

Stéphane- Ahmad HAFEZ
Maître de conférences Sciences du langage
Faculté de pédagogie
Université Libanaise

Bureau des langues de l'Université Libanaise : défis et rendement

Le Bureau de langues (BDL) de l'Université Libanaise (UL) a été créé en 2001 pour organiser des sessions de remise à niveau linguistique au sein de quelques facultés pilotes (Information/Documentation, Agronomie, Gestion). Puis, de 2005 à 2010, le BDL a su se développer avec l'appui d'un projet (un Fonds de Solidarité prioritaire - FSP) mené par l'Ambassade de France. Le BDL est ainsi devenu l'organe qui assure la fonction de pilotage de la politique linguistique de l'UL. Dans ce cadre, nombreuses ont été les mesures prises en faveur de l'enseignement du français à l'université : l'intégration des cours de langue au cursus, l'élaboration de programmes d'enseignement couvrant tous les niveaux d'enseignement dans les différents français de spécialité (scientifique et technique, juridique, affaires, médical, littéraire...), l'ouverture de centres de ressources de proximité offrant une documentation en didactique du FLE et du FOS, la formation de 265 professeurs de français à la didactique du FLE pour un volume horaire moyen de 129 h par bénéficiaire.

Cinq années plus tard, quel est l'impact de ces réformes sur la qualité de l'enseignement du français ? Les cours de français permettent-ils aux étudiants de mieux suivre les cours de spécialité ? (Meilleure compréhension des cours magistraux, meilleures productions orales et écrites...) ? Quels sont les défis du BDL après la fin du projet FSP en 2010 ? La professionnalisation du métier d'enseignant pourra-t-elle se poursuivre malgré des contraintes d'ordre administratif et financier ?

Pour répondre à ces questions, on a mené une enquête par sondage au sein des sections de Beyrouth de la faculté des sciences où le français est la première langue d'enseignement.

- Dans un premier temps, on a interrogé 100 étudiants ayant suivi un cours de langue pour en analyser le degré de satisfaction et recueillir leurs besoins et recommandations.

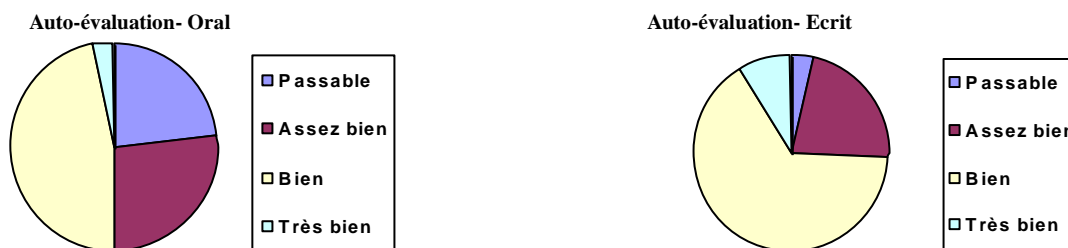
- Dans un deuxième temps, on s'est intéressé à une vingtaine de professeurs de spécialité et de français langue étrangère. Les premiers ont été interrogés sur l'efficacité des cours de langue, le rôle qu'ils jouent éventuellement pour venir en aide aux étudiants en difficulté linguistique. Les seconds ont été enquêtés sur le dispositif pédagogique mis en place.

- Enfin, à partir de résultats qui ne prétendent pas à l'exhaustivité vu la taille réduite des échantillons d'enseignants et d'étudiants sondés, on se penchera sur les moyens à mettre en place pour aboutir à une meilleure professionnalisation de l'enseignement du français.

1- Enquête par questionnaire

a- Public : étudiants

Il s'agit de 46 étudiantes et 54 étudiants en troisième année de licence de biologie ou de biochimie qui ont suivi tous un cours de langue¹ de niveau B2 du CECR. 56% d'entre eux disent avoir fait des progrès en français bien qu'ils aient un meilleur niveau de langue à l'écrit (65%) qu'à l'oral (47%). Le test linguistique² que les étudiants ont passé à la fin du second semestre de l'année 2011 confirme cette impression : 60% ont un niveau de langue légèrement supérieur à l'écrit par rapport à celui de l'oral, 25% ont le même niveau à l'oral et à l'écrit et seulement 15% sont meilleurs à l'oral qu'à l'écrit.

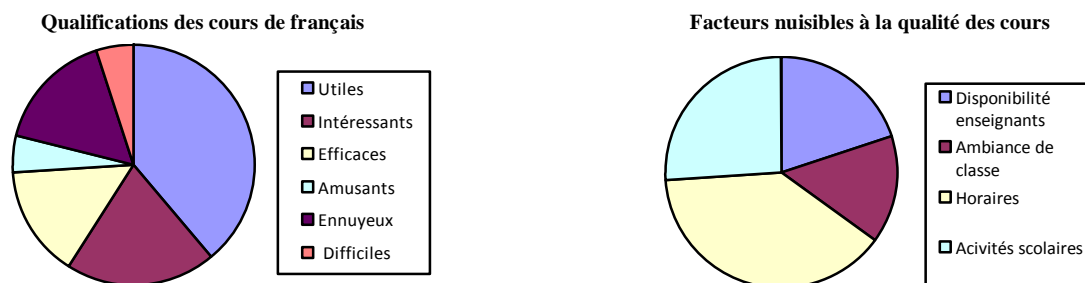


Il est à noter que le niveau linguistique des sondés est inférieur à celui auquel ils sont inscrits. En effet, de nombreux étudiants possèdent un niveau B1 accompli ou un B2.1 plutôt qu'un B2. De ce fait, on se demande si le test de positionnement linguistique est suffisamment fiable ou si les niveaux de langue définis par le BDL s'alignent bien sur les descripteurs du CECR et si, par conséquent, les programmes mis en place correspondent au niveau du public. Pour le savoir, une enquête de grande envergure serait vivement souhaitable.

Les étudiants considèrent le cours de langue comme étant utile (39%), intéressant (21%), mais ennuyeux (16%) et inefficace (15%). En fait, ils critiquent les activités monotones (26%) et l'ambiance « plate » de la classe (15%): « On n'a pas de temps à perdre à faire de la grammaire ou à lire des articles », « Pendant toute la session, on a regardé un seul document vidéo, c'était la seule fois où le cours était intéressant. » Plusieurs se plaignent surtout du chevauchement existant entre les horaires de cours de français et de ceux de laboratoires (43%). De plus, le manque de disponibilité des enseignants ne laisse pas indifférents certains d'entre eux (20%) : « Il y a des professeurs qui arrivent en retard ou partent plus tôt, on ne peut pas leur demander plus d'explications sur telle ou telle chose ». Pour rendre les cours de langue plus performants, ils leur recommandent d'exploiter régulièrement le multimédia (64%) et de développer davantage la compréhension (43%) et la production orales (52%) à travers des jeux de rôles et des débats.

¹ Le dispositif mis en place dans la plupart des facultés prévoit un test de niveau en début de licence. L'étudiant validant un niveau A2 du CECR est orienté vers 2 modules de 60h, en L2 puis L3, comptant chacun pour 3 crédits ECTS, traitant de compétences correspondant respectivement aux niveaux B1 et B2 du CECR, en français sur objectifs spécifiques. Si l'étudiant ne valide pas le niveau A2 du CECR, il est orienté vers une session intensive de pré-rentree universitaire de +/-120h et doit réussir à l'examen final de cette session pour pouvoir ensuite suivre les modules B1 et B2 du cursus de sa licence.

² Le test linguistique de niveau B2 qu'on a personnellement élaboré et fait passer, avait pour objectifs d'évaluer la capacité des étudiants à communiquer à l'oral et par écrit autour de leur spécialité en l'occurrence la Biologie.



En ce qui concerne l'impact du cours de langue sur leur formation universitaire, 48% des sondés peinent à suivre les cours de spécialité ou les conférences lorsque les professeurs refusent d'en traduire les notions clés en arabe : « J'ai un professeur qui n'explique qu'en français, je ne comprends rien de ce qu'il raconte, mon camarade me passe ses notes. ». « La semaine dernière, j'ai assisté à une conférence donnée par un invité français de France. Il parlait vite je n'ai rien compris de ce qu'il a présenté... ».

Quelques enquêtés éprouvent des difficultés à répondre aux consignes d'examens (32%) et se plaignent de ne pas maîtriser les outils et méthodes de travail universitaire (29%) « A l'examen, c'est vrai qu'avec le QCM, ce n'est pas un problème, mais si je dois répondre à une question de cours : des fois, je réponds sous forme de points, d'autres, je récite le cours, je ne sais pas comment faire pour donner des réponses cohérentes avec une introduction, une conclusion... », « Oui, j'ai appris à faire un plan, une introduction, une conclusion dans une production écrite, mais je ne peux pas faire le transfert sur un domaine scientifique, j'ai besoin de voir ça concrètement. »

Comme on vient de le constater, dès que la parole a été donnée aux étudiants, ils ont fait le bilan de leur formation linguistique et de son impact sur leurs études : ils en dégagent les points forts et les points faibles et proposent des éléments de remédiation. Sans doute, a-t-on affaire à un public avisé, exigeant qui a son mot à dire dans son parcours d'apprentissage du français mais aussi conscient de l'utilité de maîtriser un bon niveau de langue pour accéder au marché du travail. De plus en plus d'établissements scolaires exigent le DELF ou le DALF des licenciés qu'ils envisagent de recruter pour des postes des professeurs de mathématiques et de sciences, matières qu'ils doivent enseigner en français. Il reste à savoir jusqu'à quel point les professeurs de langue et de spécialité partagent le point de vue de ces étudiants.

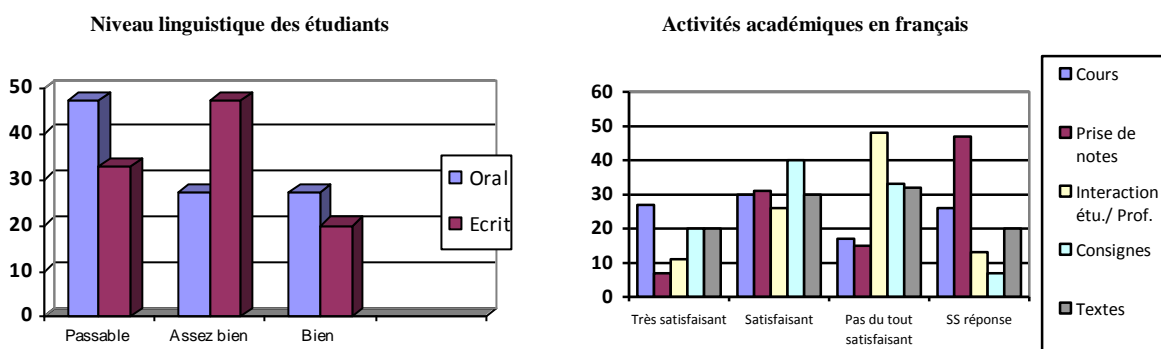
b- Public : professeurs de spécialité

C'est avec beaucoup d'intérêt que quinze professeurs de sciences, tous titulaires de doctorats préparés en France, ont accepté de répondre au questionnaire dans la mesure où le sujet concerne l'enseignement du/ en français au sein de la faculté des sciences. Ils ont entre 5 et 30 années d'expérience à l'UL. Ils disent enseigner majoritairement en français (71%), se documenter en français (58%) et en anglais (42%) et communiquer en arabe en dehors des cours (93%).

Ils partent d'un constat général, à savoir la baisse du niveau de français à l'échelle nationale et l'intrusion de l'anglais dans l'enseignement universitaire à l'UL. Au lieu de dramatiser cette situation, ils se montrent

pragmatiques : « Il faut admettre qu'on traite avec un nouveau type d'étudiants, celui du Facebook. Il va falloir reconsidérer nos méthodes d'enseignement et nos systèmes d'évaluation », « Moi, je ne suis pas en mesure d'enseigner en anglais, cela m'arrange d'avoir des étudiants soi-disant francophones plutôt que d'avoir des étudiants anglophones », « Arrêtons de mettre la pression sur nos étudiants francophones, ils fuient vers l'anglais. « En France, les filières scientifiques ferment les yeux sur le niveau linguistique des étudiants étrangers. »

Cela dit, les enseignants estiment qu'à partir de la deuxième année de licence, les étudiants acquièrent le bagage linguistique nécessaire pour continuer des études en français. Traditionnellement la mémorisation des notions théoriques était une pratique courante pour contourner le handicap de la langue. Ceux qui avaient les moyens, s'inscrivaient au centre culturel français. Depuis la mise en place des cours de langue à l'UL, le niveau commence à s'améliorer. Il est vrai que la compétence orale des étudiants est relativement moins développée que la compétence écrite notamment pendant une discussion scientifique avec l'enseignant. Cependant les étudiants peuvent maintenant suivre des cours de spécialité (30%), lire les consignes et répondre aux sujets d'examen (46%).



A la question « comment faites-vous pour surmonter les difficultés linguistiques de vos étudiants », on distingue deux catégories d'enseignants : la première a recours à l'arabe (22%) et/ ou à l'anglais (7%).

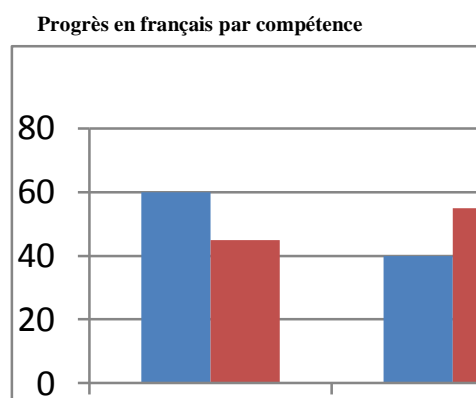
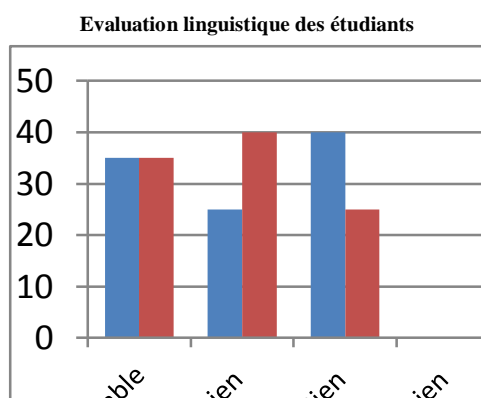
La seconde fait un usage exclusif du français en variant les démarches : la reformulation/ la paraphrase (40%), la répétition (30%), la schématisation (10%). Ces enseignants n'hésitent pas à corriger les fautes des étudiants en les obligeant à parler en français.

Compte tenu du rôle que joue le français en tant que langue d'enseignement scientifique, ils misent sur les cours de français. A cet effet, ils sont favorables (86%) à des séances de coordination avec les professeurs de français et voient en eux des facilitateurs et des médiateurs. Qu'en est-il des professeurs de français ? Ont-ils les moyens de répondre aux attentes des uns et des autres ?

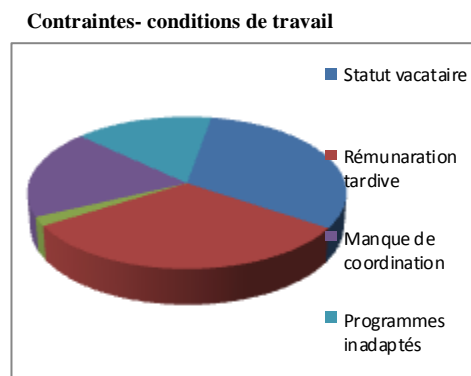
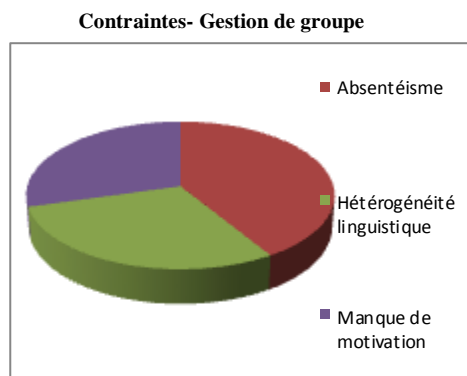
c- Public : professeurs de français

L'enquête menée auprès d'une vingtaine d'enseignants permet de décrire un groupe d'une moyenne d'âge de 35 ans majoritairement détenteurs d'une licence en langue et littérature françaises et travaillant dans l'enseignement depuis quelques années. Ceux ayant bénéficié des formations pédagogiques en FLE/ FOS en expriment une entière satisfaction (86%). Ces formations leur ont permis d'optimiser leurs compétences professionnelles (70%) que 68% affirment mettre en pratique.

Selon 70 % d'entre eux, les cours de langue atteignent leurs objectifs de départ, à savoir revaloriser le statut du français et doter les étudiants de compétences linguistiques et méthodologiques pour une meilleure intégration à la faculté des sciences (dont, rappelons-le, le cursus est en français). En général, les résultats des examens de français sont satisfaisants : le taux de réussite en est de 91%. Le progrès fait à l'oral est non négligeable même si les étudiants restent meilleurs à l'écrit. « En début de session, ils ne savaient pas quoi dire, à présent, ils se plaisent à participer aux débats... » Pour moi, maîtriser les quatre compétences au même degré n'est pas réalisable avec des apprenants coupés d'un environnement francophone et avec un volume horaire ne dépassant pas les 60 h par an. », « A l'écrit, ils prennent le temps de réfléchir, de se lire et de se corriger. C'est moins contraignant ! »



Malgré l'amélioration de la situation du français au sein de l'UL, les enseignants font face à de nombreuses difficultés. A titre indicatif, ils déplorent les classes surchargées (70%), l'hétérogénéité des niveaux linguistiques (50%) qui les amènent à faire du français général plutôt que du français de spécialité, le taux d'absentéisme (48%) ou encore le désintérêt pour la formation linguistique (43%). Certains étudiants s'estiment trop bons en français pour avoir besoin d'assister au cours. Ils se contentent alors de passer l'examen final. Quant aux fiches pédagogiques dont beaucoup ne sont pas adaptées (41%), elles ne font que compliquer la tâche des enseignants surtout que les séances de coordination sont rares à cause d'un emploi de temps difficile à gérer.



A ces difficultés s'ajoute la précarité du statut d'enseignant. En attendant la promulgation d'une loi, les professeurs de français sont payés une fois par an. Par conséquent, ils relèguent l'enseignement du français à l'UL au second plan ou immigrent vers les universités privées cédant la place à des novices.

Pour séduire une clientèle exigeante et opter pour un enseignement de qualité à l'UL, les sondés proposent deux types d'actions sur les plans personnel et institutionnel.

Le premier concerne l'engagement des enseignants à s'auto-former (60%), remettre leur pratiques de classes en question, à déployer tous les moyens pour motiver les étudiants : « Différencier et diversifier nos pratiques de classes car on ne peut pas mettre tout le monde dans le même moule. », « Il faut travailler beaucoup plus sur les besoins et les attentes de nos étudiants selon le contexte libanais. ».

Le second touche le BDL qui devrait veiller au contrôle de qualité des cours par le biais d'observation de classes et de séances de coordination, se charger du réajustement des programmes d'enseignement, développer la formation continue dans le domaine de la didactique du FLE, des TICE, etc. Cependant, pour de nombreux enseignants, le dispositif pédagogique mis en place par le BDL et l'Ambassade de France est un acquis qu'il importe de consolider : « Je crois sincèrement que le projet a atteint ses objectifs et a permis vraiment la rénovation de l'enseignement du français et en français à l'UL ; il ne faut pas lâcher maintenant, c'est un peu tôt. Il est impératif que ce travail soit prolongé afin qu'il puisse soutenir davantage les professeurs et continuer à donner cette vitalité à l'enseignement à l'UL. »

A la lumière de ce qui précède, on conclut que les sondés, toutes catégories confondues, sont conscients de la nécessité des cours de français. Les étudiants exigent des cours plus ciblés, plus diversifiés répondant à leurs besoins académiques et professionnels et joignant l'utile à l'agréable.

Contrairement aux idées reçues, les professeurs de spécialité ne rejettent pas les cours de langue qui pendant longtemps étaient considérés comme une perte de temps par des enseignants hostiles à l'enseignement en langue étrangère ou ayant des programmes surchargés à finir. Bien au contraire, ils encouragent leurs étudiants à y assister et se disent prêts à coopérer largement avec les professeurs de français lesquels se réjouissent de la réforme pédagogique et expriment la volonté de prendre du recul par rapport à leurs pratiques de classes. A notre avis, pour éviter de voir partir en fumée des années d'investissement financier et humain, le BDL devrait revoir ses programmes³ et poursuivre sa politique de professionnalisation de l'enseignement du français.

2- Professionnalisation de l'enseignement du FLE à l'UL : mythe ou réalité

P. Perrenoud considère la professionnalisation du métier d'enseigner comme « un processus de qualification, une évolution progressive vers une façon de plus en plus rigoureuse, efficace, consciencieuse, sérieuse de pratiquer son métier » (1994, p.4). Dans cette optique, la formation continue est l'un « des vecteurs privilégiés de la professionnalisation du métier d'enseignant » (D. Houpert : 2005, p.1), Grâce à elle l'enseignant accompagnera les évolutions des différents courants méthodologiques, rendra son enseignement efficace, et apportera toujours du nouveau, à ses apprenants. Se fondant sur ce principe, le BDL se fixe pour objectifs de former un corps professoral qualifié du point linguistique et didactique. Pour ce faire, il doit s'appuyer sur des critères objectifs des certifications en langue et didactique des langues pour le renouvellement des contrats ou la mise en œuvre de nouveaux

³ Les programmes d'enseignement et les fiches pédagogiques de la faculté des sciences seront analysés dans le cadre d'un projet de recherche que j'entamerai en 2012.

recrutements. A partir de la rentrée 2009/10, le diplôme de DALF C1 est requis pour enseigner le français à l'UL. Depuis 2009, une formation en ligne « PRO-FLE⁴ » vient renforcer les nombreuses formations en FLE et FOS. A ce jour une centaine d'enseignants en ont bénéficié. En 2011, une dizaine de professeurs et de coordinateurs de français ont été initiés au métier de conseiller pédagogique pour encadrer et assurer la formation continue de leurs collègues. A première vue, on dirait que la professionnalisation de l'enseignement du FLE suit son chemin au sein de l'UL. Toutefois, sur le terrain ce n'est pas souvent le cas pour différentes raisons.

- La certification linguistique n'est pas strictement appliquée : traditionnellement certaines facultés de l'UL se donnent le privilège d'embaucher leurs propres enseignants de français ce qui permet à leurs nouvelles recrues d'échapper à l'examen du DALF. En outre, la nécessité d'embaucher parfois des enseignants dans l'urgence n'arrange guère les choses.

- La formation continue souffre de rigueur : à aucun moment, il n'est clairement mentionné qu'un enseignant doit valider un nombre de formations par année, s'il veut voir son contrat renouvelé. Du coup, ce sont toujours les mêmes enseignants qui répondent présent à l'appel. A titre d'exemple, même la formation PRO-FLE qui rencontre un grand succès auprès des enseignants est parfois malmenée. Quelques-uns s'y inscrivent puis abandonnent la formation ou accusent du retard dans l'envoi des activités à réaliser, faute de temps, comme ils le prétendent, ce qui amène les tuteurs PRO-FLE à les rappeler à l'ordre, avec tact bien sûr.

- la formation de conseillers pédagogiques manque de continuité : initialement elle a été prévue pour accompagner les enseignants dans la mise en application des nouveaux programmes d'enseignement, puis elle s'est vue attribuer une autre fonction : apprendre aux formateurs l'élaboration de micro-formations selon les besoins de leurs collègues à la suite d'observations de classe. Mais il semble que les candidats n'aient pas pris suffisamment connaissance des différents rouages du métier de conseiller tant au niveau pédagogique que relationnel. Cette situation s'applique aussi aux coordinateurs dont les tâches n'ont pas été encore clairement définies. Par conséquent, il n'est pas rare que le suivi des enseignants varie d'une faculté à une autre, et dépende souvent de l'initiative, de l'expérience et de la personnalité des coordinateurs.

Pour assoir sa politique de professionnalisation de l'enseignement du français, le BDL devrait obtenir plus de moyens, d'autonomie et de prérogatives. Depuis la fin du projet FSP en 2010, on a l'impression, à tort ou à raison qu'il devient le parent pauvre de l'UL. Il est urgent que les contrats et les conditions de paiement des enseignants soient reconsidérés et que les actions pédagogiques menées soient réajustées ou consolidées. Le moment y est propice d'autant plus que le Liban, signataire du pacte linguistique⁵, bénéficiera, dans les prochaines années, d'un financement pour développer notamment son enseignement scolaire et universitaire du/ en français. Ainsi pour un meilleur rendement, le BDL devrait former les coordinateurs et les conseillers pédagogiques à l'ingénierie de formation. De même, il serait judicieux qu'il s'ouvre aux TICE. En effet, inclure les technologies modernes dans l'enseignement permet de créer des situations d'apprentissage nouvelles, motivantes et flexibles : les étudiants apprendront la langue à leur rythme et les enseignants adopteront la pédagogie individualisée, différenciée, axée sur la réussite, sur des projets, etc.

⁴Professionnalisation en FLE : http://www.ciep.fr/expert_langues/francaise/profle/docs/profle-dispositif-de-diffusion.pdf

⁵ Le pacte linguistique : http://www.francophonie.org/IMG/pdf/Pacte_linguistique_LIBAN.pdf

De même, il faudrait que le BDL élabore des plans de formation continue en ayant une représentation claire de cet objectif à long terme. Ainsi, les formateurs travailleront en collaboration avec les acteurs de la formation initiale, à supposer bien entendu que ces derniers modulent eux aussi leurs programmes dans le sens de la professionnalisation. Le BDL riche de ses infrastructures et de ses ressources humaines qualifiées, est également amené à jouer un rôle dans l'enseignement du français universitaire à l'échelle nationale et régionale. Le BDL a déjà franchi le premier pas dans ce sens avec le soutien du Bureau du Moyen-Orient de l'agence Universitaire de la Francophonie. A titre illustratif, il a organisé les journées pédagogiques du FLU « français langue universitaire », et mis en place des formations de FOS/ FOU dont les participants venaient des quatre coins de la région. Cette expérience est à renouveler car il va sans dire que le chemin est long à parcourir mais l'enjeu est de taille si l'on veut optimiser le partage et la mutualisation des savoirs et des savoir-faire du français universitaire, la clé de voûte de l'enseignement francophone.

De plus, avec l'expérience que le BDL a su développer dans l'élaboration de fiches pédagogiques FOS/ FOU, il pourrait contribuer à la création d'une banque de fiches didactisées qu'il mettra à la disposition des enseignants. Une telle opération gagnerait de l'intérêt si les centres de langues des universités francophones y étaient également impliqués.

Enfin, le BDL serait invité à mener une réflexion avec les autres universités sur une certification linguistique interuniversitaire plus adaptée aux étudiants francophones que celle du DELF/ DALF. Pour mémoire, depuis quelques années, les étudiants de certaines facultés et institutions de l'UL passent le DELF B2. Il s'agit souvent d'épreuves difficiles à passer à cause des situations de communication et des thèmes éloignés de la réalité locale ou de la spécialité des étudiants.

Conclusion

Un survol rapide du projet mené par le BDL met en lumière ses points forts et ses limites. Il va sans conteste que l'enseignement de la langue a été rénové à l'UL, les profils de compétences ont été transformés, les principes d'une politique linguistique contextualisée et tournée vers les besoins des étudiants ont été posés, une image moderne et utile du français est donnée. Cependant, le BDL n'a pas encore abouti à la professionnalisation de l'enseignement du FLE pour des raisons en particulier administratives ce qui pourrait porter préjudice à sa raison d'être et par la même occasion à l'avenir du français à l'UL. En visant l'enseignement universitaire francophone, on mise sur un enseignement de qualité donnant la possibilité à tous de choisir une autre langue de formation que l'anglais. Il n'est pas trop tard pour agir afin de structurer et pérenniser le fonctionnement de l'enseignement du français à l'UL et de maintenir ce bel exemple de réussite qu'admirent les autres universités.

Eléments bibliographiques

- Ciekanski, M., 2006. « L'accompagnement à l'autoformation en langues étrangères : pratiques langagières et formatives d'une posture professionnelle spécifique ». *Les Cahiers de l'asdifle*, n° 17, p 273-284.
- Dennery, M. 2006. *Piloter un projet de formation : du diagnostic des besoins à la mise sous assurance qualité* : Paris: ESF.
- Guittet, A. 1998. *Développer les compétences par une ingénierie de formation*. Paris : 2e édition ESF.
- Houpert, D. 2005. « En quoi la formation continue des enseignants contribue-t-elle au développement des compétences professionnelles? », Dossier "Enseigner, un métier qui s'apprend", n° 435, p1.
- Le Boterf, G. 2004. *Travailler en réseau, partager et capitaliser les pratiques professionnelles*. Editions d'organisation.
- Ledoux R. et Ledoux JP. 2004. *Manuel à l'usage du formateur : concevoir, réaliser et animer un projet de formation*. Paris : AFNOR.
- Meignant, A. 2006. *Manager la formation*. Paris : Editions Liaisons.
- Parmentier, C. 2008. *L'ingénierie de formation*. Paris : Eyrolles.
- Perrenoud, Ph. 1994. « La formation continue comme vecteur de professionnalisation du métier d'enseignant », Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Sitographie

- Bouclet, Y., « Le statut de la compétence dans l'analyse d'une situation cible professionnelle », Points Communs : la revue numérique du français à visée professionnelle de la chambre de commerce et d'industrie de Paris. URL: http://www.fda.ccip.fr/documents/pdf/points_communs/pc_42/pc42_recherche_y_bouclet.pdf, (Document consulté le 1^{er} septembre 2011.)
- Chnane-Davin, F., Cuq, J.P., « Formation des enseignants au français langue étrangère et seconde : Université et IUFM, deux mondes provisoirement cloisonnés. », URL : www.lille.iufm.fr/IMG/pdf/215-222_CHNANE-CUQ_Tome1.pdf, (Document consulté le 03 juin 2011).
- Lefranc, Y., «La labellisation des centres de FLE : « politique » ou « police » linguistique ?», *Les Cahiers du GEPE*, N°1/ 2008. L'analyse des pratiques d'évaluation des politiques linguistiques : une entrée pour l'étude des politiques linguistiques ? (2009). URL: <http://www.cahiersdugepe.fr/index920.php>, (Document consulté le 23 juillet).
- Narcy-Combes, J.P. et all, « Discours des enseignants sur leur formation et leur métier : quel lien avec la motivation des élèves ? Résultats d'une enquête préliminaire. », *Lidil, revue de linguistique et didactique des langues*, n°40, 2009. URL : <http://lidil.revues.org/index2965.html>, (Consulté le 28 mai 2011).
- Peter, P., « *Un ménage à trois fragile : Autonomie, Motivation et Apprentissage dans un Centre de Langues* », *Lidil, revue de linguistique et didactique des langues*, n°40, 2009. URL : <http://lidil.revues.org/index2925.html>, (Consulté le 28 mai 2011).