Revue TDFLE

N° 77 | 2020
Le FOU dans tous ses états : conceptions, approches, pratiques… et nouvelles pistes ?

Quelles conceptions et ressources en FOS/FOU pour quelles compétences des étudiants, candidats à la mobilité? Etude menée à l'Université al-Farabi d'Almaty, Kazakhstan

Aitkali BAKITOV *Professeur associé*
Faculté des relations internationales - Département de la traduction diplomatique
Al-Farabi Kazakh National University, Almaty
Almash SEIDIKENOVA

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-77/363-quelles-conceptions-et-ressources-en-fos-fou-pour-quelles-competences-des-etudiants-candidats-a-la-mobilite-etude-menee-a-l-universite-al-farabi-d-almaty-kazakhstan
DOI : numerev_1388
Date de publication : 30/11/2020

CertiScience© *Certifié évalué par les pairs*

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : BAKITOV, A., SEIDIKENOVA, A. (2020) Quelles conceptions et ressources en FOS/FOU pour quelles compétences des étudiants, candidats à la mobilité? Etude menée à l'Université al-Farabi d'Almaty, Kazakhstan. *Revue TDFLE*, (77). https://doi.org/10.34745/numerev_1388

L’adoption du système de Bologne en 2010 a changé le statut du Kazakhstan dans le monde, premier État d’Asie centrale partie prenante de l’espace européen éducatif. Le Ministère de l’Éducation a fixé des directives éducatives dans le cadre du programme « Kazakhstan 2020 », reconduit par le programme « Kazakhstan 2030 », pour la mise en œuvre des principes de Bologne à travers la totale restructuration du système universitaire. Les universités ont dû concevoir rapidement de nouveaux programmes de formation et de nouveaux cursus.

En outre, le gouvernement a impulsé en 2012 un programme de mobilité internationale. La mobilité académique est la clé d’accès à la mobilité professionnelle qui exige une formation reconnue au plan international mais aussi une formation diplômante en langues, conçues comme un capital incontournable. Les parcours de vie et de formation d’un nombre croissant de personnes se construisent désormais dans des espaces socio-économiques au-delà des frontières nationales.

En regard de ces enjeux et de nos propres expériences d’enseignement auprès de ces publics, en majorité spécialisés dans une discipline autre que la langue, nous nous posons les questions suivantes : quelles seraient les compétences à (faire) acquérir par ces étudiants, candidats à la mobilité ? Quelles ressources et approches didactiques sont à la disposition des enseignants et, ou à concevoir dans un champ en pleine émergence ? Permettent-elles de doter les étudiants des compétences nécessaires pour étudier dans une langue et un contexte étrangers?

Pour répondre à ces questions, nous retracerons l’évolution des conceptions françaises dans un champ qui s’intéresse à ces publics et à leurs besoins, notamment en vue de leur mobilité. Puis, nous proposerons l’analyse comparative de témoignages de plusieurs étudiants kazakhs, revenus récemment d’un séjour d’études à l’étranger, et ceux de quelques étudiants français effectuant leur séjour d’études au Kazakhstan, afin de cerner les compétences préalables nécessaires avant leur départ. Ensuite, nous retracerons nos propres expériences de conception et d’enseignement dans le domaine puis explorerons les ressources et réponses didactiques à disposition des enseignants et celles conçues localement pour ces publics aux besoins spécifiques. Enfin, nous mettrons au jour les écarts éventuels entre compétences identifiées, besoins des publics et réponses didactiques. Pour ce, nous avons choisi, comme terrain d’enquête, l’Université nationale al-Farabi d’Almaty.

Abstract

The adoption of the Bologna system in 2010 changed the status of Kazakhstan in the

world, the first Central Asian state to participate in the European educational space. The Ministry of Education has set educational guidelines within the framework of the "Kazakhstan 2020" program, extended by the "Kazakhstan 2030" program, for the implementation of the Bologna principles through the total restructuring of the university system. Universities have had to quickly design new training programs and curricula.

In addition, in 2012 the government launched an international mobility program. Academic mobility is the key to access to professional mobility, which requires internationally recognized training as well as diploma training in languages, conceived as essential capital. The life and training paths of a growing number of people are now being built in socio-economic spaces beyond national borders.

In view of these issues and our own teaching experiences with these audiences, most of whom are specialized in a discipline other than language, we ask ourselves the following questions: what skills should be acquired by these students, candidates to mobility? What didactic resources and approaches are available to teachers and / or to be designed in a rapidly emerging field? Do they provide students with the skills they need to study in a foreign language and context?

To answer these questions, we will retrace the evolution of French conceptions in a field that is interested in these audiences and their needs, particularly with a view to their mobility. Then, we will offer a comparative analysis of testimonials from several Kazakh students, recently returned from a study trip abroad, and those of a few French students doing their study trip in Kazakhstan, in order to identify the prerequisite skills. necessary before their departure. Then, we will retrace our own design and teaching experiences in the field and then explore the didactic resources and responses available to teachers and those designed locally for these audiences with specific needs. Finally, we will bring to light any gaps between identified skills, public needs and didactic responses. For this, we have chosen, as a site of research, the Al-Farabi National University of Almaty.

Mots-clés :
Étudiants de mobilité, Publics aux besoins spécifiques, Compétences universitaires préalables, Ressources didactiques FS/FOS/FOU, Entretiens biographiques, Mobility students, Audiences with specific needs, Prerequisite university skills, Teaching resources for Specialty French / French for specific objectives / French for university objectives, Biographical interviews

---

1. Introduction

L'éducation est conçue comme l'une des priorités du programme « Kazakhstan 2020 » reconduit par le programme « Kazakhstan-2030[1] ». L'objectif, commun à ces deux programmes, est la réforme de l'éducation en vue de l'adaptation du système éducatif au contexte socio-économique mondialisé pour que le pays rejoigne les cinquante pays les plus compétitifs au monde. L'amélioration du système éducatif représente un élément clé dans la mise en œuvre de cet objectif et doit donc être considérée en termes de réinvestissement économique et pas seulement en termes de dépenses sociales. Comment ces priorités politiques ont-elles été mises en œuvre au niveau universitaire?

Aliya Skakova répond à la question :

> Le gouvernement du Kazakhstan a rejoint le système de Bologne (comportant en tout 46 pays) en 2010, en signant la Grande Charte des Universités[2]. Le but de sa participation est de pouvoir accéder à l'éducation européenne, et plus largement internationale, en modernisant et améliorant la qualité de son enseignement. Cette transformation du système va aussi permettre d'accroître la mobilité des étudiants et du personnel académique grâce à l'adoption d'un système comparable d'enseignement supérieur, à l'utilisation d'un système de crédits et à l'octroi des diplômes reconnus au niveau international. Dans ce cadre, le Ministère de l'Education du Kazakhstan a montré un intérêt grandissant pour les travaux du Conseil de l'Europe en matière de politiques linguistiques et éducatives, notamment pour l'éducation à la diversité linguistique et culturelle. (Skakova, 2016 : 50)

L'adoption du système de Bologne en 2010 a changé le statut du Kazakhstan dans le monde, devenu le premier État d'Asie centrale partie prenante de l'espace européen éducatif. Dans ce cadre, le Ministère de l'Éducation a fixé des directives pour la mise en œuvre d'une mobilité internationale. La mobilité estudiantine est la clé d'accès à la mobilité professionnelle qui exige une formation diplômante en langues, conçue désormais comme un capital incontournable tant par la génération des parents que par celle des enfants. Les parcours de vie et de formation d'un nombre croissant de personnes se sont construits dans des espaces socio-économiques au-delà des frontières nationales.

Dans cette optique, le gouvernement a impulsé une politique de mobilité académique en 2012 dans un pays qui ne pratiquait pas ou peu jusqu'alors ce type d'échanges internationaux (Seidikenova, 2014 : 145). Pour les professeurs de langue, et pour nous concepteurs et formateurs, ont surgi alors des questions centrales: quelles réponses didactiques adéquates concevoir pour ces nouveaux types de publics dont les enjeux et les besoins se diversifient de plus en plus ? Quelles compétences préalables développer

qui puissent assurer l'insertion réussie des étudiants, candidats à la mobilité ? Quelles conceptions, ressources et approches didactiques sont à la disposition des enseignants pour ces types de publics ? Permettent-elles de doter les étudiants des compétences nécessaires pour étudier dans une langue et université étrangères?

En fonction de ces questions de départ, notre objectif principal, dans ce présent article, sera d'identifier les compétences nécessaires à la mobilité académique d'étudiants qui ne sont pas forcément des spécialistes de langues. Pour ce, nous rappellerons l'évolution des conceptions du français pour publics aux besoins spécifiques dans le champ de la didactique du Français langue étrangère. Puis, nous identifierons dans les témoignages d'étudiants en mobilité, récemment revenus d'un séjour long d'études à l'étranger et de ceux d'étudiants français effectuant ou ayant effectué leur séjour d'études dans notre pays, les difficultés rencontrées et, de là, les compétences indispensables pour assurer leur insertion socio-académique. Ensuite nous partirons d'une réflexion sur nos premières expériences de préparation de publics militaires amenés à effectuer des stages en France, puis analyserons l'introduction des conceptions de nouveaux champs, le FOS et le FOU, dans des syllabus et manuels créés par et pour les enseignants du supérieur. Les ressources et réponses didactiques locales vis-à-vis de ces nouveaux publics devraient nous permettre de mettre au jour les conceptions et approches qui ont été privilégiées mais aussi les écarts entre ces ressources, ces formations et les compétences nécessaires à ces étudiants qui vont continuer leurs études dans une langue et une université étrangères.

2. Cadre méthodologique : contexte et corpus

2.1. Contexte institutionnel

Nous avons choisi, comme terrain d'enquête, l'Université nationale al-Farabi d'Almaty, du fait que nous y travaillons et que nous avons ainsi plus facilement accès aux étudiants, aux syllabus et aux matériels didactiques. Cette université[3], la plus importante du Kazakhstan, a établi des coopérations universitaires avec 418 établissements d'enseignement supérieur du monde entier[4]. Elle dispense des enseignements pour 125 spécialités dans le cadre du cursus du Bachelor[5], ce qui correspond à la Licence en France, ainsi que des curricula en Master et en Doctorat. Les langues d'enseignement officielles de cette université, comme de toutes les universités au Kazakhstan, sont le kazakh, le russe et l'anglais, selon la politique officielle du trilinguisme du gouvernement, dénommée le « Concept du Trilinguisme » (Duisekova, Skakova et Gohard-Radenkovic, 2017).

Rappelons ici que, après l'introduction de cette politique trilingue par le Ministère de l'Education dans le système éducatif dès le primaire et l'adhésion du Kazakhstan au système de Bologne, l'équipe de l'Université des Relations Internationales et des

Langues du Monde Ablaï khan (devenue le Centre de développement des programmes pour les langues étrangères, accrédité par le Ministère de l'Education) a élaboré un programme intitulé : « Le Concept pour l'enseignement des langues étrangères »[6] visant à créer un système unifié pour l'enseignement des langues étrangères dans toutes les universités du Kazakhstan. Inspiré du CECRL, ce Concept retient six niveaux de compétences en langues étrangères, mais en les adaptant aux particularités du système éducatif kazakhstanais (Skakova, 2016 : 52-54).

2.2. Corpus et démarche d'analyse

1er corpus : enquête menée auprès d'étudiants

Pour mener notre enquête, nous avons choisi la démarche de l'entretien semi-directif à caractère biographique, ou entretien biographique, auprès d'étudiants revenus récemment d'un séjour effectué à l'Université de Poitiers et à l'Université de Rennes, et auprès d'étudiants français, provenant de ces mêmes universités pour un séjour d'études dans notre pays.

Nous avons recueilli les témoignages de 7 étudiants, ayant fait récemment leur séjour à l'étranger, dont 5 étudiants kazakhs et 2 étudiants français qui ont participé à l'enquête. Ils ont entre 20 et 33 ans et se répartissent ainsi : 3 des interviewés sont en Master et 4 en Bachelor (Licence), selon le système de Bologne mis en place à partir de 2010[7].

Nos analyses qualitatives interprétatives se sont articulées autour des questions suivantes :

- leurs motivations au départ;
- leurs capitaux linguistiques et culturels avant le départ;
- leurs représentations du pays d'études avant le départ puis au cours du séjour;
- leurs premières expériences et les difficultés rencontrées.

Nous nous appuierons sur deux autres enquêtes menées sur les premières promotions (en 2012 et en 2013) pour comparer les résultats et établir les compétences nécessaires à la mobilité.

2ème corpus : syllabus

Après l'adoption officielle du système de Bologne, les universités ont conçu des cursus, des programmes d'études, des modalités d'évaluation, en conformité avec les recommandations de ce dernier, en vue « de s'aligner sur un même système d'accréditation et d'obtenir des équivalences de diplômes sur un plan international » (Skakova, 2016 : 144). Dans cette optique, des programmes d'études ont été élaborés pour des publics spécifiques dans toutes les universités du Kazakhstan. Nous nous poserons la question suivante: quelles conceptions, quelles démarches du FS ou du FOS ou du FOU ont été retenues et privilégiées dans ces programmes ?

Pour tenter de répondre à cette question, nous avons sélectionné 4 syllabus des spécialités suivantes à l'Université al-Farabi afin de mener une analyse comparative :

- « 6B01704-Langue étrangère: deux langues étrangères »
- « 6B02304-Interprétariat et traduction (langues occidentales) »
- « 6B03104-Relations internationales »
- « 6B04201-Droit international »

Ce choix s'explique par le fait que les curricula des spécialités susmentionnées contiennent une offre en langues étrangères. Nous procéderons en un premier temps à un repérage systématique des intitulés de cours, susceptibles de s'adresser à des publics aux besoins spécifiques dans les 4 syllabus, en faisant des hypothèses sur le sens qu'ils recouvrent dans le contexte académique qui est le nôtre, puis nous approfondirons nos analyses, en en sélectionnant deux.

3ème corpus : manuels et autres ressources

Il est important de nous interroger également sur les ressources didactiques à disposition pour mettre en œuvre ces objectifs universitaires. Nous nous sommes donc donné pour but de les identifier dans les manuels et autres ressources, utilisés ou créés par les enseignants, en nous posant la question : à quelles conceptions ces démarches et matériels didactiques se rattachent-ils ? Au FS, au FOS ou au FOU ? Quelles en sont les interprétations dans notre contexte ?

3. Bref retour sur l'évolution en France des conceptions du FS, FOS, FOU

3.1.L'ancêtre du français pour des publics spécialisés dans une discipline autre que la langue

L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères à des fins professionnelles est une pratique ancienne. Comme l'indique le site « Le français du tourisme »[8] :

> « L'histoire du FOS remonte aux années vingt du siècle précédent où une commission militaire était chargée d'élaborer un manuel du français militaire destiné aux soldats non-francophones combattant dans l'armée française. Ce manuel a vu le jour en 1927 sous le nom du ''Règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes''». (Kahn, 1990: 37-39)

C'était le premier manuel visant à répondre aux besoins particuliers des apprenants, à savoir du personnel militaire. C'est pourquoi nous considérerons que nous avons affaire

ici à l'ancêtre du français spécialisé (FS), visant essentiellement l'acquisition d'une terminologie spécialisée à travers la lecture et la traduction de textes ; il s'agissait, comme on va le voir, d'une méthode destinée à des publics spécialisés en cours de formation.

3.2.Du français spécialisé au français sur objectifs spécifiques : les compétences visées

Le tournant paradigmatique dans le champ du « français spécialisé » ou pour « publics spécialisés » dans un domaine autre que la langue a été amorcé par Denis Lehmann (1993). En effet, le chercheur remet en question les programmes ou démarches en français fonctionnel, jusqu'alors focalisés sur les caractéristiques des discours visés ou les seuls besoins en langues. Il propose de remettre au centre des préoccupations et au cœur des problématiques les conditions de l'apprentissage, en introduisant les facteurs culturels dans la communication spécialisée. Apparaît alors le champ du « français sur objectifs spécifiques » constitué de divers paramètres.

Dans son sillage, Aline Gohard-Radenkovic (1995a) définit trois types de publics auxquels peut s'appliquer le terme de FOS : les étudiants étrangers poursuivant leurs études en français dans une université en France; les chercheurs devant intégrer des laboratoires de recherche français; des professionnels qui vont travailler dans des entreprises françaises à l'étranger ou dans des entreprises étrangères en France. Ce qui réunit ces trois publics, c'est qu'ils ne souhaitent pas apprendre *LE français mais plutôt DU français POUR agir dans des différents milieux universitaires, scientifiques ou professionnels* (Gohard-Radenkovic, 2004 (1999) : 202-203) ce qui implique la prise en compte de différentes dimensions contextuelles, sociales, culturelles, etc.

Pour Mangiante et Parpette, la différence entre le FS et le FOS réside dans *la démarche didactique*. Si cette dernière porte sur l'ensemble des situations de communication propres à un domaine professionnel particulier, il s'agit alors du FS. Si la démarche didactique se concentre sur un public spécifique avec une demande précise dans tel ou tel domaine et si l'apprentissage est à court terme, dans ce cas il s'agit du FOS (Mangiante et Parpette, 2004:57).

En nous appuyant sur les travaux des chercheurs et sur notre propre expérience, ainsi que sur les résultats de l'enquête menée auprès des étudiants, nous constatons que les compétences visées varient sensiblement en fonction du public, de sa spécialisation et de ses objectifs, pour lesquels l'enseignant devra concevoir des scénarios de formation selon *un canevas modulaire et modulable*, en regard de leurs besoins identifiés (Gohard-Radenkovic, op.cit., p. 198-199).

3.3.Conceptions actuelles du français sur objectifs

universitaires ou académiques

De nos jours, un grand nombre de chercheurs dans le domaine s'accorde pour dire que, au cours de ces dernières années, le FOU, appelé également français sur objectifs académiques, ou français langue académique, suscite l'intérêt des chercheurs et des enseignants de français. Etant donné les différentes difficultés sur le plan linguistique et culturel auxquelles se heurtent les étudiants partant suivre leurs études dans une université francophone, *le FOU s'interroge sur cette problématique du point de vue institutionnel, linguistique, culturel, méthodologique et didactique* (Bordo, Goes & Mangiante, 2016 : 7).

Les recherches réalisées dans le champ du FOS, puis du FOU ont permis de définir les diverses compétences que doivent (devraient) acquérir les publics non francophones pour qu'ils soient en mesure de s'adapter à leur milieu universitaire français (Bouclet, 2011: 67). Après des enquêtes réalisées dans des contextes universitaires de trois pays différents selon une perspective socio-anthropologique[9], Gohard-Radenkovic (1995a) avait identifié des compétences indispensables à l'insertion socio-académique, autres que langagières et terminologiques alors privilégiées par les didacticiens. Elle les avait réunies sous le terme de *compétences socioculturelles*, impliquant une conception systémique de la formation. Parmi ces compétences socioculturelles, des conceptions différentes de comportements et d'exigences académiques d'un contexte à un autre, les manières d'organiser les discours à l'oral et à l'écrit, que l'auteur avait désignées comme *matrices discursives enculturées* (1995b : 4), qui sont les savoir-faire fondamentaux que les étudiants doivent acquérir avant leur départ à l'étranger.[10]

De même, Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette confirment par leurs travaux qu'il s'agit autant de compétences d'adaptation académique que de compétences plus traditionnelles, comme des compétences en langue et en langage spécialisé. Selon lui, les études universitaires sont organisées épistémologiquement de manière différente dans la culture native de l'étudiant (Mangiante et Parpette, 2012 : 5) et nécessitent donc d'autres compétences car les systèmes d'enseignement supérieur peuvent différer d'un contexte à l'autre par l'organisation thématique, structurelle et méthodologique.

Dans cette optique, les auteurs proposent de développer chez les étudiants des compétences selon trois axes :

- les compétences langagières liées aux exigences universitaires : la compréhension du discours pédagogique parenthétique, polymorphe, polyphonique, multiréférentiel, etc. ;
- les compétences pragmatiques liées à la méthodologie universitaire : compréhension des situations de communication écrite universitaire (études de cas et simulations), savoir-faire et savoir-être, restitution, reformulation, et liaison ;
- les compétences culturelles liées aux contenus culturels abordés dans le cours et à la capacité de l'étudiant à « relativiser » sa culture source,

> la comparer, la replacer dans un contexte plus global. (Mangiante et Parpette, 2012 : 5)

Pour Gohard-Radenkovic[11], d'autres compétences sont à prendre en compte, comme *la composante informatique*, étroitement liée à une posture méthodologique dans une discipline donnée. D'après elle, cette dimension est souvent oubliée dans les débats tant elle paraît évidente alors qu'elle mobilise d'autres usages et donc de nouveaux savoir-faire dans la conception et la mise en forme des écrits universitaires, souvent sous l'influence de modèles anglo-américains qui induisent des postures épistémologiques pas toujours clairement définies. Enfin, allant contre les conceptions restrictives du FOS, elle considère que tout public étudiant en formation est un public qui a des besoins spécifiques et que, dans ce sens, les futurs enseignants de langues étrangères font partie intégrante des problématiques et méthodes d'analyse de ce champ.

4. Quelles compétences nécessaires pour la mobilité académique ? Eléments de réponse à partir de l'expérience d'étudiants de mobilité

4.1.Enquêtes préalables : des étudiants démunis

Apprendre une ou plusieurs langues étrangères n'est pas seulement stocker un capital linguistique mais aussi acquérir des savoirs disciplinaires dans une langue autre que la sienne et des savoir-faire socioculturels acquis lors d'expériences d'immersion à l'étranger. Pour faire des études dans un établissement d'enseignement français, l'apprenant a besoin de connaître les particularités académiques de l'établissement d'accueil. Almash Seidikenova[12] a mené deux enquêtes par entretiens auprès des deux premières promotions d'étudiants de l'Université d'État Zhetysu[13], parties pour un séjour d'études d'un an à l'étranger en 2012 et 2013. Dans son article (2018), elle compare les répercussions de cette expérience de dépaysement total vécue par la première promotion, envoyée dans l'improvisation et la précipitation, avec celle de la deuxième promotion, un peu mieux informée. L'auteure montre que, si les étudiants se heurtaient à des difficultés linguistiques, surtout pour l'écrit, l'autre grande difficulté rencontrée résidait dans le fait qu'ils ne comprenaient pas *la culture universitaire* (Gohard-Radenkovic, 2002), dans laquelle ils étaient immergés, ni ce qu'on attendait d'eux sur le plan académique. Plus spécifiquement, ces étudiants ne comprenaient pas les rapports entre étudiants et enseignants, ni l'organisation des cours et des examens, ni les consignes pour les travaux ni les attentes sur le plan académique : ils se sentaient déstabilisés et perdaient beaucoup de temps à s'adapter à

ce contexte doublement étranger, au niveau du quotidien et au niveau de l'université. Si la deuxième promotion semble avoir bénéficié de l'expérience de la première, du fait d'une préparation en commun à la fois linguistique et interculturelle que Seidikenova avait organisée avant le départ des étudiants, elle observe toutefois que les difficultés rencontrées sur le plan académique perdurent.

Ces expériences nous renforcent dans l'idée que l'enseignement d'une langue étrangère et d'une discipline en langue étrangère, notamment à des fins mobilitaires, devrait prendre en compte ces diverses dimensions en jeu dans la formation des étudiants. Nous nous interrogeons cependant sur les compétences à cibler dans le cas de séjours longs.

4.2.Enquête en miroir entre étudiants kazakhs et français

C'est dans cette optique que nous[14] avons mené une autre enquête par entretiens biographiques (2019-20) auprès d'étudiants kazakhs revenus d'un séjour à l'Université de Poitiers ou à l'Université de Rennes et auprès d'étudiants français provenant de l'Université de Poitiers[15] pour un séjour d'études à notre université, afin d'identifier les difficultés rencontrées pendant leur séjour d'études long. Nous avons posé des questions sur les similarités et différences de pratiques entre l'université d'accueil et celle d'origine à partir de leur expérience de mobilité, ce qui nous a permis de mettre en miroir leur système de références implicites[16], révélant ainsi les savoirs et savoir-faire à prendre en compte dans une formation ciblée en FOU. Il convient de préciser que les étudiants ont répondu en français et leurs propos ont été transcrits tels quels, sans correction.

Nous avons repéré des propos significatifs tirés de leurs expériences respectives.

- *du côté kazakh :*

Ayda, (F[17]), 20 ans, Licence, Spécialité : Relations internationales, Uni Poitiers : *il y a les grandes différences dans le système éducatif de deux pays. Dans l'université de Poitiers on n'a pas beaucoup de devoirs à faire et parfois on n'a pas du tout de devoirs,* ***les cours se déroulent comme des débats ou les discussions***.

Assel (F), 21 ans, Master, Spécialité : Traduction et interprétariat, Uni Poitiers : *c'était complètement différent du Kazakhstan.* ***Pour les examens, nous avons dû rédiger des mémoires pour la plupart des sujets et faire quelques recherches.*** *Chaque jour, l****es séminaires ressemblaient davantage à des clubs de discussion, où les étudiants et les professeurs pouvaient débattre de différents sujets***.

Askar (M), 20 ans, Licence, Spécialité : Relations internationales, Uni Poitiers: *c'était un peu différent de la politique éducative de mon université…* ***Les examens***

étaient un nouveau défi pour moi, car il s'agissait plutôt d'écrire son opinion et d'analyser les livres et les articles.

Amina (F), 23 ans, Master, Spécialité : Management, Uni Rennes: *au début j'ai eu du mal à faire aux horaires des cours, ce n'est pas comme chez nous. P**arfois on peut avoir des cours le matin, ensuite seulement le soir… Ensuite il n'est pas facile de faire des synthèses, des comptes rendus des textes qu'on a lus***.

Aidana (F), 20 ans, Spécialité : Droit international, Uni Rennes: *pendant les cours de français **on faisait à tour de rôle des présentations sur les sujets d'actualité** : pour faire cette présentation chaque étudiant devait collecter des informations publiées sur les journaux et ensuite présenter devant la classe l'information essentielle… ce qui m'était difficile, **c'est de reformuler avec mes propres mots. On doit avoir un bagage linguistique assez riche pour relayer l'information tirée d'un document avec ses propres mots***.

- *du côté français :*

Pierre (M), 33 ans, Master, Spécialité : Traduction dans le domaine des relations internationales et juridiques, Uni Poitiers: ***les difficultés que j'ai rencontrées étaient principalement linguistiques, car je parlais très peu russe en arrivant****[18]… Le système éducatif ne diffère pas énormément entre l'université kazakhe et l'université française.* ***La seule différence que j'ai notée était le nombre d'élèves, car nous étions parfois seulement trois en classe****[19]. En France nous sommes généralement au moins quinze.* ***En France, les professeurs plus âgés ne sont pas traités différemment, la relation est similaire à celle avec les professeurs plus jeunes***.

Philippe (M), 21 ans, Licence, Spécialité : Lettres et langues, Uni Poitiers: ***La seule grande différence était le cours de langue que je trouvais bien meilleur au Kazakhstan pour apprendre le russe, avec une méthode progressive et de répétition des acquis. En France, malheureusement, nous procédons par chapitres et listes de vocabulaires pas forcément fonctionnelles.*** *Mais avoir de bonnes bases de russe sera un atout pour vraiment profiter d'une mobilité au Kazakhstan, pour échanger aussi avec toutes personnes que l'on peut croiser*.

Les difficultés rencontrées semblent avant tout linguistiques pour les étudiants français car ils admettent avoir des connaissances insuffisantes pour évoluer dans un contexte académique et pour communiquer au quotidien. Ainsi, pour eux, renforcer le russe est un atout décisif pour s'insérer dans l'université d'accueil et le pays. Le fait qu'il y ait trois langues officielles n'a pas été évoqué. Le russe, *langue utile* car langue de communication au niveau intranational mais aussi international, était une évidence. Tous deux estiment que les conditions d'enseignement des langues sont meilleures qu'en France. Il est intéressant de noter qu'aucun des deux n'a mentionné avoir été perturbé par la culture universitaire locale, retrouvant même des similarités avec la leur. Ceci est sans doute dû au système de Bologne adopté par le Kazakhstan.

Tous les étudiants kazakhs, en revanche, pointent leur absence totale de savoir-faire à l'oral et à l'écrit, comme faire des comptes rendus de lecture, rédiger des synthèses de texte, etc., participer aux échanges en cours (surpris par ces « clubs de discussion »), élaborer des idées, donner son point de vue argumenté, etc. Mais ces différences sont aussi comportementales, et plus largement socioculturelles, étroitement liées aux compétences linguistiques, discursives et méthodologiques. Elles traduisent les fondements culturels, philosophiques et, ou religieux de l'éducation et de la formation reçues dans leur pays, en écart avec les attentes éducatives du pays d'accueil. Tous les rituels de communication et de rapport à l'autre (Bakitov, 2002) dont celui à l'autorité, au statut, à l'âge (les personnes âgées sont traitées avec déférence au Kazakhstan, remarque le Français Pierre) et donc aux professeurs, aux administratifs, aux pairs, etc. en milieu académique, sont aussi codifiés et peuvent contredire les valeurs intériorisées depuis l'enfance.

Selon ces témoignages confrontés en miroir, qui à la fois se recoupent et diffèrent, les compétences indispensables à développer avant le départ en France seraient de :

- acquérir un bon niveau de langue pour pouvoir faire des études en français pendant un an;
- préparer et s'exercer aux pratiques discursives de l'oral et de l'écrit en français académique ;
- se sensibiliser aux différences de modèles éducatifs et aux comportements attendus dans le système éducatif et universitaire français ;
- se sensibiliser aux traditions et pratiques socioculturelles spécifiques du pays.

A partir de ces compétences identifiées dans les témoignages des étudiants de trois promotions que nous avons interrogés dans trois enquêtes successives, dont la dernière en miroir avec ceux d'étudiants français, nous allons les confronter aux programmes et ressources conçus pour répondre aux besoins des étudiants mais aussi aux objectifs de l'institution.

5. Introduction du FOS et du FOU au Kazakhstan : conceptions, démarches et ressources

Il est important de signaler que les enseignants de langues au Kazakhstan ne partent pas de zéro dans le domaine du français destiné à des publics spécialisés dans une discipline autre que la langue. En effet, à l'époque de l'Union soviétique, il y avait une tradition d'enseignement des langues, bien ancrée dans le supérieur, pour des publics scientifiques et techniques, dont l'apprentissage était essentiellement axé sur la compréhension de textes spécialisés en langue étrangère dans leur domaine. Ce courant n'est pas sans rappeler celui du français spécialisé qui est né dans les années 70 en France. Cependant, il ne s'agissait pas de FOS ni encore moins de FOU. Nous

allons voir comment ont émergé ces nouveaux champs en didactique du FLE au Kazakhstan.

5.1. Premières expériences auprès d'un public spécifique en partance pour la France : quelles conceptions et quelles démarches mobilisées ?

Aitkali Bakitov[20] a été amené à enseigner le français aux militaires kazakhs dans le cadre d'une coopération entre son pays et la France dans les années 2010. Pour assurer cet enseignement spécifique, la Mission militaire de l'Ambassade de France l'a envoyé en stage à l'Ecole de Gendarmerie de Rochefort pour enrichir son vocabulaire dans le domaine militaire et acquérir des connaissances ciblées en didactique du français spécialisé (FS) et du français sur objectifs spécifiques (FOS). Pour concevoir son programme de formation, il s'est appuyé sur des didacticiens comme Gérard Dujardin (2013 : 94), qui a repris à son compte la méthodologie de René Richterich (1985), pionnier dans le domaine. Il a donc à son tour suivi les étapes fondées sur la démarche de l'analyse des besoins des apprenants et celle des objectifs de l'institution.

Il est utile de signaler que Bakitov s'est heurté à des difficultés pour concevoir une méthode adaptée à des militaires kazakhs. Parmi ces difficultés, nous retiendrons:

- *le manque de ressources didactiques locales* dont des méthodes ou manuels de français pour publics spécifique; pour combler ces lacunes il a eu recours à diverses ressources[21] ;
- *la durée de l'apprentissage à géométrie variable.* La période d'apprentissage de chaque militaire variait d'une à trois années : pour certains, le départ en France se faisait après seulement deux ou trois mois d'apprentissage du français ;
- *la composition hétérogène et instable du groupe.* Il arrivait que les militaires aient déjà effectué un stage en France et reviennent dans leur pays pour approfondir leurs connaissances en français en vue de retourner dans les établissements d'enseignement militaire en France.

En regard des spécificités de son public, Bakitov a dû recourir au « bricolage didactique », dans le sens noble du terme, en contextualisant l'apprentissage du lexique militaire dans des situations de communication quotidiennes et des situations de communication spécifiques. Pour ce, il a sélectionné des structures discursives prédominantes[22] liées à des gestes et des expressions appropriés aux codes militaires dans des interactions marquées par les statuts et grades des personnes en présence (Goffman, 2005 : 230).

Si l'on devait définir ces réponses didactiques, on les désignerait par du « français de communication professionnelle » ou du « français à visées professionnelles », articulé avec du « français spécialisé », plus largement du « français sur objectifs spécifiques ».

Ces premières expériences, et leurs analyses, qui se sont appuyées sur une formation à

cette didactique spécifique, ont été décisives dans l'émergence du FOS puis du FOU au Kazakhstan[23].

5.2. Radiographie des programmes d'études de l'Université nationale al-Farabi : quels intitulés pour quels objectifs ?

Nous avons déjà évoqué qu'un nouveau programme, « Le concept pour l'enseignement des langues étrangères » avait été élaboré par l'équipe de l'Université des Relations Internationales et des Langues du Monde Ablaï khan, en s'inspirant du CECRL, et de l'enseignement de LFA[24]et LOS[25] dispensé lors des études universitaires et postuniversitaires. Afin de mettre en oeuvre ces objectifs, rappelons que quatre voies d'études sont offertes aux étudiants de Bachelor[26]. Ces syllabus s'adressent soit à de futurs spécialistes de langues étrangères[27], soit à des publics qui se spécialisent dans des domaines autres que ceux de la langue[28].

Nous avons parcouru les programmes d'études aux quatre spécialisations susmentionnées et surligné tous les intitulés liés à l'apprentissage de la langue étrangère, ce qui nous a permis de faire des repérages sur les orientations des syllabus (voir annexes 1, 2, 3, 4). Que constatons-nous ?

Dans les quatre syllabus, l'apprentissage et l'enseignement de la langue étrangère reposent sur une conception généraliste, communicative et interculturelle de l'enseignement des langues (sous des intitulés de cours comme « *Langue étrangère dans le contexte de la communication interculturelle* » ou « *Langue étrangère dans l'activité interculturelle* ») qui reprend une conception relativement traditionnelle dans les pays européens (mais récente pour nous).

Ces syllabus ne proposent pas aux étudiants, qui ont choisi la spécialité des « *Relations internationales* » ou celle de « *Droit international* », d'objectifs ciblés en langue étrangère dans leur domaine, sauf dans la deuxième où est proposé un cours en « langue étrangère orientée vers la spécialité (langue de spécialité) ».

En revanche, on voit apparaître « langues d'affaires » et « langue étrangère à des fins académiques » et même « culture de la parole » dans la spécialité : « *Langue étrangère: deux langues étrangères* » ; ainsi que « *langue étrangère sur objectifs spécifiques* » et « *langue étrangère sur objectifs académiques* » dans un même syllabus, celui de la spécialité : « *Interprétariat et traduction (langues occidentales)* » : soit dans les deux cas des formations destinées à de futurs spécialistes de langues (enseignants ou traducteurs et interprètes).

Quels objectifs et quelles compétences recouvrent ces intitulés qui varient d'une spécialisation à une autre ? Nous allons nous pencher sur deux programmes : l'un destiné aux publics spécialisés en langues (*Langues étrangères*) et l'autre destiné aux spécialistes d'autres disciplines (*Relations internationales*), en tâchant de comprendre

comment les enseignants ont mis en œuvre ces intitulés, les ressources qu'ils ont mobilisées ou les matériaux qu'ils ont créés. Puis nous tenterons de définir dans quel champ du français s'ancrent ces réponses didactiques.

6. Analyse de deux syllabus : conceptions, ressources, compétences visées

6.1.Quel français pour quel public dans le syllabus de la spécialité « Relations internationales » ?

Pour cette spécialité, nous avons conçu un programme destiné à des étudiants spécialisés dans une DNL[29]. Après concertation avec nos collègues, nous avons choisi *Objectif diplomatie : La méthode de français des relations européennes et internationales*. Comme l'expliquent les auteurs, dans *le Guide pédagogique* de la méthode de français susmentionnée, ils ont développé des situations de communication à la fois générales et professionnelles :

> - situations de la vie quotidienne (ex. dans la rue, au restaurant, chez le médecin, dans une agence immobilière) ;
> - situations professionnelles (ex. dans un ministère, une institution européenne ou une organisation internationale, etc.). (Riehl, Soignet et Amiot, 2007 :192)

Ces situations, que l'on retrouve dans des méthodes de français généralistes, ont été ajustées à des contextes spécifiques impliquant des actes de parole ciblés en situation : ex. pour l'identification, un délégué se présente à l'accueil d'un centre de conférences ; pour la localisation, un fonctionnaire envoie un courriel à un visiteur dans lequel il lui explique comment parvenir à son bureau ; pour la présentation, un fonctionnaire présente l'organigramme de son service, etc.

En outre, pour renforcer la compréhension et la production de nos étudiants, nous cherchons des ressources complémentaires sur les sites Internet. Quand nous abordons « le métier de diplomate », nous utilisons par exemple la fiche pédagogique élaborée par Caroline Mraz, tirée du site « Le français des affaires »[30].

Nous considérons que cet enseignement, dispensé auprès de publics se spécialisant dans un domaine autre que la langue, relève du FOS à des fins professionnelles.

6.2. Quel français pour quel public dans le syllabus de la Spécialité « Langue étrangère : deux langues étrangères » ?

Dans le cadre de la Convention de Lisbonne et en s'appuyant sur l'analyse des besoins des étudiants, Mary Karmissova et Aitkali Bakitov[31] ont élaboré en 2007 les compétences pour le cours intitulé, « Langue étrangère sur objectifs académiques (ou sur objectifs universitaires) ».

Les objectifs qui ont été fixés se résument à deux axes essentiels[32] (Karmissova et Bakitov, 2007 : 14-19):

- que les étudiants s'approprient des pratiques écrites et orales propres à la culture universitaire française, telles que : prise de notes, résumé, synthèse, exposé, débat argumenté, compte rendu, etc. ; à titre d'exemple, le syllabus pour la discipline intitulée, « *Langue étrangère sur objectifs académiques* », prévoit qu'on aborde dans le cours les techniques de la rédaction du résumé, du compte rendu et de la synthèse ;
- que les étudiants comprennent les discours scientifiques, les comportements attendus et les cheminements de la recherche « à la française » : on peut citer les modes d'organisation et de présentation d'une recherche (mémoire ou thèse) selon les normes académiques en usage qui sont prévus dans le syllabus en question.

Pour exemplifier, nous citerons deux extraits[33] tirés de ce syllabus :

> A l'issue de [cette formation], l'étudiant doit [connaître] la spécificité de la structure et du contenu du discours académique, les techniques des recherches, les particularités culturelles du milieu académique de la langue cible [...] (Karmissova et Bakitov, 2007 : 6-7).

> Formes des productions écrites analytiques : essai, résumé, synthèse, compte rendu, travail de l'année, mémoire de diplôme ; Mise en forme des textes scientifiques ; Technique de la réalisation de la recherche [...] (Karmissova et Bakitov, 2007 : 8-9).

Comme le montrent ces deux extraits représentatifs, nous voyons que ce syllabus est axé essentiellement sur le développement des *savoirs et savoir-faire discursifs académiques* (Gohard-Radenkovic, 2004 [1999] : 199). En revanche *les savoirs culturels pour la compréhension de l'environnement universitaire* (Gohard-Radenkovic, op. cit., p.198), considérés comme l'une des compétences importantes à développer dans les

cours de FOU, ne sont pas abordés dans ce syllabus. Par contre cette dimension sont prévus dans le programme d'études des cours comme, « Langue sur objectifs spécifiques » (ou français sur objectifs spécifiques)[34], qui proposent aux étudiants d'apprendre à décoder le fonctionnement de l'université en France, de préparer les examens requis pour l'entrée à l'université d'accueil, d'acquérir les compétences culturelles et méthodologiques nécessaires à une insertion réussie : ex. connaître les modalités d'inscription à l'université, acquérir les traditions universitaires et estudiantines en France et au Kazakhstan, etc.

Nous sommes conscients des lacunes de ces programmes, telles que les consignes absentes ou des activités manquantes, pour développer ces diverses compétences. Cependant, il s'agit du premier syllabus existant se proposant d'insérer dans les formations des compétences plurielles et des comportements socio-universitaires liés au contexte académique du pays de la langue cible, pour préparer ces étudiants à la mobilité. Ces programmes sont devenus des références pour tous les établissements du supérieur kazakhstanais concernés par ces filières et ces formations.

Nous situons ce syllabus dans le champ du FOU du fait que la dimension socioculturelle de la vie académique est abordée dans un certain nombre de cours.

7. Conclusion : Ecarts entre besoins, compétences et ressources

Nous l'avons vu, dans le cadre d'une mobilité académique internationale, devenue le passage obligé pour trouver sa place plus tard sur le marché de l'emploi, les étudiants se doivent de continuer leurs études dans une ou plusieurs universités étrangères et ont donc besoin de la langue du pays d'accueil (parfois de langues au pluriel comme en Suisse ou au Canada) pour pouvoir évoluer et s'insérer dans ce contexte étranger. Il leur faut apprendre à décoder un certain nombre d'inconnues et acquérir les compétences appropriées avant leur départ. Il ne faut pas non plus oublier que ces compétences à construire sont à la fois destinées à des mobilités académiques à court terme mais aussi à des mobilités professionnelles à long terme.

Nous l'avons vu aussi qu'un certain nombre d'obstacles se sont présentés, dont le manque de ressources locales, ainsi que des questions auxquelles concepteurs et enseignants ont dû répondre dans l'urgence, sans toujours avoir la formation préalable en langue sur objectifs spécifiques, domaine où les approches divergent et de ce fait déconcertantes. Nous avons tenté de cerner les conceptions et approches que les nouveaux programmes d'études et les enseignants de FLE ont privilégiées pour leurs publics en fonction des besoins spécifiques liés à leur contexte académique. Nous avons remarqué que la diversité des intitulés pouvait traduire une diversité des conceptions dans le domaine mais aussi l'influence de divers courants européens.

Nous observons toutefois des avancées notables dans le domaine de la recherche et de

la pratique au service des publics aux besoins spécifiques dans leur formation et dans leur projet de mobilité. Nous avons proposé des réponses didactiques, s'inspirant de courants français, mais que nous avons adaptés aux spécificités de notre contexte et de nos publics. Ce que nous définissons comme FOS ou FOU ne coïncide pas forcément avec les conceptions des didacticiens français ou autres. Il y a toujours une réinterprétation des concepts qui voyagent du fait que leurs conditions d'émergence et de mise en œuvre d'un pays à un autre diffèrent : ces écarts, à la fois contextuels et parfois temporels, vont avoir un impact non négligeable sur les conceptions, les choix méthodologiques, leurs modalités d'ancrage et leurs mises en application.

Gohard-Radenkovic définit le profil idéal et les compétences attendues dans le contexte francophone, comme suit :

> Un bon étudiant est une personne qui est à la fois autonome dans le sens d'auto-disciplinée et active pendant les cours (un conquérant de la parole), qui sait exprimer son opinion même en faisant des fautes (un preneur de risques), qui sait organiser son discours oral et écrit, qui sait gérer ses travaux en les rendant dans les délais (un planificateur), qui sait travailler en équipe (un médiateur), qui sait organiser ses recherches bibliographiques, qui sait comment accéder aux informations et les sélectionner (un organisateur), qui sait prendre des initiatives en choisissant son thème, en réalisant des enquêtes, des interviews, en menant son travail personnel de manière indépendante (un décideur) ; qui sait prendre ses responsabilités en n'hésitant pas à aller voir son professeur, expliquer les problèmes rencontrés, poser des questions et établir des relations de dialogue (un communicateur) qui sait se faire valoir, tout en respectant les limites. (Gohard-Radenkovic, 2002 :15)

Pour atteindre de telles compétences, la prise en compte des profils et besoins individuels s'impose car nos étudiants sont issus d'un contexte éducatif et académique, dont les conventions, les pratiques, les normes académiques semblent très éloignées des universités occidentales, dans notre cas de l'université française. Nous devons également apprendre à comprendre les besoins spécifiques des étudiants d'échanges qui viennent d'autres systèmes éducatifs que le nôtre et qui ne semblent d'ailleurs pas mieux préparés à une immersion longue en contexte eurasiatique. En outre, nous devons également prendre en compte tant les enjeux institutionnels que les enjeux individuels. Le défi est de taille.

Références bibliographiques

Ouvrages, articles

BAKITOV, Aitkali, *Comparaison des rituels communicatifs entre Suisses et Français*, mémoire de diplôme d'aptitude à l'enseignement du Français Langue Etrangère, sous la dir. d'A. Gohard-Radenkovic, Fribourg (Suisse), Université de Fribourg, p.31.

BORDO, Widian, GOES, Jan et MANGIANTE, Jean-Marc, *Le français sur objectifs universitaires. Entre apports théoriques et pratiques de terrain*, Arras, Presses universitaires d'Artois, 2016, p.192.

BOUCLET, Yann, « Français sur Objectifs Universitaires, Français pour Usages universitaires ou Français à visée universitaire ? », *Synergies Monde*, n°8, 2011, pp. 57-67.

CARROLL, Raymonde, *Evidences invisibles*, Paris, Seuil, 1987, p. 213.

DUISEKOVA, Kuliash, SKAKOVA, Aliya & GOHARD-RADENKOVIC, Aline, « The New Language Policies in Kazakhstan and their Impact on the Status of Languages: Between Unity and Diversity Management », in Friedli, A., Gohard-Radenkovic, A. & Ruegg, F. (ed. by), *Nation-Building and Identities in Post-Soviet Societies. New Challenges in Social Sciences, Fribourg Studies in Social Anthroplogy*, Band 47, LiT Verlag, Berlin, 2017, pp. 114-127.

GOFFMAN, Erving, *Les rites d'interaction*, Paris, Les Editions de Minuit, 2005, p.230.

GOHARD-RADENKOVIC, Aline, *Compétences culturelles de l'enseignant et de ses publics apprenant la langue à des fins universitaires et / ou professionnelles,* Doctorat en Didactologie des langues et cultures étrangères, sous la dir. de L. PORCHER, Paris3 - Sorbonne nouvelle, 1995(a).

GOHARD-RADENKOVIC, Aline, C*ommuniquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Bern, Peter Lang, 2004 [1999].

GOHARD-RADENKOVIC, Aline, « La culture universitaire comme culture en soi ? », *TRANEL* n° 36, Oct., *Communiquer en milieu interculturel*, coord. par Yanaprasart, P., Neuchâtel, Centre de linguistique appliquée, Université de Neuchâtel, 2002, pp. 9-24.

KAHN, G. *Un manuel pour l'enseignement du français aux militaires indigènes*. In BEACCO, J.-C. & LEHMANN, D. (dir.) Publics spécifiques et communications spécialisées, Hachette, 1990, pp.97-103.

LEHMANN, Denis, *Objectifs spécifiques en langue étrangère. Les programmes en question*, Paris, Hachette, 1993, p.223.

MANGIANTE, Jean-Marc et PARPETTE, Chantal, « Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires », *Synergies Algérie*, n°15, 2012, pp. 147-166.

MANGIANTE, Jean-Marc et PARPETTE, Chantal, *Le Français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette FLE, Paris, 2004, p.160.

RICHTERICH, René, *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, 1985, p.175.

SEIDIKENOVA, Almash, « L'expérience des étudiants pionniers de la mobilité dans les universités kazakhstanaises a-t-elle eu des répercussions sur celles des candidats de la deuxième génération ? Analyse comparative de témoignages d'étudiants de l'Université d'État Zhetysu », *Journal of international Mobility (JIM)*, n°6, 2018, pp. 169-190.

SKAKOVA, Aliya, *Politique trilingue et système de Bologne au Kazakhstan : leurs répercussions sur le statut du français et sur son enseignement auprès d'étudiants plurilingues. Etude menée à l'Université des Relations internationales et des Langues du monde Ablai Khan à Almaty*, Thèse de doctorat sous la dir. d'A. Gohard Radenkovic et de K. Duisekova, Université de Fribourg, Suisse, 2016, p.359.

Autres documents

- **Manuels, méthodes**

CAPELLE, Guy, MENAND, Robert, GUEDON, Patrick, *TAXI! Méthode de français, niveau 1*, Paris, Hachette, 2003.

GIRARDET Jacky, CRIDLIG, Jean-Marie, *Panorama, méthode de français, niveaux 1 et 2*, Paris, Clé International, 2004.

GOHARD-RADENKOVIC, Aline, *L'écrit: stratégies et pratiques*, Paris, Clé international, 1995 (b).

MIGNIYAR-BELORUTHSEV Rurik, OSTAPENKO Vitaliy, SHYRIAEV Anatoliy, *Manuel de la traduction militaire*, Moscou, Edition militaire, 1984.

RIEHL, Laurence, SOIGNET, Michel et AMIOT Marie-Hélène, *Objectif diplomatie : Le français des relations européennes et internationales*, Paris, Hachette Livre, 2007.

- **Syllabus, programmes**

KARMISSOVA, Mary et BAKITOV Aitkali, *Syllabus : Langue étrangère sur objectifs académiques*, Almaty, Université des Relations Internationales et des Langues du Monde Ablai khan,2007.

KARMISSOVA, Mary (dir.) avec BAKITOV Aitkali, ALIMOVA Raïkhan, DAULENBAYEVA Gulshat, *Syllabus : Langue étrangère sur objectifs spécifiques (le français)*, Almaty, Université des Relations Internationales et des Langues du Monde Ablai khan, 2007.

KUNANBAYEVA Salima, KARMISSOVA, Mary, IVANOVA Alevtina, ARENOVA TĐ°mara, ZHUMAGULOVA Batima, KUZNETSOVA Tamara, ABDIGAPPAROVA Saule., *Concept du développement de l'enseignement des langues étrangères au Kazakhstan*, Université des Relations internationales et des Langues du Monde (URILM) Ablai khan à Almaty, 2006. https://mirznanii.com/a/290585-5/kontseptsiya-razvitiya-inoyazychnogo-obrazovaniya-respubliki-kazakhstan-5/

- **Rapport**

DUJARDIN, Guillaume, « Français sur objectif spécifiques. Français juridique », *Rapport Formation AUF*. Bureau du Moyen Orient. Erbil-IRAK du 29 septembre au 3 octobre 2013.

Sitographie

https://nnch.kz/docs/strategy_2030_ru.pdf

https://eua.eu/downloads/publications/european%20universities%20charter%20on%20lifelong%20learning%202008%20fr.pdf

https://www.kaznu.kz/en/3312/page/

https://welcome.kaznu.kz/en/welcome/bachelor

http://reffop.francophonie.org/francais-et-omp/decouvrez-la-version-interactive-de-la-methode

http://lefrancaisdutourisme.blogspot.com/2009/01/le-fos-aperu-historique.html

https://www.lefrancaisdesaffaires.fr

https://enseigner.tv5monde.com/

https://www.bonjourdefrance.com/exercices/le-vocabulaire--militaire-(corrige-nico).html

https://www.uniformesdefrance.com/armee-de-terre-grades-galons.php

https://www.defense.gouv.fr

[1] https://nnch.kz/docs/strategy_2030_ru.pdf. C'est nous qui traduisons.

[2] https://eua.eu/downloads/publications/european%20universities%20charter%20on%20lifelong%20learning%202008%20fr.pdf

[3] Fondée le 15 janvier 1934

[4] https://www.kaznu.kz/en/3312/page/

[5] https://welcome.kaznu.kz/en/welcome/bachelor

[6] https://multiurok.ru/blog/kontsieptsiia-iazykovogho-obrazovaniia-riespubliki-kazakhstan.html.

[7] On peut expliquer le petit nombre d'étudiants interviewés pour deux raisons : ils ont beaucoup de cours, de plus dans une langue étrangère, et donc peu de disponibilité mais aussi la pratique des entretiens, n'est pas très encouragée par les institutions, notamment universitaires, au Kazakhstan.

[8] http://lefrancaisdutourisme.blogspot.com/2009/01/le-fos-aperu-historique.html

[9] Turquie, Corée du Sud et Fédération de Russie.

[10] Savoir-faire universitaires à l'écrit : savoir prendre des notes lors de cours magistraux, concevoir un plan, rédiger un résumé, une synthèse, un compte rendu, un rapport, essai, mémoire, etc.; à l'oral, savoir présenter un exposé, un bilan, une synthèse lors d'une réunion, devant un public, une classe, etc.

[11] Réflexions issues de son cours (2015) : fiche de synthèse sur les définitions du FLE/FLS/ FS/ FLII/ FOS et FOU.

[12] L'une des auteurs du présent article.

[13] Située en province dans la région d'Almaty

[14] Les deux auteurs de cet article.

[15] Deux des cinq des étudiants français sollicités nous ont pour l'instant répondu favorablement.

[16] Ou « évidences invisibles » selon le concept de l'ethnologue Raymonde Carroll (1987).

[17] F pour personne de sexe féminin et M pour personne de sexe masculin.

[18] Il convient de rappeler qu'à l'Université al-Farabi on peut suivre ses études en kazakh, en anglais et en russe suivant la politique officielle du trilinguisme du gouvernement. Pierre a suivi des cours de russe pour développer ses capitaux linguistiques et a pris des cours en anglais dans d'autres disciplines.

[19] La différence du nombre des étudiants s'explique par le fait que les étudiants kazakhs doivent choisir deux langues étrangères parmi sept (anglais, français, italien, arabe, chinois, espagnol, allemand). Ayant un programme déjà surchargé dans leur spécialité, ils partent avec peu de connaissances de la langue et culture étudiée.

[20] L'un des auteurs du présent article.

[21] Parallèlement aux méthodes de français général, comme Panorama (Girardet et Cridlig, 2004), Taxi (Capelle, Menand et Guedon, 2003), il a utilisé le Manuel de la traduction militaire (Migniyar-Beloruthsev, Ostapenko et Shyriaev, 1984), L'armée de terre française, version électronique[21] et le site du Ministère de la Défense dans lesquels il a puisé des textes écrits et des documents audio et vidéo afin d'enseigner des termes militaires.

[2 2]
http://reffop.francophonie.org/francais-et-omp/decouvrez-la-version-interactive-de-la-methode

[23] Bakitov a fait partie des pionniers qui ont contribué à l'introduction du FOS puis du FOU dans la conception des programmes d'études élaborée par l'équipe du Centre de développement des programmes pour les langues étrangères à l'Université des Relations Internationales et des Langues du Monde Ablaï khan (voir plus haut).

[24] Langue sur objectifs académiques

[25] Langue sur objectifs spécifiques.

[26] Voir la présenation de nos corpus

[27] Les spécialités « Langue étrangère: deux langues étrangères » et « Interprétariat et traduction » s'adressent à de futurs enseignants de langues et de futurs interprètes.

[28] Celles en « Relations internationales » et « Droit international » s'adressent à de futurs diplomates et juristes.

[29] Discipline non linguistique

[30] Cf. www.lefrancaisdesaffaires.fr Cette unité didactique vise les objectifs suivants: comprendre la carrière d'un diplomate français ; comprendre/rédiger une fiche de poste ; parler de la carrière d'un diplomate ; définir des tâches professionnelles, etc., avec des contenus linguistiques comme la grammaire : articuler son discours (synthèse sur les connecteurs logiques) ou le lexique : les emplois et les lieux de travail d'un diplomate.

[31] L'un des auteurs du présent article

[32] Syllabus « Langue étrangère sur objectifs académiques (ou français sur objectifs

universitaires) » destiné aux étudiants ayant choisi la spécialité « Langue étrangère: deux langues étrangères » (2007).

[33] Traduit du russe en français par les auteurs de l'article

[34] Syllabus intitulé « Langue sur objectifs spécifiques (le français) », destiné aux étudiants ayant choisi la spécialité « Langue étrangère: deux langues étrangères » (2007). Voir Annexe 5.

Annexes

Annexe 1

Dans le Tableau 1, extrait du programme d'études pour la Spécialité « Langue étrangère: deux langues étrangères», (2017-2020): https://www.kaznu.kz/ru/education_programs/bachelor/speciality/1457#.) https://www.kaznu.kz/en/education_programs/bachelor/speciality/1457

â□□	**Nom des modules et disciplines**
Ð□DG1	**Module des disciplines générales**
CDO 1.1	**Composantes des disciplines obligatoires**
	Langue étrangère principale (niveau Ð□1)
	Langue étrangère principale (niveau Ð□2)
	Seconde langue étrangère (niveau Ð□1, Ð□2)
	Politologie
	Culture physique
	Langue étrangère
	Technologies d'information et de communication
	Langue kazakhe (russe)
	Culturologie
	Psychologie
	Histoire moderne du Kazakhstan
	Sociologie
	Philosophie
	Phonétique de la première langue étrangère
	Pédagogie
CDCh2.1	**Composantes des disciplines au choix**
	Lexicologie de la langue kazakhe / russe
	Les bases de la langue kazakhe / russe
	Éducation Inclusive
	Cadre juridique de la lutte contre la corruption

	Entreprise
	Environnement et sécurité de la vie humaine
	Al-Farabi et la modernité
	Analyse du texte artistique (première langue étrangère)
	Anglais: histoire et développement
	Langue d'affaires (deuxième langue étrangère)
	Lecture à domicile (deuxième langue étrangère) ¨
	Langue étrangère à des fins académiques
	Histoire de la langue apprise (première langue étrangère)
	Langue classique
	Pensée critique
	Culture de la parole (deuxième langue étrangère)
	Littérature de langue seconde
	Littérature de première langue étrangère
	Littérature du pays de la langue étudiée
	Méthode d'enseignement d'une deuxième langue étrangère
	Méthodes de travail avec les tests (première langue étrangère)
	Écriture scientifique
	Atelier sur la communication interculturelle (deuxième langue étrangère)
	Tests standardisés (première langue étrangère)
	Langue de presse (deuxième langue étrangère)

Annexe 2

Dans le Tableau 2, extrait du programme d'études pour la Spécialité : « Interprétariat et traduction (langues occidentales)», (2017-2020): https://www.kaznu.kz/ru/education_programs/bachelor/speciality/1458)

â□□	**Nom des modules et disciplines**
Đ□DG1	**Module des disciplines générales**
CDO 1.1	**Composantes des disciplines obligatoires**
	Culture physique
	Langue étrangère
	Technologies d'information et communication (anglais)
	Langue kazakhe (russe)
	Culturologie
	Psychologie
	Sciences politiques

	Sociologie
	Philosophie
	Langue étrangère principale dans le contexte de la communication interculturelle (B2)
	Langue étrangère principale dans le contexte de la communication interculturelle (C1)
	Langue étrangère principale dans le contexte de la communication interculturelle (C2)
	Introduction à la spécialité d'interprétariat et de traduction
	Deuxième langue étrangère (niveau A1, A2)
	Deuxième langue étrangère (niveau B1)
	Deuxième langue étrangère (niveau B2)
	Deuxième langue étrangère (niveau C1)
	Langue étrangère sur objectifs académiques
	Langue étrangère sur objectifs spécifiques
	Propédeutique linguistique et traduction
	Littérature des pays de la langue cible et leur traduction en kazakh et en russe
	Grammaire normative de la langue cible
	Méthodes innovantes d'apprentissages des langues
	Bases des recherches scientifiques
	Théorie et pratique de la traduction
	Pratique de la traduction des œuvres littéraires
	Phonétique pratique de la langue cible
	Analyse avant la traduction et rédaction des textes traduits
	Histoire moderne du Kazakhstan
	Théorie de la communication interculturelle dans le domaine professionnel
	Typologie des langues et cultures anciennes (le latin)

Annexe 3

Dans le Tableau 3, extrait du programme d'études pour la Spécialité : « Relations internationales », (2017-2020): https://www.kaznu.kz/ru/education_programs/bachelor/speciality/1683)

â□□	**Nom des modules et disciplines**
Ð□DG1	**Module des disciplines générales**
CDO 1.1	**Composantes des disciplines obligatoires**

	Langue étrangère (anglais, allemand, français, espagnol, italien)
	Pratique de la traduction des textes selon la spécialité choisie par l’étudiant (anglais, allemand, français, espagnol, italien)
	Langue étrangère pratique du pays cible (partie 1, deuxième langue étrangère : anglais, allemand, français, espagnol, italien, portugais, chinois, japonais)
	Histoire et diplomatie des pays de l’Orient
	Langue kazakhe (russe)
	Culturologie
	Sciences politiques
	Psychologie
	Sociologie
	Politique extérieure et diplomatie de la République du Kazakhstan
	Documentation diplomatique et protocole de la diplomatie
	Service diplomatique et consulaire
	Analyse des données d'information dans les relations internationales
	Technologies d’information et de communication (anglais)
	Histoire des relations internationales de nos jours
	Organisations internationales et stages professionnels dans ces organisations
	Bases de la sécurité internationale et régionale
	Bases de la théorie des relations internationales
	Histoire moderne du Kazakhstan
	Système moderne des relations internationales
	Technique des négociations diplomatiques
	Culture physique
	Philosophie
	Langue étrangère pratique du pays cible (partie 2, deuxième langue étrangère : anglais, allemand, français, espagnol, italien, portugais, chinois, japonais)
	Langue de spécialité (anglais, allemand, français, espagnol, italien)
	Histoire moderne et diplomatie des pays européens et d’Amérique
	Langue du pays cible (deuxième langue étrangère, partie 1 : anglais, allemand, français, espagnol, italien, portugais, chinois, japonais)

	Langue du pays cible (deuxième langue étrangère, partie 2 : anglais, allemand, français, espagnol, italien, portugais, chinois, japonais)

Annexe 4

Dans le Tableau 4, extrait du programme d'études pour la Spécialité : « Droit international», (2017-2020): https://www.kaznu.kz/ru/education_programs/bachelor/speciality/1687):

â	**Nom des modules et disciplines**
Ð DG1	**Module des disciplines générales**
CDO 1.1	**Composant des disciplines obligatoires**
	Langue étrangère dans l'activité interculturelle – Partie 1
	Langue étrangère
	Histoire de l'état et du droit des pays étrangers
	Langue kazakhe (russe)
	Droit constitutionnel de la République du Kazakhstan
	Culturologie
	Sciences politiques
	Psychologie
	Histoire moderne du Kazakhstan
	Sociologie
	Théorie de l'état et du droit
	Culture physique
	Philosophie
	Droit administratif et procès administratif
	Droit civil de la République du Kazakhstan
	Droit de la procédure civile de la République du Kazakhstan
	Service diplomatique et consulaire
	Langue étrangère dans l'activité interculturelle – Partie 2
	Technologies d'information et de communication
	Droit international public
	Droit international privé
	Standards internationaux de la justice pénale
	Procès civil internationale
	Droit fiscal de la République du Kazakhstan
	Langue étrangère orientée sur la spécialité (Langue de spécialité)
	Droit du travail de la République du Kazakhstan et des pays étrangers

	Droit pénal de la République du Kazakhstan
	Droit de la procédure pénale de la République du Kazakhstan et des pays étrangers

Annexe 5

Extrait du SYLLABUS de la discipline Langue étrangère sur objectifs spécifiques (le français)

SPÉCIALITÉ 050119 – Langue étrangère : deux langues étrangères

Auteurs: docteur ès lettres, enseignant de français Bakitov Aitkali, enseignant de français Alimova Raikhan, enseignant de français Daulenbayeva Gulshat.

Consultant scientifique : docteur ès lettres, Professeur Karmissova Mary.

Validé et publié à l'Université des Relations internationales et des Langues du Monde, Almaty, 2007

CONTENU DE LA DISCIPLINE

Đ°) Domaines communicatifs, thèmes, sous thèmes réalisant les objectifs communicatifs

MODULE 1.

I. Domaine professionnel et spécial de la communication

Thème: Education et science.

Sous-thèmes: Le système d'enseignement secondaire au Kazakhstan et dans le pays de la langue cible (France). Types d'écoles secondaires. Documents sur l'enseignement secondaire. Admission dans les établissements d'enseignement supérieur. Types d'établissements d'enseignement supérieur.

Sous-thèmes: Homme et profession. Formation sans frontières. Le système d'enseignement supérieur au Kazakhstan et dans le pays de la langue cible (France). Avantages et inconvénients des systèmes éducatifs des deux pays. Admission dans les établissements d'enseignement supérieur. Types d'établissements d'enseignement supérieur. Possibilités d'études supérieures à l'étranger et conditions d'admission dans les universités étrangères. Coopération internationale dans le domaine de l'éducation en langue étrangère et certification internationale, DELF/ DALF. Le rôle du Conseil de l'Europe dans l'élaboration de la politique linguistique. La science à l'ère moderne. Science et production du futur.

MODULE 2.

Thème: Formation professionnelle du futur enseignant dans le pays de la langue cible et au Kazakhstan.

Sous-thèmes: Formation des enseignants des écoles dans le pays de la langue cible et au Kazakhstan. Compétences professionnelles d'un professeur de langue (s) étrangère (e). La conception de la formation permanente en langue étrangère. Particularités de la formation professionnelle des enseignants de langue (s) étrangère (e) dans les deux pays.

Sous-thèmes: Technologies modernes dans l'enseignement de langues étrangères. Multimédias et manuels traditionnels, leurs avantages et leurs inconvénients.

MODULE 3.

II. Domaine socioculturel de la communication

Thème: Dialogue des cultures dans l'enseignement de Langues étrangères

Sous-thèmes: Enseignement du dialogue culturel fondé sur les traditions et coutumes nationales dans le pays de la langue cible et au Kazakhstan. Système de repères de valeur. Traditions universitaires et étudiantes dans le pays de la langue cible et au Kazakhstan : similitudes et différences. Le rôle de la connaissance des traditions et coutumes nationales dans l'enseignement du dialogue culturel.