, un grand nombre, de toutes sortes, très variés* (= couvrant une grande partie du champ / évitant la monotonie), *épineux* (= importants / de base / qu'il faut connaître). Ce faisant, l'enseignant affirme que son cours est de qualité. Ces expressions ne disent rien sur les capacités qui seront obtenues, les stratégies qu'on va utiliser, l'évaluation des progrès effectués, les décisions individuelles auxquelles le cours se trouve associé.

Dans le tableau 1, on trouvera un classement des catégories lexicales représentées par les mots vagues, ainsi qu'un décompte des expressions justificatives.

Tableau 1 : Mots et expressions vagues, classement par catégories sémantiques
(les chiffres renvoient au nombre d'occurrences)

<p>LITTÉRATURE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 103 + 13 occurrences</p> <p>46 EXPRESSIONS DANS LA CATÉGORIE :</p> <p>IMPROVE, PROGRESS, DO MORE, DEEPEN, BROADEN (AMÉLIORER)</p> <p>15 improve — 6 more : more advanced / ambiguous / complex / confident / difficult / idiomatic — 3 deeper understanding — 3 enhance — 3 progress to / towards — 2 broaden — 2 extend — 2 higher — 2 in-depth — 2 longer, longer pieces — 2 -focused — 1 beyond — 1 faster — 1 increase — 1 sustain longer</p> <p>19 DANS LA CATÉGORIE : SUPPORT (AIDER)</p> <p>10 help — 5 provide, provides opportunities — 2 support — 1 encourage — 1 stimulation</p> <p>10 DANS LA CATÉGORIE : EXERCISE (PRATIQUER)</p> <p>5 practice, practice strategies — 4 learn — 1 assimilate</p> <p>8 DANS LA CATÉGORIE : AIM (VISER)</p>
--

2 aim to master — 1 with a view to — 1 try to — 1 should be able —
1 attain a good degree — 1 become comfortable — 1 challenge

6 DANS LA CATÉGORIE : *DEVELOP (DÉVELOPPER)*

6 develop, develop confidence / strategies / abilities

5 DANS LA CATÉGORIE :

TEACHER'S EXPECTATIONS (ATTENTES DU PROFESSEUR)

2 will be expected — 1 will hopefully — 1 may help — 1 class as a whole

5 DANS LA CATÉGORIE :

START, HELP TO START (METTRE SUR LES RAILS)

2 begin to — 1 introduction — 1 enable — 1 empower

4 DANS LA CATÉGORIE : *DISCOVER (DÉCOUVRIR)*

3 explore, exploration — 1 discover

[13 expressions justificatives (variety, various, different...)]

LANGUE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 98 + 20 occurrences

40 EXPRESSIONS DANS LA CATÉGORIE :

IMPROVE, PROGRESS, DO MORE, DEEPEN, BROADEN (AMÉLIORER)

17 improve — 4 more advanced / complex / difficult / idiomatic —

3 increase — 3 broaden, broad overview / range — 2 enhance —

2 expand, extend — 2 higher level — 1 become better —

1 better understanding — 1 deepen — 1 faster — 1 focus on —

1 greater ability — 1 raise

21 DANS LA CATÉGORIE : *SUPPORT (AIDER)*

7 help — 5 chance, opportunity, provide with — 3 confidence —

2 encourage, encourage strongly — 1 will be facilitated —

1 prepare students — 1 provide framework — 1 guide

11 DANS LA CATÉGORIE : *EXERCISE (PRATIQUER)*

5 practice, train — 4 build, build on, build upon, building vocabulary —

2 learn

11 DANS LA CATÉGORIE : *DEVELOP (DÉVELOPPER)*

11 develop

10 DANS LA CATÉGORIE :

TEACHER'S EXPECTATIONS (ATTENTES DU PROFESSEUR)

4 will be expected — 2 should achieve / have — 1 it is to be hoped —

1 attend to complete — 1 efforts — 1 effective

3 DANS LA CATÉGORIE : *DISCOVER (DÉCOUVRIR)*

1 in search of — 1 observe how — 1 find out what it tells

2 DANS LA CATÉGORIE :

START, HELP TO START (METTRE SUR LES RAILS)

1 beginning — 1 introduction

20 expressions justificatives]

18 variety, various, wide range..., 2 fundamentals, foundation

ANGLAIS (FRANCE) — 36 descriptifs, 151 + 58 occurrences

46 EXPRESSIONS DANS LA CATÉGORIE :

PROPOSER, INTRODUIRE, RENDRE POSSIBLE

10 permettre — 7 proposer — 4 introduction — 3 mettre l'accent /
 en évidence — 2 aborder — 2 réflexion — 1 approche — 1 enrichir —
 1 favoriser — 1 initiation — 1 intéresser — 1 modulables —
 1 nouveautés — 1 occasion de — 1 offrir — 1 pouvoir —
 1 prendre conscience — 1 préparation — 1 présenter — 1 s'intéresser —
 1 saisir — 1 se pencher — 1 se préparer — 1 sensibiliser

42 DANS LA CATÉGORIE : PRATIQUER

6 travailler / travail — 4 entraînement — 3 réviser / révisions —
 3 régulier — 3 maîtriser — 3 difficultés — 3 apprentissage / apprendre —
 2 pratiquer — 2 retracer — 2 renforcer — 2 exercices — 2 bagage —
 2 exploiter — 1 acquis / acquérir — 1 appréhender — 1 assimilation —
 1 déduction — 1 étudier — 1 formation — 1 mémoriser —
 1 mettre en application — 1 mise en pratique — 1 restaurer — 1 réutiliser

22 DANS LA CATÉGORIE : AMÉLIORER, PROGRESSER

6 améliorer — 5 approfondir — 3 progresser — 2 perfectionner —
 2 parfaire — 2 diminuer — 2 consolider

13 DANS LA CATÉGORIE : ATTENTES DE L'ENSEIGNANT

1 attente — 1 concilier — 1 efficacement — 1 efforcer — 1 envisager —
 1 être en mesure — 1 réussi — 1 souhaiter — 1 spécificité —
 1 suffisant — 1 une bonne connaissance — 1 véritable — 1 devraient

12 DANS LA CATÉGORIE : AIDER

2 encourager — 2 amener — 1 aider — 1 besoin de communication —
 1 brosser — 1 explications — 1 relever des défis — 1 repérage —
 1 souligner — 1 surmonter

9 DANS LA CATÉGORIE : VISER

6 viser — 1 avoir pour soucis — 1 perspective — 1 traiter

6 DANS LA CATÉGORIE : DEVELOPPER

5 développer — 1 stratégies

1 DANS LA CATÉGORIE : DÉCOUVRIR

1 explorer

58 expressions justificatives]

36 divers, variés, nombreux*, 22 fondamentaux, principaux**

*11 divers, variés, de toutes sortes, 3 différents, 3 nombreux, 2 méthodique, 2 quelques, 1 choisis, 1 concrets, 1 des questions de, 1 des thèmes comme, 1 *elements of*, 1 épineux, 1 etc., 1 faire se répondre, 1 inégales, 1 notamment centrés sur, 1 panorama, 1 plus ou moins importantes, 1 plusieurs axes, 1 systématique, 1 toutes les compétences, 1 un choix de
 **9 de base, exemplaires, fondamentaux, principaux, 3 essentiels, 3 grands, grands courants, grands principes, 2 fondateurs, grandes figures, 2 systématique, 1 à grands traits, 1 particulier, 1 précises

J'ai relevé 13 expressions justificatives dans les descriptifs du département de littérature anglaise (Japon), 20 dans ceux du département de langue anglaise (Japon).

Le département d'anglais de l'université française que j'ai échantillonné en fait un plus grand usage encore : 58 expressions justificatives apparaissent dans ses 36 descriptifs, soit une à deux par descriptif. 36 d'entre elles sont du type *divers, variés, nombreux* (assurance que le domaine traité est bien couvert + garantie d'un intérêt renouvelé des apprenants). 22 sont du type *fondamentaux, principaux, essentiels* (affirmation de ce que les points incontournables du domaine sont bien enseignés). Le détail est donné en bas du tableau 1.

3.2. Objectifs de deuxième niveau : matières et domaines abordés

Dans les deux départements japonais, les cours sont divisés en grandes catégories (*Speaking Skills, Business English* par exemple). Ce sont celles-ci que j'ai reprises et regroupées dans le tableau 2 ci-dessous. Dans l'université française, il n'y a pas à proprement parler de catégories de cours. Je les ai établies à partir des intitulés et des descriptifs.

Tableau 2 : Catégories de cours

(les chiffres renvoient au nombre de cours concernés)

LITTÉRATURE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs	
9 <u>speaking skills, public speaking</u>	— 9 <u>American / British literature / culture</u> —
5 writing skills	— 4 carrier writing — 3 carrier speaking — 2 advanced English — 2 reading skills

LANGUE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs

14 speaking skills, discussion skills — 9 writing skills — **2 business English** —
2 synthesis — 2 reading skills — 4 mass media, society — 1 philosophy

ANGLAIS (FRANCE) — 36 descriptifs

8 culture, littérature, arts — 7 politique, actualité, média, société, — 6 Traduction /
version — 4 Écriture / lecture — 3 Communication, oral — 2 Écoute —
1 Anglais professionnel — **1 TOEFL, IELTS** — 1 Bases — 1 Enseignement —
1 Grammaire — 1 Vocabulaire

Ce qui apparaît tout d'abord, c'est la faible présence de cours qui annoncent une visée professionnelle ou personnelle (ce que j'ai appelé « objectifs de quatrième niveau ») : 11 sur 104, soit 10 % environ. Il s'agit alors de cours d'anglais professionnel ou de préparation aux certificats de langue (en noir dans le tableau).

Ensuite, je constate que les départements japonais mettent en avant l'oral (textes encadrés dans le tableau), alors que le département français propose plus de cours de culture et société (soulignés dans le tableau). L'écrit y est également privilégié sur l'oral.

Les noms de matières et de domaines cités dans le corps des descriptifs (tableau 3) rejoignent assez peu ceux qui sont apparus dans les catégories de cours (tableau 2). Certes, on retrouve bien les grandes catégories *oral*, *écrit*, *lecture* ou *culture* (encadrées dans le tableau 3), mais apparaissent aussi des domaines qui ne sont cités dans aucun intitulé ni aucune catégorie de cours, comme *fluency* (aisance), *listening* (écoute) ou encore *communication* pour les départements japonais, *grammaire* ou *lexique* pour le département français (en noir dans le tableau 3) :

Tableau 3 : domaines et matières, tels qu'exprimés dans les descriptifs (hors catégories et intitulés) (les chiffres renvoient au nombre d'occurrences)

LITTÉRATURE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 94 occurrences

5 descriptifs ne donnent aucun domaine, aucune matière.

10 writing — 10 speaking — 9 culture — 7 reading — **7 fluency** —
5 translation — **5 communication** — **4 listening** — 4 discussion —
3 conversation — 3 comprehension — 2 vocabulary — 2 literature —

2 society — 2 public speaking — 2 pronunciation — 2 everyday English —
 2 accuracy — 1 various — 1 speed — 1 situational English — 1 roleplay —
 1 naturalness — 1 innovation — 1 information transfer — 1 identity : British —
 1 expressivity — 1 explanation — 1 critical thinking — 1 creativity —
 1 competence

LANGUE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 101 occurrences

5 descriptifs ne donnent aucun domaine, aucune matière.

12 culture, intercultural — **11 speaking** — **10 communication** — **9 writing** —
8 listening — **8 reading** — 6 conversation — 4 discussion — 3 pronunciation
 — 3 vocabulary — 2 critical thinking — 2 expression — **2 fluency** —
 2 self correction — 2 society — 2 linguistics — 1 art — 1 behavior : business
 — 1 business : international — 1 current events — 1 economy : American —
 1 error recognition — 1 formal vs informal — 1 grammar — 1 intonation —
 1 literature — 1 macro skills — 1 management — 1 mass comm. theory —
 1 media — 1 naturalness — 1 presentation skills — 1 psychology

ANGLAIS (FRANCE) — 36 descriptifs, 126 occurrences

3 descriptifs ne donnent aucun domaine, aucune matière.

4 descriptifs sont des copiés-collés d'un autre cours et ne sont pas comptés ici.

10 grammaire — **8 culture** — **8 écrit** — **8 oral** — **7 lexique** —
 6 art, art contemporain — 6 histoire — 6 société, sociologie — 5 littérature —
 5 politique — 5 traduction — 4 compréhension orale — 4 communication —
 3 compréhension — 3 compréhension écrite — 3 économie — 3 stylistique —
 2 féminisme — 2 composition, rédaction — 2 expression — 2 expression écrite
 — 2 expression orale — 2 gestuelle, non-verbal — 2 lecture — 1 actualité —
 1 audio-visuel — 1 culture générale — 1 démographie — 1 éducation —
 1 esthétique — 1 mise en scène — 1 mode — 1 multiculturalisme —
 1 musique — 1 philosophie — 1 phonologie — 1 presse — 1 production —
 1 psycholinguistique — 1 psychologie — 1 syntaxe — 1 vocabulaire

Par ailleurs, si le nombre de catégories de cours est limité par l'institution, les matières citées dans le corps des descriptifs se développent en une longue queue de thèmes divers tels que *psychologie*, *stylistique*, *démographie*, ou encore *pensée critique*, *créativité*, *détection des erreurs*, *naturalité*, *innovation*.

Notons enfin que le fait qu'une matière soit exprimée de façon explicite ne rend pas nécessairement les objectifs plus précis (les mots vagues sont encadrés, les expressions pouvant renvoyer à des contenus sont soulignées) :

Ce cours, enseigné en anglais, offre un panorama des grands courants et grandes figures de l'histoire de l'art britannique. Il évoquera ses origines catholiques puis le grand bouleversement de la Réforme et de l'icôneclisme qui l'accompagna, pour ensuite brosser, forcément à grands traits, le portrait d'une tradition insulaire, parfois taxée de provinciale, et pourtant souvent parfaitement idiosyncratique. Les figures de Turner, Hogarth, Hockney, Hirst seront présentées, de même que le préraphaélisme, Bloomsbury, le Vorticisme, le Pop Art ou encore les YBAs.

Ce descriptif d'un cours de culture générale exprime clairement la matière enseignée (« l'histoire de l'art britannique »), ainsi que des détails spécifiques sur le contenu : romans historiques, analyses, artistes et mouvements. Cependant, on y trouve aussi des termes vagues et des expressions justificatives qui laissent craindre un saupoudrage d'enseignements dispersés : *panorama, grands courants, grandes figures, évoquer, brosser, à grands traits, le portrait de, parfaitement, présenter, ou encore*¹⁰.

3.3. Objectifs de troisième niveau : capacités spécifiques

Comme défini plus haut, le troisième niveau et celui de l'apprentissage de capacités spécifiques et d'objectifs dont on pourra savoir facilement en fin de semestre s'ils ont été atteints ou non : faire une présentation PowerPoint, sous-titrer un film, apprendre la lecture rapide, réaliser une enquête, etc.

Ces capacités ne vont pas changer radicalement la vie de l'apprenant, mais elles vont tout de même s'intégrer à son bagage professionnel et personnel. Notons aussi qu'à la différence des deux premiers niveaux, ce troisième niveau propose des capacités qui dépassent le seul cadre linguistique.

Voici un exemple de descriptif très détaillé, présentant de façon précise un

¹⁰ Contrairement à ce qu'on pourrait attendre, les cours qui traitent de littérature, de culture, de beaux-arts ou de philosophie sont peu nombreux dans l'échantillon (18 sur 104, soit de l'ordre de 15 %). Ils procurent certainement à l'étudiant des connaissances qui peuvent avoir une influence sur ses intérêts futurs. Néanmoins, plutôt que de proposer des formations qualifiantes, ils reflètent peut-être plus *les sujets d'intérêt particuliers des enseignants*. Il est pourtant possible de proposer des cours de culture générale tout en apportant des contenus qualifiants ou pré-qualifiants (dans le cas de l'art, sans exclure l'histoire de l'art ou les techniques artistiques, on peut penser à des contenus abordant l'enseignement artistique, l'administration de l'art, le commerce des œuvres, ou encore le tourisme lié à l'art).

objectif de troisième niveau (« *Faire une présentation* ») :

Faire des présentations réussies en anglais est une activité difficile qui exige une bonne maîtrise de la langue, la capacité d'aller au bout de la tâche, et des compétences de recherche. Dans la classe, les élèves créeront, répéteront et donneront des présentations [...]. Celles-ci mettront l'accent sur trois « messages-clés » : l'action (gestes et langage corporel), les outils visuels (diapositives), et la narration (structure du discours et contenu). Une évaluation par les autres étudiants offrira des possibilités [...] d'apprendre à construire de solides arguments et à répondre aux questions du public [ma traduction]¹¹.

Avant même que le cours ne commence, ce descriptif nous apprend que la parole publique est une pratique ; que cette pratique ne concerne pas seulement la parole, qu'elle demande des efforts de recherche, qu'elle exige des capacités rhétoriques (arguments) ; qu'elle demande de préparer son matériel, et qu'elle comporte une certaine théâtralité. Il nous dit aussi que le cours va permettre d'accéder à la compétence « parole publique » à travers ces différentes micro-compétences. Bref, un tel descriptif dépasse la simple déclaration d'intention¹².

Ces capacités spécifiques sont données dans le tableau 4. Je les regroupees par catégories (*communication, compétences d'apprentissage*, etc.) mais c'est surtout le détail de ces capacités qui est parlant : chacune d'entre elles, indépendamment des autres, renvoie à une situation de vie précise que l'étudiant pourra affronter dans l'avenir. On trouve dans le tableau des choses aussi diverses que *commander à manger, écrire une lettre amicale* ou encore

¹¹ "Making successful presentations in English in a challenging activity that requires mastery in language, performance, and research skills. In the class, students will create, practice, and give in-class presentations [...]. Presentation practices will focus on three key 'messages': physical (gestures and body language), visual (slides), and story (speech structure and content). Peer feedback will provide opportunities to [...] learn the skills involved in constructing strong arguments, and dealing with questions".

¹² Notons cependant qu'il ne propose pas de mesure des progrès effectués (en dehors d'une évaluation par les pairs, quand saura-t-on que les objectifs sont atteints ?) Par ailleurs, il ne comporte pas d'objectif de quatrième niveau puisqu'aucune relation n'est établie avec un objectif de carrière ou de vie précis.

être capable de résoudre des problèmes¹³.

Tableau 4 : capacités spécifiques, regroupées et classées par thèmes

(les chiffres renvoient au nombre d'occurrences)

LITTÉRATURE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 104 occurrences

7 descriptifs ne donnent aucune capacité spécifique.

COMMUNICATION : 28

2 be purpose-oriented — 2 learn from peer-feedback —
 2 speak about own culture — 2 intercultural comparison —
 2 give information about self — 2 gather information about others —
 2 deal with common situations — 1 understand second-language speakers —
 1 travel in English — 1 use speech styles — 1 use social media —
 1 seek help — 1 understand popular culture — 1 overcoming
 communication difficulties — 1 order food — 1 share opinions —
 1 maintain conversation — 1 share information — 1 use greetings —
 1 get directions — 1 find shelter — 1 express identity —
 1 give explanations — 1 deal with health — 1 connect with others

WRITING (ÉCRIT) : 25

5 essay : paragraph, planning, revision — 3 reports — 2 writing online,
 Writing skills 2015 — 2 online social network — 2 emails —
 2 academic writing — 1 writing under pressure — 1 summarizing —
 1 problem-solution — 1 poster presentation — 1 paragraphs : well-formed
 — 1 layout — 1 identify theme — 1 formal writing —
 1 expository passages — 1 editing — 1 diary

BUSINESS, PROFESSIONAL ENGLISH (ANGLAIS PROFESSIONNEL) : 14

4 resumes — 3 business situations — 2 letters : business — 1 negotiation :
 meaning — 1 journalistic English — 1 job applications —
 1 contract documents — 1 International Business English

PRESENTATIONS : 10

8 successful, weekly presentations — 2 audience questions

LEARNING (COMPÉTENCES D'APPRENTISSAGE) : 8

2 learning process — 1 skill building — 1 planning — 1 independent study,

¹³ J'ai considéré que toute forme d'apprentissage était une capacité spécifique à partir du moment où sa réussite ou son échec pouvaient être déterminés en fin de semestre, et où cet apprentissage apportait un savoir-faire précis utilisable dans l'avenir.

individual research — 1 data gathering — 1 continuous revision —
1 class strategies

EXPRESSION : 8

2 description — 2 cause-effect — 1 sentence construction — 1 outlining —
1 organise arguments — 1 narratives — 1 definition — 1 clarify content

LITERATURE : 3

2 Shakespeare — 1 Ovid

CULTURE : 3

1 global / local issues — 1 America : guns — 1 American icons

VOCABULARY : 2

1 classification — 1 antonyms etc.

TEST TRAINING (PRÉPARATION À UN TEST) : 1

1 Criterion Online Writing Evaluation

READING (LECTURE) : 1

1 adequate reading speed

LANGUE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 79 occurrences

7 descriptifs ne donnent aucune capacité spécifique.

LEARNING (COMPÉTENCE D'APPRENTISSAGE) : 25

5 independent study habits — 2 time management — 2 skimming —
2 scanning — 2 media (ex. : Youtube) — 1 work in team —
1 understanding : main, detail — 1 understanding : cohesion —
1 study orientations — 1 study at university level — 1 researching —
1 problem solving — 1 note-taking — 1 library ressources : working
knowledge — 1 internet — 1 goal setting — 1 gather information

COMMUNICATION : 20

2 travel English — 2 arguing — 1 voicing opinion — 1 polite speech —
1 maintain conversation indefinitely — 1 interviews : intercultural —
1 informing oneself — 1 guessing meaning — 1 giving feedback —
1 disagreeing — 1 decision making — 1 cultural problems : solutions —
1 critical interpretation — 1 conversation online — 1 conflict resolution —
1 comparing — 1 discussion : strategies — 1 discussion techniques

PRESENTATION : 9

8 presentations skills — 1 intercultural presentations

WRITING (ÉCRIT) : 9

4 reports : weekly — 1 news — 1 narrative : short story —
1 letters : e-mails — 1 journal : weekly — 1 formatting

PROFESSIONAL ENGLISH (ANGLAIS PROFESSIONNEL) : 6

1 resume — 1 negotiation — 1 letters : business — 1 letters : friendly and

formal — 1 advertising — 1 role playing as non-Japanese employees

EXPRESSION : 5

2 making inferences — 1 summarizing — 1 sequence of events —
1 fact vs. opinion

SPEAKING (ORAL) : 1

1 speeches

READING (LECTURE) : 2

2 news

LISTENING (COMPRÉHENSION ORALE) : 1

1 academic

CULTURE : 1

1 television influence

ANGLAIS (FRANCE) — 36 descriptifs, 34 occurrences

14 descriptifs ne donnent aucune capacité spécifique.

EXPRESSION : 6

1 parler de son propre cursus — 1 critique de film — 1 débat — 1 utiliser
les outils de l'analyse critique — 1 rendre compte de l'humour —
1 se comprendre et comprendre les autres

TRADUCTION : 6

3 méthodologie de la traduction — 1 éviter les pièges du dico —
1 traduction audio-visuelle — 1 traduire la presse

ÉCRIT : 5

1 technique de l'"abstract" — 1 compte rendu de document — 1 imitation de
modèles — 1 réécriture jusqu'à la perfection — 1 scénario de film

COMPÉTENCE D'APPRENTISSAGE : 3

1 s'interroger sur les différences — 1 raisonner par comparaison —
1 investissement régulier

LECTURE : 3

1 méthodologie de la lecture — 1 comprendre la presse —
1 documents authentiques

PRÉSENTATIONS : 2

1 présentations — 1 exposés

ANGLAIS PROFESSIONNEL : 2

1 doublage et sous-titrage — 1 processus d'acceptation d'un scénario par les
maisons de productions

PRONONCIATION : 2

1 accentuation lexicale — 1 transcription phonémique

VOCABULAIRE 1 :

1 méthodologie d'apprentissage du vocabulaire

CULTURE : 1

1 comprendre les systèmes éducatifs anglo-saxons

MOTIVATION : 1

1 technique de motivation

ORAL : 1

1 expression du temps

PREPARATION À UN TEST : 1

1 préparation TOEFL et IELTS pour Erasmus et échanges internationaux

Certes, les objectifs de premier et deuxième niveaux sont prééminents dans l'ensemble des descriptifs. Néanmoins, on trouve tout de même **plus de 200 capacités spécifiques** de troisième niveau : 104 et 79 dans les départements japonais (soit 2 à 3 par cours) et 34 dans le département français (soit une par cours environ)¹⁴.

3.4. Objectifs de quatrième niveau : compétences « de vie »

Le quatrième niveau d'objectif est celui de l'apprentissage d'une compétence de vie : compétence *professionnelle*, comme d'apprendre à enseigner l'anglais, compétence *sociale*, comme de savoir comment se faire des amis à l'étranger, compétence *valorisable* telle qu'obtenir une bonne note à l'IELTS. Ce quatrième niveau et celui auquel l'apprenant *sait déjà* au moment du cours qu'il est en train d'acquérir des compétences qu'il pourra utiliser par la suite et qui, peut-être, auront un impact sur toute sa vie future.

Voici deux exemples de descriptifs de quatrième niveau, connectant le cours à une vie personnelle ou professionnelle future (les expressions pouvant renvoyer à des contenus de troisième ou de quatrième niveaux sont soulignées, les mots vagues sont encadrés) :

Titre : « Traduire l'audiovisuel ».

Objectifs pédagogiques : approfondir les connaissances et compétences

¹⁴ Cependant, si ces capacités spécifiques sont nombreuses, elles sont aussi dispersées. On peut craindre qu'elles soient souvent proposées sans renvoyer à un programme d'enseignement et à des évaluations.

linguistiques en anglais des étudiants non spécialistes par la pratique et l'observation de la traduction audio-visuelle ; **perfectionner** la **compréhension orale et écrite** de l'anglais contemporain par l'étude de supports audio-visuels et de scripts (films, séries TV, ...) ; **développer** des réflexes de **traduction** en faisant appel aux **principales** opérations traductives pour gagner en rapidité et en précision ; **sensibiliser** aux **références culturelles et aux stratégies humoristiques** dans les supports originaux et à leur devenir en traduction ; **perfectionner** la perception des **registres de langue** en anglais et en français ; **développer** une **réflexion** sur un mode de traduction qui a des **contraintes spécifiques (oralité / oralisation du doublage et contraintes spatio-temporelles du sous-titrage)**.

Contenu : ce cours s'adresse aux étudiants qui, ayant un bon niveau en anglais et en français et **aimant la traduction**, **souhaitent** pratiquer la traduction et **réfléchir** aux spécificités de la traduction audio-visuelle dans le cadre d'un cours de perfectionnement de l'anglais pour non-spécialistes. Les étudiants de cinéma et d'études théâtrales sont particulièrement ciblés mais cette UE **peut intéresser** tous les non spécialistes. L'enseignement s'articulera autour de **plusieurs axes** : compréhension orale des extraits proposés, pratique **réfléchie** de **traductions pour le doublage, le sous-titrage ou la traduction de scripts, adaptation d'un mode de traduction (doublage par exemple) vers un autre (sous-titrage)**, confrontation de textes originaux et **d'une ou plusieurs traductions** afin d'**observer** les **diverses** pratiques.

Les éléments de compétences « de vie » y sont présents, dans l'intitulé d'abord (« *Traduire l'audiovisuel* »), mais aussi dans les propositions suivantes : maîtriser les « *contraintes spécifiques [...] du doublage et du sous-titrage* », faire des « *traductions pour le doublage, le sous-titrage ou la traduction de scripts* » et pouvoir réaliser une « *adaptation d'un mode de traduction (doublage par exemple) vers un autre (sous-titrage)* ». Ces compétences extrêmement spécifiques, si elles ne constituent pas à elles seules un visa professionnel, sont des compétences pré-professionnelles valorisables¹⁵.

¹⁵ Néanmoins, notons que bien que s'il renvoie à un objectif de quatrième niveau (la capacité pré-professionnelle de faire de la traduction pour l'audiovisuel), ce descriptif utilise aussi beaucoup de « mots vagues » et d'euphémismes (*approfondir, perfectionner, développer, sensibiliser, perfectionner, développer, aiment, souhaitent, peut intéresser...*). On peut se demander si cette dilution ne trahit pas une certaine difficulté à évoquer sans faux-fuyants la formation professionnelle à l'université.

Voici enfin un dernier descriptif, qui présente de façon incisive un objectif de quatrième niveau et une méthode pour y parvenir :

Titre : « Conversation des affaires » – Ce cours sera un exercice basé sur des situations réelles, telles qu'on peut les trouver dans une entreprise étrangère. Les étudiants apprendront à travailler en équipes, jouant le rôle de salariés non-japonais. – Les comportements et la communication seront différents de ce qu'on pourrait trouver dans une entreprise japonaise. Les compétences que les étudiants vont acquérir dans cette classe leur seront précieuses s'ils se retrouvent dans une entreprise étrangère, ou plus probablement s'ils travaillent aux côtés d'entreprises étrangères [au Japon]. – Des compétences en leadership et de gestion du temps seront également enseignées, ainsi que les questions de politesse. Les "leaders" seront responsables de la capacité de l'équipe à respecter les délais ainsi qu'à assurer la qualité des productions. – Ce cours sera évalué sur une série de projets, dont des situations de négociation, la création d'un nouveau produit, des présentations en équipe, et la création d'outils promotionnels pour le produit [ma traduction]¹⁶.

Contrairement à la très grande majorité des autres descriptifs, on note ici l'absence de mots vagues tels qu'*améliorer*, *progresser* ou *développer*. Bien au contraire, ce descriptif développe une série de promesses faites à l'étudiant : *le cours consistera...*, *un travail ancré dans le monde réel...*, *des compétences précieuses...*, *des compétences de leadership et de gestion du temps... une évaluation sur une série de projets [réalistes]...*

Par ailleurs, l'intérêt du cours pour une future expérience professionnelle y

¹⁶ "Business conversation — This course will be an exercise in reality based on situations found in a foreign run company. Students will be learning how to work in teams which consist of fellow members role playing as non-japanese employees. — Manners and ways of communicating are different from that of a Japanese company. The skills they will learn in this class will be valuable to them if they ever find themselves in a situation where they are in a foreign company or more likely working alongside a foreign company from another country. — Leadership skills will also be taught along with polite styles of speaking and time management. Leaders will be in charge of their groups ability to finish on time as well as maintaining the quality of the teams output. — This course will be graded on a series of projects which include product negotiation, creation of a new product, team presentations and creating media for the sales of their created product."

est clairement exprimé et détaillé. Bref, ***ce descriptif fournit un modèle de ce que peut être un cours orienté vers un objectif de vie.***

L'analyse des compétences « de vie » données dans les 104 descriptifs de l'échantillon est présentée tableau 5 ci-dessous.

74 d'entre eux, soit plus de 70 %, ne proposent pas d'objectif de vie tel que défini plus haut. Parmi les autres, certains seulement se rapprochent d'une compétence présentant un avantage social ou professionnel (par exemple : *être prêt pour un concours, obtenir un diplôme, savoir écrire un mémoire de maîtrise, savoir chercher un emploi, posséder un savoir professionnel particulier, comprendre le fonctionnement de l'entreprise, savoir utiliser l'anglais du voyage...*). Enfin, certaines de ces compétences « de vie » sont connectées à la vie future de l'étudiant mais leur formulation est floue (ex. : *préparer une future carrière, apprendre l'anglais pour la vie professionnelle, apprendre l'anglais réel, apprendre un anglais qui fasse sens dans la vie, apprendre un anglais qui traite d'authentiques questions éthiques...*).

Tableau 5 : Objectifs de quatrième niveau : compétences « de vie » (professionnelles et personnelles) (les chiffres renvoient au nombre d'occurrences)

<p>LITTÉRATURE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 26 occurrences 20 descriptifs n'évoquent aucune compétence « de vie »</p> <p>JOB & BUSINESS (COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES) 14 letters, results, skills, simulation 7 — carrier, future jobs 5 — job applications 1 — journalistic 1</p> <p>GENERAL SOCIAL SKILLS, REAL WORLD (COMPÉTENCES SOCIALES) 5 public speaking 2 — telephone conversations 1 — relevant to society 1 — real-world purpose 1</p> <p>PERSONAL SKILLS (COMPÉTENCES PERSONNELLES) 4 relevant to students lives 1 — traveling 1 — study abroad 1 — a unique invention idea 1</p> <p>ACADEMIC SKILLS (COMPÉTENCES ACADÉMIQUES) 3 graduation thesis 2 — academic writing 1</p>
<p>LANGUE ANGLAISE (JAPON) — 34 descriptifs, 10 occurrences 28 descriptifs n'évoquent aucune compétence « de vie »</p> <p>JOB & BUSINESS (COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES) 4 role playing as non-Japanese employees 1 — the skills they will need in a foreign company 2 — producing tour brochure 1</p>

GENERAL SOCIAL SKILLS, REAL WORLD (COMPÉTENCES SOCIALES) 3

living in Japan 1 — real ethical issues relevant to their life 1 —
skills students are likely to use in their future lives 1

PERSONAL SKILLS (COMPÉTENCES PERSONNELLES) 3

use English for studying abroad 1 — maintain conversation indefinitely 1 —
traveling abroad 1

ANGLAIS (FRANCE) — 36 descriptifs, 11 occurrences

26 descriptifs n'évoquent aucune compétence « de vie »

CONCOURS ET DIPLÔMES 5

en vue inscription dans un Master 1 — en vue de concours 3 —
écoles de journalisme 1

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES 4

pour mobilité internationale 1 — situations à caractère professionnel 1 —
traduire l'audiovisuel 1 — écriture scénaristique et critique de film 1

COMPÉTENCES PERSONNELLES 2

en vue séjour d'études en pays anglophone 1 — anglais = nécessité pour tous 1

Ainsi, ce n'est que dans une vingtaine de descriptifs qu'on trouve véritablement un lien entre le cours, son contenu, ses ambitions, son organisation, et la vie future des étudiants. Et même dans ceux-ci, la formulation de ce lien est le plus souvent dispersée : si objectif de quatrième niveau il y a, on ne le trouve pratiquement jamais dans l'expression de la catégorie du cours (à l'exception de *Business English*), ni dans l'intitulé, ni à travers le plan du descriptif. Il apparaît plutôt au détour d'un paragraphe comme s'il n'était pas si important qu'il soit mentionné.

4. Conclusions et perspectives

Comme dit en introduction, le choix de descriptifs de cours d'anglais plutôt que de cours de français a établi une distance diplomatique entre le travail des enseignants et le travail d'analyse, permettant une approche critique qu'il aurait été difficile de mener avec les descriptifs de collègues français. Mon espoir est que ce travail puisse servir de repoussoir pour la pensée, ***encourageant une réflexion comparative sur nos propres descriptifs.***

Quoi qu'il en soit, les conclusions qui peuvent être tirées à propos de

l'échantillon sont les suivantes :

- sans préjuger de ce qu'a voulu exprimer l'enseignant qui les a rédigés, les descriptifs proposent quatre niveaux d'objectifs : **intentions, domaines, capacités diverses, compétences de vie**.
- Ces objectifs vont de l'intention très générale et non quantifiée, comme « améliorer les connaissances de l'étudiant », à des compétences professionnelles ou personnelles structurées, qui accompagneront sans doute les apprenants dans leur vie future.
- Si on considère l'ensemble des descriptifs, le nombre d'occurrences de chaque type d'objectif (*intentions, domaines, etc.*) est **inversement proportionnel** à la spécificité de ces objectifs. Autrement dit, les objectifs les plus vagues sont aussi les plus représentés, tandis que les objectifs les plus précis et les plus orientés vers l'avenir de l'étudiant sont les moins nombreux¹⁷.
- Ceci laisse à penser que les enseignants conçoivent leur cours comme **un enseignement de généralités**, plutôt que comme un enseignement de compétences.

Certes, on peut dire que l'université, notamment au Japon et en France et en particulier dans le cas des sciences humaines, n'a pas pour but d'être une institution qualifiante ou formative. Elle serait plutôt un lieu d'acquisition de

¹⁷ Le nombre d'occurrences dans chaque niveau d'objectif se présente comme suit :

				Littérature anglaise (Japon)	Langue anglaise (Japon)	Langue anglaise (France)	TOTAL
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4				
Nombre de descriptifs :				34	34	36	104
Nombre d'occurrences dans chaque niveau d'objectif :							
Niveau 1 : intentions				116	118	209	443
Niveau 2 : matières, domaines				94	101	126	321
Niveau 3 : capacités spécifiques				104	79	34	217
Niveau 4 : compétences de vie				26	10	11	47

connaissances générales sur le monde. Il s'agit de connaissances qu'on n'a pu acquérir au lycée et qu'on ne pourra jamais acquérir dans la vie professionnelle. Ceci renvoie à l'image d'une université en forme de parenthèses entre des études secondaires difficiles et une vie professionnelle ou familiale astreignante. Dans ce cadre, il n'y aurait pas vraiment de nécessité à donner une formation qualifiante : au contraire même, le faire serait aller à l'encontre de cette idée même d'université-parenthèse où l'on s'initie à la culture et où l'on fait diverses découvertes.

Je partage en partie cette vision de l'université, tout en pensant cependant qu'elle entre en contradiction avec l'évolution des institutions, du monde du travail et des étudiants eux-mêmes. En effet, il me semble que tous ces acteurs attendent désormais des formations qualifiantes. On le voit à travers les fermetures de départements et de facultés jugés inutiles¹⁸ ou à travers les choix individuels¹⁹. Dans ce cadre, il serait peut-être une bonne chose de réorienter au moins une partie des contenus de cours vers des objectifs tels que ceux que j'ai appelés ici « de quatrième niveau », c'est-à-dire des compétences professionnelles qualifiantes ou pré-qualifiantes, ou encore des compétences personnelles qui apporteront un avantage dans la vue future.

¹⁸ Jack Grove (2015) "Social sciences and humanities faculties 'to close' in Japan after ministerial intervention : Universities to scale back liberal arts and social science courses", Times Higher Education (en ligne).

¹⁹ Voir note 5.