

# La catégorie de « spécialité » à l'époque des lumières et aujourd'hui

Jérôme Boyon

**Abstract :** A partir de l'étude d'un corpus de manuels réuni par J. A. Caravolas et de manuels publiés en Tchécoslovaquie au 20<sup>ème</sup> siècle, cet article observe les différents usages et contenus de la catégorie didactique de « spécialité ». Contrairement aux habitudes contemporaines, la « spécialité » est très rarement une « profession » à l'époque des Lumières. La pensée didactique de l'époque s'attache davantage à spécifier le profil de l'apprenant. C'est l'invention du 20<sup>ème</sup> d'ancrer la « spécialité » dans la méthode d'élaboration des contenus d'enseignement et d'ouvrir ainsi un éventail illimité d'objectifs spécifiques.

**Mots-clés:** F.O.S, histoire, épistémologie, catégorie de « spécialité »

## Introduction

Ce court article se propose d'observer les changements du contenu de la catégorie de « *spécialité* » dans l'histoire de la didactique du français langue étrangère (F.L.E.) Je me demanderai quels sont les différents usages de cette catégorie et si notre intuition moderne, qui assimile « *spécialité* » et « *profession* », ne résulte pas d'une construction historique.

En m'appuyant principalement sur un corpus de manuels tchécoslovaques édités au cours du 20<sup>ème</sup> siècle et sur le vaste corpus réuni par J. A. Caravolas<sup>1</sup>, je dégagerai les variations dans la définition « *des spécialités* » présentées par le titre des manuels. Je n'hésiterai pas à citer des manuels d'autres langues, publiés dans d'autres régions, ou à d'autres époques pour étayer une comparaison et pour confirmer, ou infirmer, une observation et déterminer si elle correspond à une tendance plus générale.

On verra notamment que la « *spécialité* », définie à l'époque des Lumières, ne concerne que très rarement un aspect professionnel et que les catégories, en usage à cette époque, s'avèrent très surprenantes pour nos habitudes de pensée contemporaines.

Quelque soit l'époque évoquée, notamment en ce qui concerne la catégorie « *oral* » de la langue, je ne ferai référence qu'à la catégorie didactique opérationnelle et pas à la catégorie linguistique qui définit le langage oral par des traits lexicaux et morphosyntaxiques qu'on ne trouve jamais dans les manuels.

---

<sup>1</sup> CARAVOLAS, Jean Antoine. Histoire de la didactique des langues au siècle des lumières. Précis anthologique ethématique. Tübingen, Montréal : Gunter Narr Verlag, Presses de l'Université de Montréal, 2000.

# 1 La catégorisation écrit/oral

## 1.1 La difficile distinction entre « compréhension » et « production »

Face à une « *langue généraliste* », comprenant tous ses aspects et ses usages possibles, une première distinction oppose les *usages écrits* aux *usages oraux*.

J.-P. Robert fait explicitement état d'une « *spécificité* » de la langue orale : « le domaine de l'enseignement de la langue orale qui comporte l'enseignement de *la spécificité de la langue orale* » (Robert, 2008 : 156.)

Au 20<sup>ème</sup> siècle, ces deux catégories peuvent être présentées simultanément. C'est le cas par exemple de la *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui : langue parlée, langue écrite* de G. Mauger (1968). Un seul des deux aspects peut être abordé, comme dans le manuel de V. Pech, *Francouzsky rychle a přehledně. Praktická učebnice hovorové franštiny pro samouky i kursy*<sup>2</sup> (1940). Dans son avant-propos (*Předmluva*, p. 5), V. Pech annonce que les leçons « contiennent des textes d'un *écrit courant* et d'une *langue orale* »<sup>3</sup>. On peut donc conclure que le terme « *hovorové* » s'oppose autant à « *littéraire* » et « *soutenu* » qu'à « *écrit* ».

On retrouve les deux catégories « *oral* » et « *écrit* », dès l'époque des Lumières, abordées sous le biais des compétences. Les manuels peuvent aussi explicitement présenter la « *compréhension écrite* », comme une troisième compétence distincte des compétences de « *production écrite* » et « *orale* ». Cependant, on constate que les compétences de « *compréhension* » et de « *production orales* » restent unies sous la notion de « *parler* »<sup>4</sup>. La distinction entre les catégories de « *production* » et « *compréhension* » ne s'avère pas immédiatement pérenne. Juste pressentie et pas encore conceptualisée, elle disparaîtra facilement. Les deux catégories se confondent à nouveau dans le manuel de l'abbé de Levizac *L'art de parler et d'écrire correctement la langue française, ou grammaire philosophique et littéraire de cette langue, à l'usage des François et des Etrangers qui désirent en connoître à fond les principes, les beautés et le génie* (1803). Le manuel met l'accent sur la « *production* » : « *parler et écrire* ».

Les objectifs didactiques du manuel de l'abbé Lévizac se révèlent paradoxaux. En effet, l'apprentissage de la « *production* » sera gommé par la seconde partie de l'équivalence proposée, « *ou grammaire philosophique et littéraire* », qu'il laisse entendre que la « *production* » se résume à une « *compréhension* » discursive des principes généraux descriptifs de la langue.

---

<sup>2</sup> « Le français rapidement et clairement. Manuel pratique de conversation française pour les autodidactes et les cours. »

<sup>3</sup> « texty s běžným psaným a mluveným jazykem » (PECH, 1940 : 5).

<sup>4</sup> Voir notamment le manuel de Duchenbillot (1699).

## 1.2 « L'écrit commercial » : première « profession » de la pensée moderne

La *correspondance écrite* exige l'apprentissage spécifique d'un code très rigide et de l'appareil discursif et phraséologique qui l'accompagne.

Dès l'époque des Lumières, certains manuels abordent la compétence de « *production* » épistolaire. La compétence de « *compréhension* » restant bien présente mais implicite. Ainsi, le manuel de H. Gondrin (1766) propose d'enseigner *La manière de faire des lettres et d'y répondre sur toutes sortes de sujets...* Au 20<sup>ème</sup> siècle, cette généralité de la correspondance écrite, « *sur toutes sortes de sujets* », est toujours visée par E. Froment (1924) dans son *Guide épistolaire français-allemand : modèles de lettres sur toutes sortes de sujets avec la traduction allemande en regard*. Mais un « *guide* », venant compléter le « *manuel de correspondance privée* » permet de s'initier à la « *la correspondance commerciale* ». L'unité de la catégorie « *écrit* » se scinde alors en « *généraliste* » ou « *commercial* ».

Il serait prématuré de considérer immédiatement la catégorie « *commercial* » comme une simple sous-catégorie du « *professionnel* ». En effet, depuis la lente émergence du libéralisme économique succédant aux obstacles féodaux à la libre circulation des biens et des marchandises<sup>5</sup>, l'activité commerciale possède une place particulière. Les nouveaux acteurs économiques sont ainsi les premiers professionnels à se heurter au problème de la langue étrangère. Première dans l'histoire moderne, la catégorie « *commercial* » semble occuper tout l'espace du « *professionnel* ». Encore aujourd'hui, G. Wheeler, présentant l'histoire de l'enseignement dans l'ancienne Egypte, suppose naturellement qu'elle fût confrontée au problème des langues étrangères. « En tant que puissance importante, elle entretenait évidemment des contacts avec les autres nations, pour des raisons *commerciales*, diplomatiques ou de conquêtes »<sup>6</sup>. La catégorie « *commercial* » s'impose la première à l'esprit de l'auteur, précédant « *diplomatie* » et « *militaire* ».

Mais cette hiérarchie des catégories reflète plus l'intuition contemporaine que la réalité historique. Ne sachant rien de l'enseignement des langues en Egypte,<sup>7</sup> l'exemple de Rome et du latin pourra nous renseigner. La première « *spécialité* » décelée y est d'abord « *administrative* ». En effet, « D'après A. Bataille, sur 41 glossaires bilingues, 33 sont destinés à des hellénophones voulant apprendre le latin, afin d'obtenir un poste plus important dans l'administration civile » (ROCHETTE, 1998 :188). Et quand J. Kramer évoque les « *glossaires populaires* » dans ses descriptions des *glossaires bilingues sur papyrus*, on constate que payer son

---

<sup>5</sup> Encyclopédie méthodique. Finances : tome second. Paris et Liège : Panckouk et Plomreux, 1785. Article Féodal, p. 112.

<sup>6</sup> « As a major power there was obviously contact with other nations, whether from trade or through diplomacy or conquest » (WHEELER, 2013 : 12).

<sup>7</sup> « We have no idea how foreign languages were learned in ancient Egypt » (WHEELER, 2013 :12)

addition dans les « *tavernes* » et les « *auberges* » en sont les principaux aspects commerciaux. Ces *glossaires* sont donc moins destinés à un voyageur de commerce qu'à un touriste en vacances<sup>8</sup>.

Cette prépondérance de la catégorie « *commercial* » prend une importance démesurée à l'époque contemporaine. Elle s'impose même comme seule « *spécificité* » se distinguant de la langue « *généraliste* » dans le manuel de J. Hendrich, *Francouzština běžná a hospodářská – Français courant et commercial* (1963). Inversement, pour démontrer l'omniprésence de la catégorie « *commercial* » dans la catégorie contemporaine « *écrit* », on remarque que, si un manuel ne traite pas d'affaires commerciales, alors « *l'écrit* », en tant que « *spécificité professionnelle* », disparaît totalement. Ainsi, le manuel de Français sur Objectifs Universitaires de M. Pravda et V. Stauchová, *Francouzština pro vědecké a odborné pracovníky, základní kurs* (1963), ni même le second niveau (*kurs pro mírně pokročilé*, 1987) n'accordent aucune place aux stratégies d'expression écrite nécessaire à la rédaction d'articles scientifiques. Cette activité de *production écrite* relève pourtant *spécifiquement* de l'activité scientifique.

L'importance de la catégorie « *commercial* » à l'époque des Lumières n'est pas non plus à sous estimer. Même si J. A. Caravolas pointe la diversité des publics et des objectifs<sup>9</sup>, la catégorie « *commercial* » était déjà capable d'occuper presque à elle seule tout le contenu de la « *spécialité professionnelle* ». On trouve cependant un second exemple de « *spécialité professionnelle* ». Les manuels d'allemand se multiplient à partir de 1750, « ils s'adressent principalement aux élèves des écoles militaires » (CARAVOLAS, 2000 : 92). Le 20ème siècle, fera encore usage de cette « *spécialité militaire* ». Dans le cadre de l'empire colonial français en Afrique, il s'agit de former les soldats à la langue du commandement comme l'indique le *Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes* (1927)<sup>10</sup>.

La caractéristique didactique essentielle du 20ème siècle réside dans l'éventail illimité des possibilités de « *spécialisation* » qu'on résume aujourd'hui par l'acronyme F.O.S. (Français sur Objectif Spécifique). L'enseignement d'aujourd'hui se propose de répondre à une demande *spécifique*. N'ayant pas les connaissances *a priori* pour répondre spontanément aux besoins des apprenants, les concepteurs

---

<sup>8</sup> KRAMER, Johannes. Essai d'une typologie des glossaires gréco-latins conservés sur papyrus. *Archiv für Papyrusforschung* 2004, vol. 50, 2004, pp. 49–60.

<sup>9</sup> « les philosophes, les scientifiques, les hommes de lettres, mais aussi beaucoup de politiciens, d'hommes d'affaires et de femmes émancipées » pour l'anglais (CARAVOLAS, 2000 : 95) ; « outre les artistes, les intellectuels et les ecclésiastiques, ce sont surtout les demoiselles de qualité » pour l'italien (CARAVOLAS, 2000 : 99) ; « l'espagnol est étudié... par les femmes de la haute société et de la grande bourgeoisie, par certains membres du clergé, par des hommes de lettres, des fils de commerçants » (CARAVOLAS, 2000 : 104).

<sup>10</sup> Ce manuel est décrit en détail par KAHN, Gisèle. 1990.

des programmes devront se livrer à une enquête préalable. Cette méthode *a posteriori*<sup>11</sup> était déjà parfaitement conçue et appliquée à l'époque des camions Škoda 706. Dans leur *Avant-propos (Předmluva, p. 3)*, les auteurs de *Francozština : jazyková příručka pro zahraniční montéry* (1962 ?) décrivent l'élaboration des contenus du manuel destiné aux mécaniciens automobiles « sur la base d'entretiens avec des mécaniciens qui avaient déjà séjourné à l'étranger. »<sup>12</sup> (TULAKOVÁ, 1962 :3).

## 2 Les apprenants spécifiques des lumières

La pensée didactique de l'époque des Lumières se montre particulièrement féconde pour décrire son élève. Elle n'hésite pas à multiplier les paramètres descriptifs.

C'est par exemple une « *jeune fille désireuse de tenir une conversation en langue étrangère* »<sup>13</sup>. Dans un système éducatif dans lequel filles et garçons fréquentent des écoles différentes, les manuels s'adressent spécifiquement à l'un ou l'autre des publics. Mais J. Buchanan montre en 1762<sup>14</sup> que rien n'empêche de viser les deux catégories simultanément.

Les apprenants se différencient aussi selon leur âge. *Coménius* et son *Orbis sensualium pictus* imposèrent l'idée que l'enfant et l'adulte disposent de moyens cognitifs et de stratégies d'apprentissage différents. Le psychisme enfantin possède aussi une part mythologique originale. Des dragons illustrent le manuel de Coménius (COMENIUS, 2001 :74), au 20ème siècle, un manuel de V. Pech présente encore aux enfants des ogres géants (PECH, 1930 (?) : 19).

Cependant, la catégorie « *enfant* » ne s'impose pas comme une catégorie autonome. La tendance générale la considère davantage comme un synonyme de *tabula rasa*. Ainsi les « *adultes débutants* » sont traités à l'égal des « *enfants* ». Dès lors des manuels s'adressent simultanément aux deux publics comme le montre les *Fables choisies à l'usage des enfants, et des autres personnes qui commencent à apprendre la langue française* de L. Chambaud (1751). Cette assimilation didactique « *adulte débutant-enfant* » reste encore bien vivante au début du 20ème siècle.

---

<sup>11</sup> Pour la définition du FOS en tant que méthode *a posteriori* des contenus, par opposition à l'élaboration *a priori* du français généraliste, je me permets de renvoyer à mon article publié dans le *Français dans le monde* en 2008.

<sup>12</sup> « Obsahově a zásobou slov byly příručky upraveny na základě pohovorů s montéry, kteří již v cizině byli. »

<sup>13</sup> BARETTI, Giuseppe Marco Antonio. *Easy phraseology for the use of young ladies who attend to learn the colloquial part of the italian language*. London : G. Robinson, T. Cadell. 1775.

<sup>14</sup> BUCHANAN, James. *The British Grammar or an Essay in Four Parts towards Speaking and Writing the English Language grammatically and eloquently for the use of the Schools of Great Britain and Ireland, and of privat Gentlemen and Ladies*. London : A. Miller, 1762.

G. Vitali fait publier un *Manuel de la conversation et du style épistolaire à l'usage des voyageurs et de la jeunesse des écoles, Français-Italien* (1901).

Le manuel de D. E. Choffin, *Nouvelle grammaire française...à l'usage des dames et des autres personnes qui ne savent pas le latin* (1747), pose un troisième terme à cette équivalence. « *Les hommes (de tout âge) qui n'ont pas poussé leurs études classiques au point d'apprendre le latin* » représentent une catégorie équivalente à celle des « *dames* ».

Ce manuel de D. E. Choffin montre surtout une nouvelle catégorisation de l'apprenant : ses connaissances préalables en langues mortes ou vivantes. Et comme la didactique classique s'appuie sur une méthodologie qui traduit systématiquement chaque énoncé, les langues cible et source deviennent interchangeables. Le manuel de C. Léopold s'adresse à la fois à *tous les Français qui veulent apprendre l'allemand, et à tous les Allemands qui veulent apprendre le français* (1690). On peut toujours augmenter le nombre de traductions et envisager d'enseigner plus de deux langues. Au début du 20<sup>ème</sup> siècle Clifton promet encore une telle prouesse grâce à son *Manuel de la conversation et du style épistolaire à l'usage des voyageurs et de la jeunesse des écoles, en six langues Français-Anglais-Allemand-Italien-Espagnol-Portugais* (1901).

Plus encore, à condition que l'apprenant maîtrise la langue d'enseignement, certains manuels proposent d'enseigner toutes les langues. En 1779 N. Adam publie *La vraie manière d'apprendre une langue quelconque, vivante ou morte, par le moyen de la langue française. Grammaire française à l'usage des Dames, servant de base à toutes les autres langues*. Cette prétention à l'universalisme absolu est héritée encore une fois des travaux de Comenius. Dans sa *Grande didactique*, le pédagogue morave promet « *un art universel de tout enseigner à tous* » (COMENIUS, 2002 : 29).

### 3 Conclusion

Les auteurs des Lumières, différenciant des contenus spécifiques, saisissent essentiellement la diversité des publics. Les « *spécialités* » semblaient alors suffisamment souples pour être abordées simultanément par un même manuel.

La différence essentielle avec l'époque contemporaine, réside dans le fait que la « *profession* », longtemps assimilée à un « *écrit commercial* », n'apparaisse que très parcimonieusement. Il faudra donc conclure qu'elle est nécessairement le résultat d'une construction historique et qu'elle ne peut pas être conçue comme une catégorie intuitive de la pensée didactique.

Mais ce qui semble essentiellement caractériser la pensée didactique contemporaine, c'est l'humilité dont savent désormais faire preuve les enseignants. Attentifs aux demandes de leurs élèves, ils n'hésitent plus à admettre leur ignorance *a priori* des contenus *spécifiques* qu'ils doivent récoltés au préalable. En recourant aux

notions d'*a priori* et d'*a posteriori* dans l'élaboration des contenus, il est tout à fait possible de définir le F.O.S. sans recourir à l'aspect *professionnel*, qui en définitive, reste de l'ordre de la contingence historique.

## Bibliographie

- ADAM, N. (1779). *La vraie manière d'apprendre une langue quelconque, vivante ou morte, par le moyen de la langue française*. Grammaire française à l'usage des Dames, servant de base à toutes les autres langues. Paris : B. Morin.
- ANONYME. (1927). *Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes*. Paris, Limoges, Nancy : Charles-Lavauzelle et Cie, Éditeurs militaires.
- BATAILLE, A. (1967). Les glossaires gréco-latins sur papyrus. *Recherches de Papyrologie*, 4, 161–169.
- BIDAUD, E., & MEGHERBI, H. (2005). De l'oral à l'écrit. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 61(3), 19–24.
- BOYON, J. (2008). Entre FOS et français général. *Le Français dans le monde*, 357, 36–38.
- BUCHANAN, J. (1762). *The British Grammar or an Essay in Four Parts towards Speaking and Writing the English Language grammatically and eloquently for the use of the Schools of Great Britain and Ireland, and of privat Gentlemen and Ladies*. London : A. Miller.
- CARAVOLAS, J. A. (2000). *Histoire de la didactique des langues au siècle des lumières*. Précis anthologique ethématique. Tübingen, Montréal : Gunter Narr Verlag, Presses de l'Université de Montréal. ISBN 3-8233-5311-X / ISBN 2-7606-1779-3.
- CHAMBAUD, L. (1751). *Fables choisies, à l'usage des enfans et des autres personnes qui commencent à apprendre la langue française*. Londres, Jean Nourse.
- CHOFFIN, D. E. (1747). *Nouvelle grammaire française...à l'usage des dames et des autres personnes qui ne savent pas le latin*. Berlin : Ambrosius Haude.
- CLIFTON & ALII. (1901). *Manuel de la conversation et du style épistolaire à l'usage des voyageurs et de la jeunesse des écoles, en six langues Français-Anglais-Allemand-Italien-Espagnol-Portugais*. Paris : Garnier frères.
- COMENIUS, J. A. (2001). *Orbis sensualium pictus*. Prague : Levné knihy. ISBN 80-7309-0503.
- COMENIUS, J. A. (2002). *La grande didactique*. Paris : Klincksieck. ISBN 2-252-034071.
- DUCHENBILLOT, F. D. (1699). *Nouvelle méthode pour apprendre en peu de temps à lire, écrire et parler François, pour l'usage des Demeiselles Pensionnaires du Monastère Roial des Religieuses de l'Adoration perpétuelle du Très-Saint-Sacrement*. Varsovie : Imprimerie des Pères Scholarum Piarum.
- FROMENT, E. (1924). *Guide épistolaire français-allemand : modèles de lettres sur toutes sortes de sujets avec la traduction allemande en regard*. Berlin : Langenscheidt.
- GADET, F. (1966). Une distinction bien fragile : oral/écrit. *TRANEL : travaux neuchâtelois de linguistiques*, 25, 13–27.
- GONDRIN, H. (1766). *La manière de faire des lettres et d'y répondre sur toutes sortes de sujets...et quelques règles principales et abrégées de la langue française*. Londres : sans nom d'éditeur.
- HENDRICH, J. & ALII. (1963). *Francouzština běžná a hospodářská*. Prague : SPN.
- JACUBCZYK, M. (2013). Duchenbillot et Malicki : les deux premiers et rivaux ouvrages polonophones consacrés à la grammaire française. *Romanica Cracoviensia*, 13(1), 20–28.
- JUNKER, G. A. (1762). *Nouveaux principes de la langue allemande pour l'usage de l'école royale militaire*. Paris : Musier fils.
- KAHN, G. (1990). Un manuel pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, 1927. *Le français dans le monde. Recherches et Applications*, no. spécial août–septembre, 97–103.

- KRAMER, J. (2004). Essai d'une typologie des glossaires gréco-latins conservés sur papyrus. *Archiv für Papyrusforschung*, 50, 49–60.
- LEOPOLD, C. (1690). *L'art de parler allemand. Ouvrage très utile à tous les François qui veulent apprendre l'allemand, et à tous les Allemands qui veulent apprendre le françois*. Paris : sans nom d'éditeur.
- LEVIZAC, J.-P.-V. L. DE, ABBÉ. (1803). *L'art de parler et d'écrire correctement la langue française, ou grammaire philosophique et littéraire de cette langue, à l'usage des François et des Etrangers qui désirent en connoître à fond les principes, les beautés et le génie*. Paris : Chez Rémont, Librairie.
- MAUGER, G. (1977). *Grammaire pratique du français d'aujourd'hui : langue parlée, langue écrite*. Paris, Hachette (première édition 1968). ISBN 9782010021343.
- PECH, V. (1940). *Francouzsky rychle a přehledně. Praktická učebnice hovorové franštiny pro samouky i kursy*. Prague : Kvasnička a Hampl.
- PECH, V. (1930). *První kroky do franštiny*. Prague : Kvasnička a Hampl.
- PLUCHE, N.-A., ABBÉ. (1751). *La mécanique des langues et l'art de les enseigner*. Paris : Chez la Veuve Estienne et Fils.
- POULOT, B. (2011). L'enseignement du français aux troupes coloniales en Afrique. *Revue historique des armées*, 265, 14–23.
- PRAVDA, M., & STAUCHOVÁ, V. (1963). *Francouzština pro vědecké a odborné pracovníky, základní kurs*. Prague : Nakladatelství Československé akademie věd.
- PRAVDA, M., & STAUCHOVÁ, V. (1987). *Francouzština pro vědecké a odborné pracovníky, kurs pro mírně pokročilé*. Prague : Nakladatelství Československé akademie věd.
- ROBERT, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique et didactique du FLE, nouvelle édition revue et augmentée*. Paris : Orphys. ISBN 978-2708011977.
- ROCHETTE, B. (1998). Le bilinguisme gréco-latin et la question des langues dans le monde gréco-romain. *Revue belge de philologie et d'histoire*, 76(1), 177–196.
- STEHLÍK, V., & REJTHAROVÁ, V. (1966). *Francouzština v železniční přepravě cestujících*. Prague : Nakladatelství dopravy a spojů.
- VELÍŠKOVÁ, O. & ALII. (1971). *Conversation française*. Prague : SPN.
- ŤULAKOVÁ, J. & ALII. (1962). *Francouzština : jazyková příručka pro zahraniční montéry*. Rýnovice : LIAZ.
- VITALI, G. (1901). *Manuel de la conversation et du style épistolaire à l'usage des voyageurs et de la jeunesse des écoles, Français-Italien*. Paris : Garnier frères.
- WHEELER, G. (2013). *Language teaching through ages*. New York and Oxon : Routledge. ISBN 978-0-415-65789-1 / ISBN : 978-0-203-07645-3.

## Auteur

**Jérôme Boyon, M.A.**, e-mail : jerome.boyon@tul.cz, Département des langues étrangères, Faculté d'économie ; Université technique à Liberec

Jérôme Boyon enseigne le F.O.S. dans le domaine de l'économie et participe également à la formation continue des enseignants. Il oriente ses recherches dans les domaines de l'histoire et de l'épistémologie de la D.L.E.