



1. Pour une mise en situation

Notre intitulé, « ECTS, compétences professionnelles et FLE dans l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES) » surprend peut-être par des sigles et des termes, nous en sommes conscientes, qui ne sont pas familiers à tout le monde. Nous sommes confrontés non seulement à un nouveau jargon universitaire, mais aussi à une grande transformation de l'éducation supérieure nous tenant tous, enseignants et enseignés, en échec. Ne restons alors pas à l'ancre, avançons vers le large.

L'idée d'une Europe unie a toujours existé, et ce, depuis le Moyen-Âge. Le passé le plus récent nous montre les différentes étapes qui aboutissent à l'Union Européenne : la C.E.C.A., la C.E.E., la C.E. et enfin l'U.E.. Mais les Européens, les « futurs Européens » ne s'arrêtent pas là. Ils envisagent un grand espace commun de cultures et de langues, et surtout d'éducation, dont témoignent diverses démarches comme la Déclaration de la Sorbonne en 1998, celle de Bologne en 1999 et l'Année Européenne des Langues en 2001, etc. L'objectif est la construction, jusqu'à l'an 2010, d'un nouvel espace européen de l'enseignement supérieur afin d'harmoniser les différents systèmes nationaux d'éducation tout en respectant la diversité des cultures nationales et l'autonomie des universités (cf. Documento-Marco 2003:16). Contrairement aux Etats-Unis où le pilier qui soutient le système économique est le fait qu'il y a une seule langue, la coexistence de langues et cultures est la condition sine qua non d'une Europe unie, et cette union a comme objectif une économie forte, capable de faire concurrence aux États-Unis. Une fois que l'on admet cela, on comprend bien pourquoi l'Union Européenne s'est promis de devenir un centre de référence mondial pour l'éducation supérieure, étant donné que l'institution universitaire a toujours joué un rôle décisif dans les enjeux économiques, sociaux et culturels. Elle doit être à la tête de la construction de l'Espace Européen de l'Éducation Supérieure qui sera marqué par la compétitivité et la qualité (cf. Documento-Marco 2003:3). Pour pouvoir gérer un tel espace, il faut tout d'abord créer des instruments concrets et efficaces qui soutiennent le processus d'intégration et d'homogénéisation des différents

systèmes universitaires afin qu'ils soient transparents et comparables, tout en conservant leur autonomie.

Ce processus d'harmonisation, dite convergence, a démarré par la création du programme Erasmus pour étudiants en 1987 afin de promouvoir leur mobilité - plus tard aussi celle des enseignants - et de développer un tissu universitaire international qui serait le tremplin pour la transformation de la société à partir de l'université. En 1989, un premier programme ECTS a vu le jour afin d'améliorer le programme Erasmus et d'introduire un système permettant de reconnaître, sans difficulté, les études réalisées dans un autre pays de la Communauté Européenne. En 1995, l'ECTS a été envisagé comme objectif principal du nouveau programme Socrate, et en 2000, il constitue la composante principale de celui-ci. Depuis, il est appliqué dans les études de la plupart des universités européennes.

L'ECTS, European Credit and Transfer System, renvoie au système de transfert et d'accumulation de crédits, capitalisables et transférables dans 45 pays européens participant au processus de Bologne. Il s'agit d'un système numérique qui comptabilise le volume de travail de l'étudiant. Désormais, un crédit n'équivaut plus à dix heures de présence en cours, mais à un volume de travail de l'enseigné qui oscille entre 20 et 35 heures, comprenant les heures d'enseignement, les activités dirigées, les stages, les travaux personnels, etc. Cela permet les comparaisons et les équivalences au niveau international, favorise la mobilité des étudiants et leur accès au marché de l'emploi en Europe. Étant donné le fait que celui-ci prend de plus en plus d'importance, parce qu'il engendre des dynamismes qui font changer les constellations de plus en plus vite, les ministres en charge de l'enseignement supérieur, réunis le 19 mai 2005 à Bergen (Norvège), ont insisté notamment, entre autres, sur l'assurance de la qualité, sur « l'introduction d'un cadre de qualifications au niveau européen et au niveau national (description systématique des diplômes, spécifiant les connaissances, les compétences et les aptitudes que le diplômé doit avoir acquis) » et sur « une coopération plus étroite avec l'économie et les partenaires sociaux, ainsi qu'avec le reste du monde »

Ces clés spécifiques de la structure de l'EEES impriment un nouveau caractère aux études universitaires, qui désormais doivent obéir au principe de l'employabilité, c'est-à-dire qu'on dessinera des cursus utiles pour le marché de l'emploi. Cela entraîne une autre exigence, également clé, qu'on a définie comme l'apprentissage ou formation tout au long de la vie.

Avec l'émergence des TIC, techniques de l'information et de la communication, le savoir se spécialise de plus en plus, les connaissances se fragmentent. L'université se professionnalise. Depuis plus d'une bonne décade, on voit fleurir sur les campus des IUP, Instituts Universitaires Professionnalisés, en marketing, comptabilité, des ingénieries en tout genre. Les pôles d'enseignement se multiplient en fonction de la demande du marché. L'université s'adapte aux nouvelles données sociales, elle s'interroge, elle réfléchit sur sa raison d'être au sein d'une société qui évolue à un rythme vertigineux, très vite, trop vite. Elle cherche sa voie européenne, elle essaye de conjuguer ses inquiétudes au-

delà des frontières, elle fait cause commune, qui de Paris à Lisbonne, qui de Leeds à Séville, qui de Turin à Vienne.

2. Tuning Educational Structures in Europe : Objectifs, orientations générales et compétences

2.1 Objectifs et démarches

On ne peut pas parler du Livre Blanc du Tourisme sans faire référence au Tuning - Convergence des structures éducatives en Europe qui est, en quelque sorte, le frère aîné de la publication espagnole d'ANECA (Agence Nationale d'Evaluation de la Qualité et d'accréditation). Le projet Tuning est la réponse donnée par les universités européennes aux défis lancés par la déclaration intergouvernementale de Bologne (juin 1999) et les conférences des ministres européens de l'éducation à Prague (mai 2001), Berlin (septembre 2003), Bergen (mai 2005). Il cherche à rendre syntones les structures et les programmes d'enseignement supérieur européen tout en respectant diversité et autonomie des différentes institutions universitaires. C'est un outil créé par et pour les universitaires afin d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et de construire, d'ici à 2010, l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur, l'EEES. Il ne s'agit point de standardiser l'enseignement supérieur, d'unifier les cursus à l'aide de normes, mais plutôt de définir des points de convergence et de compréhension commune.

La réflexion du Tuning porte sur cinq grandes lignes, parmi lesquelles une réflexion centrale est accordée aux compétences et aux acquis d'apprentissage. Qu'elles soient génériques ou transversales, spécifiques ou disciplinaires, les compétences représentent une combinaison dynamique de savoir, compréhension, capacités et aptitudes. Elles permettent de définir clairement les profils universitaires et professionnels et assurent aussi transparence et qualité dans le système d'éducation. Elles placent l'étudiant au centre de son apprentissage, l'enseignant n'étant plus l'acteur principal situé sur le devant de la scène. Afin de circonscrire au mieux les compétences professionnelles, diverses enquêtes, par voie de questionnaires, ont été faites auprès de plus de mille universitaires, cinq mille diplômés et employeurs qui ont ainsi établi un profil précis et idoine, pour ne pas dire robot, du jeune diplômé.

2.2 Compétences

- Les compétences génériques ou transversales, au nombre de trente, se décomposent en trois groupes : instrumentales, interpersonnelles et systémiques. La compétence est définie comme la combinaison dynamique de savoir, compréhension, capacités et aptitudes.
- Les compétences instrumentales vont de la capacité d'analyse et synthèse (compétence cognitive) à la connaissance d'une deuxième langue (linguistique) en passant par la résolution de problèmes ou la prise de décisions (méthodologique).

- Les compétences interpersonnelles renvoient à une bonne relation humaine avec autrui. Elles regroupent les dimensions individuelles et sociales. Pour exemples : adaptation et résistance au contexte professionnel, sens de l'éthique, travail en équipe, diversité et multiculturalité, travail dans un contexte international.
- Les compétences systémiques facilitent la compréhension de la totalité d'un système ou d'un ensemble : créativité, esprit d'innovation, gestion par objectifs, développement de la qualité, leadership.
- Les compétences spécifiques de chaque cursus se divisent en deux grands ensembles : savoir ou connaissance disciplinaire et savoir-faire ou connaissance professionnelle. En cours de Français sur Objectifs Spécifiques, encore appelé Français de spécialité, les savoirs disciplinaires recouvrent, comme pour le FLE, la composante linguistique - à savoir, les règles du code phonétique, phonologique, morphologique, syntaxique et sémantique - sans oublier les autres composantes telles que le paralinguistique, le socioculturel, le stratégique et l'interculturel. Les savoir-faire professionnels, dans notre IUP de Tourisme, se déclinent, par exemple, en savoir expliquer un itinéraire dans une ville avec descriptif des monuments et du patrimoine artistique, accueillir un client dans un hôtel, enregistrer une réservation, répondre à une lettre de réclamation, présenter les activités sportives dans une région, etc.

Le Tuning donne, dès 2003, le coup d'envoi pour que chaque faculté et chaque école, à leur tour, prennent en main la rédaction de leur Livre Blanc. En Espagne, la liste est longue, les Livres Blancs, en l'espace de trois ans, foisonnent, de pharmacie à télécommunications, de traduction à odontologie, de biochimie à aéronautique. Parmi les 60 cursus universitaires, seules quelques disciplines, que l'on peut compter sur les doigts de la main, en sont encore au stage de projet.

3. Título de grado, le Livre Blanc du Tourisme

3.1 Objectifs et démarches

Ce document espagnol propose « une analyse à fond des études de tourisme de l'université espagnole pour créer une proposition permettant d'adapter ces études aux paramètres de la convergence européenne du nouvel espace de l'enseignement supérieur » (Libro Blanco : 11).

Nous y retrouvons les compétences transversales et spécifiques du Tuning mais, cette fois-ci, appliquées au secteur touristique. Elles sont liées, d'une part, aux sept secteurs touristiques (hébergements, restauration, intermédiaire, planification et gestion publique des destinations, transport et logistique, produits et activités touristiques, formation, recherche et consulting) et, d'autre part, aux profils professionnels de chaque secteur : à titre d'exemple, directeur d'hôtel, chef de réception, directeur d'un centre régional d'information, guide interprète ou encore responsable de l'administration d'entreprises touristiques. De façon à définir les différents profils du futur diplômé en tourisme en fonction des différents secteurs touristiques, la commission a procédé à des enquêtes

auprès des jeunes licenciés en tourisme, des professeurs des IUP de Tourisme (cf. Libro Blanco : 177) et des professionnels de ce secteur (cf. Libro Blanco : 172) qui ont, en fait, de plus en plus leur mot à dire, et dont les opinions exercent un poids indéniable dans la balance et dans les orientations académiques. Par profil professionnel en tourisme on entend « l'ensemble d'activités et de savoir-faire que doit acquérir l'étudiant pour exceller aux postes de travail de niveau supérieur » (Libro Blanco : 67). Les compétences transversales et les compétences spécifiques, qui ont été évaluées de 1 à 4 par les universités et ensuite validées par le secteur professionnel et par les jeunes diplômés, font l'objet d'une classification (p.157 et suivantes) dans le cadre de la segmentation horizontale et verticale, à savoir des secteurs touristiques et des profils professionnels. Il est intéressant de remarquer que, comme dans le cas du Tuning, le secteur professionnel et les jeunes diplômés qualifient les compétences pratiquement de la même façon, devançant dans tous les cas le corps enseignant qui se situe le plus souvent en retrait car ses qualifications sont toujours inférieures par rapport à celles des diplômés et des professionnels. Sur un total de 35 compétences, les trois secteurs ne coïncident que sur trois points : créativité, esprit d'initiative, et motivation pour la qualité.

Tant pour le secteur professionnel que pour les jeunes diplômés, deux compétences se retrouvent en tête de liste : travailler en anglais comme langue étrangère (2ième position pour le secteur professionnel, 1ère position pour les jeunes diplômés), et le service à la clientèle. Remarquons que les jeunes diplômés accordent la seconde place à la communication orale et écrite dans une deuxième langue. Même s'ils sont conscients de la nécessité impérative de savoir l'anglais, la « lingua franca » du monde entier, et une autre langue étrangère, n'est-il pas curieux de constater que, pour eux, « communiquer de façon orale et écrite dans une troisième langue » est une compétence qui figure entre les wagons de queue ?

Parmi les compétences génériques, observons que les sept secteurs professionnels du tourisme accordent une qualification nettement inférieure au « travail en contexte international », « à la diversité et à la multiculturalité », ainsi qu'à « la connaissance des autres cultures ou coutumes ». Ces mêmes compétences sont également au plus bas de l'échelle dans le Tuning : les trois dernières places leur sont réservées !

A remarquer aussi que les compétences spécifiques, fort sommaires, relatives aux langues étrangères, gagneraient à être affinées. Le savoir, dans le Livre Blanc s'en tient au linguistique, lexical, fonctionnel et culturel. Le savoir-faire, lui, se limite aux quatre habiletés langagières, compréhension orale, expression orale, compréhension écrite et production écrite. Il reste encore un bon bout de terrain à défricher.

3.2 Blocs de Matières par Compétences

La dernière partie du Livre Blanc se centre essentiellement sur le nouveau plan d'études. La programmation pédagogique de chaque IUP de Tourisme n'est plus envisagée uniquement et exclusivement sous l'angle des matières mais par

« bloc de matières par compétences », le BMC. Chaque Bloc de Matières par Compétences se compose de deux ou de plusieurs Unités de Formation afin de garantir la multidisciplinarité. Les différents blocs doivent tenir compte d'une vision large du tourisme, parce que la « coexistence » de visions est à l'origine d'un dynamisme qui garantit la transdisciplinarité, si importante dans le secteur.

Il y a huit BMC, dont un constitué par les langues étrangères appliquées au tourisme parce qu'elles sont difficiles à intégrer dans d'autres blocs. Le tableau ci-dessous nous révèle les huit blocs avec le poids assigné à chacun :

Direction et gestion d'entreprises de services touristiques	12,87 %
Fondements et dimensions du tourisme	14,09 %
Gestion d'hébergement et de restauration	10,40 %
Distribution touristique et transport	8,92 %
Ressources et produits touristiques	14,24 %
Destinations touristiques	12,97 %
Langues étrangères appliquées au tourisme	19,00 %
Practicum ou stage	7,50 %

La compétence fondamentale est développée d'une manière fondamentale dans le BMC signalé. La compétence partielle est développée dans plusieurs BMC, aussi est-elle développée partiellement dans chacun d'eux. La compétence complémentaire est développée dans un autre BMC, mais elle est traitée d'une manière complémentaire dans le bloc signalé. Prenons comme exemple le BMC « Langues étrangères appliquées au tourisme ». Les compétences fondamentales assignées à ce bloc-là sont les suivantes :

- Travailler en anglais comme langue étrangère
- Communiquer à l'oral et à l'écrit dans une deuxième langue étrangère
- Communiquer à l'oral et à l'écrit dans une troisième langue étrangère
- Travailler dans des milieux socioculturels différents

Les compétences partielles assignées à ce bloc sont :

- Accorder la priorité au service à la clientèle
- Utiliser les techniques de communication.

L'université fixe les compétences - génériques et spécifiques - à développer dans les huit BMC.

4. Application des compétences dans notre IUP de Tourisme

Nous avons commencé à travailler sur les compétences en 2001, en parallèle avec l'implantation de l'ECTS dans notre IUP. Pendant plusieurs séances et journées, mais aussi pendant des réunions par unités de formation, nous avons réfléchi sur le système de compétences, transversales ou génériques et spécifiques, et

son application dans les unités de formation du Tourisme, au nombre de cinq : Humanités, Langues Étrangères, Gestion touristique, Gestion des entreprises et Informatique. En 2002, l'équipe pédagogique de l'IUP propose une liste de compétences et demande à chaque professeur d'en choisir 12 génériques et six spécifiques, soit les compétences que chacun estime comme les plus importantes. En 2004, avec le Livre Blanc du Tourisme, on les regroupe afin de réajuster le tir, et l'année suivante, nous commençons à travailler sur la programmation selon les compétences par unités de formation. L'équipe pédagogique, en juin 2006, établit une classification des compétences les plus souvent mentionnées et une liste des compétences par matières. Notre tâche consiste maintenant à en choisir, par unité de formation, deux ou trois que l'on considère fondamentales pour la matière ou les matières en question afin de nous rapprocher de notre objectif : programmer en fonction des compétences.

Pour le français, nous avons choisi les trois compétences suivantes :

1. Accéder aux différentes sources d'information
2. Utiliser des sources d'information liées au tourisme
3. Analyser, interpréter et apporter des conclusions en fonction des données et des résultats : élaboration et présentation d'un rapport, application de la recherche aux buts proposés.

Nous considérons que la composante linguistique est à l'origine de ces compétences. On ne peut pas utiliser et analyser des documents si on n'a pas développé une capacité de compréhension écrite ; de même, on ne peut pas élaborer des textes et des rapports sans avoir assimilé le système morphosyntaxique et sémantique de la langue. La prise de décisions et la présentation de solutions à des questions touristiques impliquent également connaître l'autre et se connaître, c'est-à-dire connaître les différentes normes socioculturelles de comportements et habitudes d'une communauté linguistique et de l'autre.

5. Mise en pratique de l'ECTS dans notre IUP

Une contextualisation s'avère nécessaire : en licence, le français est une matière obligatoire, représentant six crédits, pendant le deuxième quadrimestre de l'année, de février à mai . Volume total de travail d'un étudiant : 135 heures réparties en 56 heures présentielle et 79 heures autonomes. Les 56 heures présentielle se divisent en deux blocs : 28 heures de cours interactifs professeur-élèves et 28 heures tutorées.

Nous avons, par semaine, 4 heures présentielle avec nos élèves de 3e année : 2h magistrales et 2h tutorées. On alterne cours magistral et cours tutoré afin de toujours donner un temps de réflexion personnelle à nos apprenants. Nous utilisons quelques heures tutorées pour réaliser les contrôles ou partiels d'un suivi pédagogique.

5.1 Les CT (cours tutorés), pourquoi ?

Nous sommes passés d'une méthodologie d'exposition à une méthodologie d'apprentissage. Le CT est plus qu'un simple TD ou TP car il invite à développer

des compétences qui ne sont pas seulement spécifiques mais aussi transversales. Pendant ces heures, l'étudiant est sujet pensant et agissant, il se situe au cœur même de son apprentissage. L'enseignant, lui, se limite à fixer les orientations de travail à réaliser.

L'apprentissage coopératif se fait le plus souvent en équipe, généralement en trinômes. Les compétences interpersonnelles sont ainsi travaillées. Une autre version du CT : les étudiants se réunissent seuls sans la présence physique de son professeur qui a laissé, au préalable, les directives de savoir et savoir-faire. Jusqu'à présent le résultat a été, dans l'ensemble, positif. Leur attitude est d'autant plus positive qu'ils sont habitués, depuis la première année dans notre IUP, à ce genre de contrat entre eux et nous.

5.2 Ces heures tutorées, pour quoi faire ?

Le CT permet de développer, outre les compétences transversales de type interpersonnel, différentes compétences spécifiques articulées sur le double axe du savoir et du savoir-faire. Elles renforcent, consolident, cimentent le procédé d'apprentissage amorcé en CM (cours magistral). Exemple : exercices de traduction pédagogique faits à partir de compréhensions orales travaillées, dans un premier temps, en cours magistral. Elles anticipent et préparent le contenu futur du CM. Exemple : observation et étude de documents authentiques tels que des plans de villes françaises, cartes, lettres formelles, graphiques, etc. Elles développent et complètent le contenu du CM : articles de journaux spécialisés en tourisme avec des séries de questions. Elles aident à mémoriser de nouveaux savoirs et savoir-faire : les étudiants parodient ou pastichent des textes, des situations touristiques avec de nouvelles données. Elles préparent les étudiants aux épreuves de suivis pédagogiques et aux examens. Elles stimulent les attitudes favorables à l'étude, au silence, à la réflexion. Elles apprennent à négocier, à s'organiser dans la distribution des tâches et du temps

6. En guise de conclusion ...

Depuis 2002, toute l'équipe pédagogique de notre IUP travaille d'arrache-pied sur les programmations annuelles afin de s'adapter aux nouvelles données de l'enseignement universitaire. Si toutes ces innovations tant quantitatives que qualitatives nous déstabilisent, avouons-le, car elles remettent en question certaines certitudes didactiques, elles ont aussi pour effet de stimuler nos capacités d'adaptation et de dépassement. Nous nous défaisons peu à peu de nos habitudes d'enseignement traditionnel. Nous apprenons à réorganiser nos cours, à nous impliquer dans une relation plus personnalisée avec nos étudiants. Nous sommes sans cesse à la recherche de documents authentiques de façon à mieux cibler les exercices de savoir-faire professionnels. Chaque année qui passe nous permet de parfaire le contenu des CT. D'autres chambardements, que nous n'avons ni le temps d'expliquer ni même de survoler, nous ont mis au défi, par exemple : l'évaluation où il y aurait aussi beaucoup à dire. Nous enseignons le français de spécialité, certes. Nous enseignons aussi et surtout des stratégies pour que nos élèves apprennent à gérer l'information qui est à portée de main avec l'émergence des TIC.

L'ECTS suppose un chamboulement pour les enseignants et aussi pour les étudiants, mais il est nécessaire, car l'université doit s'adapter aux exigences de l'EEES et tenir compte, plus que jamais, du marché de l'emploi. Cette adaptation semble être plus difficile pour les facultés classiques, parce que les IUP ont déjà un certain niveau de professionnalisation et de spécialisation, en un mot, une orientation plus pratique. Il est important que l'université comprenne qu'elle ne peut plus seulement dispenser des savoirs académiques ; elle doit coopérer avec l'économie et les partenaires sociaux, ce qui ne veut pas dire qu'elle se vende au marché de l'emploi. En fait, il existe le danger de la commercialisation, du marketing, comme on l'a vu récemment en Allemagne, où une université a adopté le nom d'Aldi, une chaîne de distribution alimentaire, pour une de ses salles afin d'obtenir des moyens de financements. Vous imaginez-vous un amphithéâtre de la Sorbonne qui s'appellerait « Lidl », « Leclerc » ou « Monoprix » ?

Bibliographie

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, Título de Grado en Turismo. Madrid: 2004.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Documento-Marco. Madrid: 2003.

Universidad de Deusto y Groningen, Tuning Educational Structures in Europe. Bilbao: 2003.

SER 2005, « Vers un espace de l'enseignement supérieur : le processus de Bologne ». <http://www.sbf.admin.ch/htm/international/europa/eu-hochschulraum-f.html>.