

1/2014 108^e
janvier février
mars année

LES LANGUES MODERNES

LA REVUE TRIMESTRIELLE DE L'ASSOCIATION DES PROFESSEURS DE LANGUES VIVANTES DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

DOSSIER : L'anglicisation des formations dans l'enseignement supérieur

Coordonné par Pierre Froth

- Introduction *par Pierre Froth*
- SMILE 2013 : bilan d'une initiative transdisciplinaire
au niveau DUT *par Nadia Yassine-Diab et Guillaume Cabanac*
- Quelle anglicisation des formations ?
par Annie-Marie O'Connell et Claire Chaplier
- La langue allemande pour la science, quel avenir ?
par Ralph Macikat et Hermann Dieter
- Allemagne : politiques linguistiques pour une alternative
à l'anglicisation *par Claude Truchot*
- L'anglicisation universitaire de l'Allemagne vue de Chine
par Chongling Huang et Odile Schneider-Mizony
- Echos nordiques : l'anglais dans l'enseignement
supérieur en Suède *par Béatrice Cabou*
- Le français face à l'anglais dans les universités algériennes *par Mourad Bektache*

SUR LE SITE APLV-LANGUESMODERNES.ORG

- Le LMD vecteur d'anglicisation en Algérie: Entre pratiques,
besoins, représentations *par Souheila Hedid*
- Quelle place pour le français aux cycles supérieurs au Québec ? *par Jennifer Dion*

aplv

l'association des professeurs
de langues vivantes
de l'enseignement public

Quelle anglicisation des formations?

PAR ANNE-MARIE O'CONNELL UNIVERSITÉ TOULOUSE 1 ET CLAIRE CHAPLIER UNIVERSITÉ TOULOUSE 3

« En ce qui concerne les choses humaines, ne pas railler,
ne pas déplorer, ne pas s'indigner, mais comprendre »

Spinoza, *Tract. Politic.*, 1, 4 (1677)

Introduction

L'enseignement universitaire est désormais entré dans le champ de la concurrence internationale. Conçu pour former les futurs cadres des différents pays, il se caractérise par l'utilisation d'une langue véhiculaire pour la transmission des connaissances (Truchot, 2008, p. 122), majoritairement associée à l'anglais comme *lingua franca* et qui connaît dans ce domaine l'expansion la plus large. La probable multiplication des cursus en anglais dans l'enseignement supérieur en France pose la question des enjeux mais si cette multiplication se produit, ce sera en dépit de la loi Fioraso¹, car telle qu'elle a été adoptée le 9 juillet 2013, la législation renforce la loi Toubon.

Ce débat d'opinion est essentiellement *idéologique*, car s'y opposent deux systèmes de représentations sociales, culturelles et historiques. L'essentiel pourrait se résumer ainsi :

- pour les **thuriféraires** : l'anglicisation est rendue nécessaire par la mondialisation des échanges économiques, la coopération en matière de technologie et de recherche (accueil de chercheurs internationaux, diversification du public étudiant avec incitation pour les étrangers à venir étudier en France, etc.²); dans un tel contexte, l'anglais serait consacré langue universitaire commune;
- pour les **détracteurs** : les arguments sont culturels au niveau national (défense de la langue française)³ et international (défense de la francophonie, lutte contre l'hégémonie de l'anglais). De graves répercussions sur le développement de la pensée⁴, des sciences et des arts risqueraient d'être engendrées si une seule

1/. Loi votée au Parlement introduisant une exception à l'article 2 de la Constitution selon lequel la langue de la République est le français.

2/. <http://www.franceculture.fr/emission-du-grain-a-moudre-reforme-de-l-enseignement-superieur-le-francais-va-t-il-filer-a-l-anglais> (dernière consultation : 5 février 2014)

3/. http://www.dailymotion.com/video/x10ix8c_replay-hondclatte-dimanche-apprendre-en-anglais-en-france_tv?start=472#UcCKl2_QDni

4/. <http://www.franceinfo.fr/education-jeunesse/le-sens-de-l-info/l-universite-en-anglais-933657-2013-03-31>

langue détenait un monopole⁵, étant donné l'importance constitutive de la diversité et de l'hétérogénéité culturelle pour toute société (Hamel, 2008); ils sont politiques et sociaux (l'anglicisation est synonyme de sélection et de préservation d'une élite (cf. Bourdieu) qui entraînerait la marginalisation de beaucoup d'universités de taille moyenne ou périphériques géographiquement et des étudiants, et didactiques (quelle place donner aux langues vivantes dans l'enseignement, aux enseignants de langues?).

L'idéologie est multiforme; elle est présente à plusieurs niveaux d'analyse et s'oppose, selon Marx, à la science. Il importe de la mettre en évidence et de poser le problème en termes de recherche pour redonner sa place à la complexité que ce sujet doit susciter (Morin & Lemoigne, 1999) tout en dépassionnant les discussions. Cette question est notamment en adéquation avec la recherche en didactique des langues, dont les représentants sont peu audibles nationalement.

Cette contribution se propose, en recadrant le dispositif législatif dans son contexte universitaire, de faire d'abord un état des lieux de l'anglicisation des formations dispensées pour permettre de faire la part entre les enjeux institutionnels et la pertinence de leur mise en œuvre; deuxièmement, d'analyser comment est pensé le dispositif car enseigner en anglais suppose de répondre aux questions suivantes : qui enseigne, à qui et comment? Enfin, d'analyser l'anglicisation sur des bases scientifiques ouvrant sur une réflexion épistémologique.

Enjeux et conséquences de l'anglicisation

Les enjeux de l'anglicisation ne concernent pas uniquement l'université mais engagent l'individu et la collectivité. Ils se modulent aussi selon la perception de chacun puisque la langue a une influence directe sur notre place dans la société et sur ce que nous serons capables ou pas de faire (Ricento, 2006, p. 21) et, selon Morin (1991, p. 172) «le langage est en nous et nous sommes dans le langage. Nous faisons le langage qui nous fait [...] Nous retrouvons le paradoxe cognitif majeur : nous sommes enfermés par ce qui nous ouvre et ouverts par ce qui nous enferme» sans oublier de faire la différence entre ce qui constitue le langage des idées que nous nous en faisons (Schiffman, 2006, p. 121). Il y a des intérêts de pouvoir, des rapports sociaux, des arguments idéologiques qui tendent à se concentrer sur l'instauration de l'anglais comme langue véhiculaire unique (Truchot, 2008).

5/. http://www.francophonie-avenir.com/presse_ACA_Claude_Hagege_contre_l'article_2_du_projet_de_loi_de_la_ministre_Fioraso.htm

Motivations idéologiques

Selon Truchot, les pratiques linguistiques influencées par les idéologies néolibérales portées par la mondialisation, sont souvent présentées comme « une évolution inéluctable ». L'anglais tend à passer du statut de langue étrangère à celui de langue seconde, privilégiant sa fonction véhiculaire. Des recherches sur la description de ce « néo-anglais » (Truchot, 2008, p. 140) et ses usages sont menées, et contribuent à établir l'existence d'un « espace d'expansion » autour d'un « espace central » qui regroupe les pays anglophones, à un « espace élargi » qui épouse approximativement les contours de l'ancien empire britannique. Cette distribution de la langue anglaise en trois cercles concentriques (Kachru, 1992) est caractéristique de l'idéologie expansionniste qui inspire une grande partie des études sociolinguistiques sur l'anglais et ses réseaux de diffusion comme langue étrangère. Par ailleurs, la valorisation de l'international au détriment du national relève du même processus et s'applique tout d'abord aux langues, valorisant l'anglais comme synonyme de modernité. Selon Bourdieu (2001), la mondialisation est prétexte à assurer l'hégémonie et la diffusion du modèle économique et culturel des États-Unis, tout en le présentant comme une norme et un destin mondial inéluctables. Par capillarité, cette posture s'est généralisée à l'entreprise⁶, soucieuse d'assurer son rayonnement et des parts de marché, au monde des médias et de l'université, gérés de plus en plus pour servir les intérêts de l'économie et pour produire des consommateurs plutôt que des citoyens critiques.

Des formations discutables

Truchot se demande ce que vaut un diplôme universitaire dont les enseignements auront été faits en *lingua franca* car généralement, ni les enseignants ni les étudiants ne sont anglophones. Il s'interroge donc sur « la qualité de la transmission des connaissances par les enseignants, sur la capacité des étudiants à s'exprimer, surtout par écrit, et sur les problèmes que pose l'évaluation des connaissances dans ces circonstances » (p. 125). Ces formations reposeraient sur « une estimation erronée et donc aberrante » de ce qu'est la connaissance d'une langue, de son utilisation comme *lingua franca* par rapport à une langue dans laquelle on a été éduqué. Pour finir, il s'interroge sur la maîtrise de la langue des enseignants et si ces formations dispensées avec un niveau approximatif d'anglais sont acceptables à l'université. Selon Piron (1994), il conviendrait qu'un universitaire non anglophone soit exposé de façon active à la langue 12 000 heures environ pour pouvoir utiliser cette langue.

Ce constat nous amène à faire un bref état des lieux de l'anglicisation des formations universitaires en France.

6/. <http://www.courriel-languefrancaise.org/pdf/anglicisation%20des%20entreprises.pdf>

Anglicisation : une pratique officieuse

Ce phénomène n'est pas nouveau, au moins dans certaines grandes écoles (Sciences Po-Paris, HEC, écoles d'ingénieurs) ou dans des pôles universitaires d'excellence, mais des questions se posent :

- 1- *Le but avoué est-il en adéquation avec l'objectif?* Certains présidents d'université insistent sur la nécessaire création de réseaux, de notoriété ou d'effet d'affichage, comme accueillir les élites, se faire un nom, attirer les investissements⁷;
- 2- *Nous ne disposons pas d'évaluations précises et officielles de ces mises en œuvre* (audits externes auprès des enseignants, des étudiants, du monde du travail, etc.);
- 3- *S'agit-il de critiquer un système français centralisé et hiérarchique, loin de la démarche anglo-saxonne, réputée plus démocratique et pragmatique?* Ce qui surprend, c'est le manque de concertation des champs disciplinaires concernés, et de faisabilité basée sur la recherche.

Dans un tel contexte, comment l'anglicisation elle-même est-elle envisagée par la didactique?

- L'enseignement doit-il être assuré par des spécialistes non-anglophones français ou étrangers? Par l'accueil de spécialistes anglophones?
- Une jonction avec les enseignements de langue de spécialité est-elle souhaitable?
- Comment amener les étudiants à un niveau de compétence satisfaisant pour suivre une formation en anglais?
- L'argument culturel est paradoxal : d'une part, certaines disciplines étant estampillées « anglo-saxonnes » (l'économie), l'anglais devient un véhicule naturel à la pensée; d'autre part, en « sciences dures », l'anglais n'a qu'un caractère véhiculaire. Comment penser la contradiction? Sur quelle base?

Tout ceci relève d'une absence de dialogue entre les acteurs concernés (étudiants, enseignants du champ disciplinaire vs. enseignants de langue de spécialité). Lahire plaide contre « la trop grande division du travail scientifique, et l'hyperspécialisation des connaissances qui en découle » qui sont « un obstacle au développement de toute vue d'ensemble sur le monde social » (2012, p. 340). Ces chercheurs n'ont pas une vue globale de la question et ne « conservent pas une conception complexe des individus en société lorsque les découpages disciplinaires d'abord, les spécialisations internes ensuite, contraignent les chercheurs à travailler sur des dimensions à chaque fois spécifiques des pratiques individuelles » (p. 11).

Mais l'idéologie est aussi présente dans le contenu et la manière dont est envisagé ce type de formation : on touche à la didactique, aux théories cognitives, à la pédagogie, et ces problèmes sont confisqués pour être remis aux non-spécialistes. Là aussi, c'est une mise en conformité avec un modèle essentiellement américain, appliqué à un enseignement exogène à l'organisation de l'enseignement supérieur en France.

Penser l'anglicisation sur des bases scientifiques

Avant toute généralisation d'un tel dispositif, sans évaluations fiables, il est primordial de se pencher sur les mécanismes d'apprentissage qu'il met en œuvre et d'y réfléchir.

« La pédagogie de la certitude »

Le statut de l'anglais dans l'éducation a été reconsidéré et s'est étendu en Europe du Nord et en France. L'anglais est considéré comme une compétence essentielle et nécessaire à la communication internationale (cf. Allègre, 1997). Ceci établit l'anglais comme *lingua franca* européenne. Selon Truchot, ce sont des certitudes mais il s'agirait qu'elles soient évaluées (2008). Or, cette évaluation est fréquemment considérée comme « inutile, voire illégitime ». « Une rhétorique de l'évidence » lui est opposée. L'argument que l'anglais est LA langue scientifique, financière, de l'Europe, des entreprises, est généralement invoqué. Mais il n'y a pas de réalité à ces « évidences » qui relèvent de la politique au sens le plus large.

Les fondements de cette anglicisation

Elle est fondée sur des croyances (Seliger & Shohamy, 1989) et seule la recherche en didactique des langues, privilégiant l'expérience (*ibid*) peut la mener, alors que, paradoxalement, tout le monde surgénéralise l'expérience personnelle, et croit savoir ce qu'il est bon de faire (Narcy-Combes M.-F., 2005). La méconnaissance de la nature de l'enseignement-apprentissage de la langue est aussi répandue parmi les décideurs politiques que dans la population. L'anglicisation doit être accompagnée d'informations et d'une démarche formative de ceux qui sont impliqués dans les résultats de cette politique, si l'on ne veut pas qu'elle soit sapée par l'ignorance des conditions dans lesquelles cet apprentissage a lieu. Dans le cadre des méthodes de validation des théories scientifiques, les enseignants des sciences pensent qu'il suffit de maîtriser le contenu pour maîtriser la langue d'enseignement, selon la méthode des sciences formelles, ce qui, selon Bachelard⁸, relève de l'opinion.

8/. « la science [...] s'oppose absolument à l'opinion [...] l'opinion pense mal; elle ne pense pas [...] On ne peut rien fonder sur l'opinion : il faut d'abord la détruire » (1975, p. 14).

La connaissance de la connaissance

Selon Marie-Françoise Narcy-Combes (2005), le savoir est une condition de la liberté humaine et il est important de nous demander ce qu'est la connaissance, si l'on veut connaître les sources de nos erreurs ou illusions. Certes, la didactique des langues de spécialité est dans une phase pré-paradigmatique (Stengers, 1981), période où les pratiques de la discipline ne sont pas encore bien définies. L'esprit oppose aussi des résistances, que Bachelard nomme des « obstacles épistémologiques », et dénonce le charme de l'universel qui nous pousse à généraliser trop vite, mais aussi celui exercé par le pittoresque de l'expérience sensible : connaître, c'est aussi lutter contre soi. Les universitaires se doivent de lutter contre leurs croyances et de prendre du recul.

Contribution à la réflexion épistémologique**La didactique des langues**

Selon Jean-Paul Narcy-Combes, « la didactique de L2 est un domaine de réflexion sur les pratiques » (2005, p. 8) ; la réflexion épistémologique y est généralement moins développée qu'en sciences du langage, fondement de la didactique des langues. Mais comme elle aborde une pratique sociale, une contribution par la réflexion épistémologique en sciences humaines et sociales aboutirait à des propositions méthodologiques et permettrait à nos universitaires d'organiser et de mener des cursus en anglais⁹.

Mise en perspective transdisciplinaire

Il est nécessaire que les non spécialistes de l'anglais s'interrogent sur la nature et les objectifs des cours en anglais. Défaire les mythes sur les langues est une opération essentielle pour mettre en place un enseignement-apprentissage efficace au sein de ces formations en collaboration avec les enseignants de langue. Il est important de réfléchir aux points suivants (Demaizière & Narcy-Combes, 2007) :

– conception de la langue et fonctionnement langagier

Il existe trois relations transductives¹⁰ (notamment langue, culture et savoirs - langue, langage et parole/discours) (Narcy-Combes J.-P., 2005) : la langue a une dimension culturelle. La langue véhiculaire, sans attache culturelle, n'existe pas. Certaines disciplines, se développant dans une langue, créent aussi leur propre épistémologie, donc leurs conditions d'émergence (Hofstadter & Sander, 2013) ; franciser des termes n'est pas « courir derrière le développement », mais en donner

9/. « Le concept de responsabilité épistémologique conduit à avancer que toute entreprise humaine est en fait une recherche. Toute formation en L2 peut ainsi être vue comme une recherche-action dans le domaine. Un tel positionnement génère la définition d'un nouveau métier pour l'enseignant. Initiative, responsabilité et adaptabilité en seraient les nouveaux mots clés » (Narcy-Combes, 2005, p. 9).

10/. Relation dans laquelle on postule qu'un des termes ne peut exister sans les deux autres.

une autre vision, car aucun programme de traduction automatique n'a, à ce jour donné de résultats probants.

Le fonctionnement langagier suit des règles pour certains et pour d'autres on produit de la parole en mémorisant des modèles en lien avec le contexte. Mais l'important c'est que les étudiants ont besoin de traiter du sens. On passe alors de l'enseignement d'un système langagier (descriptions théoriques, application de règles) à celui de la parole, du discours, c'est-à-dire sur des situations d'emploi avéré (CECRL, 2001, p. 120)¹¹.

– couple apprentissage / acquisition, réflexion sur la transmission et/ou la médiation

La pratique pédagogique est donc d'une grande importance : il n'est jamais anodin d'adopter une théorie ou une posture didactique, parce qu'il est souvent question de « modèle » d'éducation, qui appartient à la dimension culturelle de la langue. Aussi les dispositifs d'apprentissage des langues offrent-ils un contenu socio-culturellement authentique.

Le dispositif est, en effet, étroitement lié à la culture universitaire au sein de laquelle il voit le jour, tout comme la société conditionne les rapports hiérarchiques dans le monde du travail¹². L'anglicisation, qui serait une demande du secteur de la recherche et de l'économie, est liée à la mondialisation, associée au modèle américain (Boyer Report, 1996)¹³. Ce dernier privilégie une théorie constructiviste comme l'Apprentissage Par Projet (APP/*Problem-Based Learning*, dont on voit l'implication différente dans les deux langues). Son essor s'est fait dans les facultés américaines de science physique et de médecine et tend à s'étendre dans la zone Asie-Pacifique (Forrester & Chau, 1999), encouragée par l'administration américaine. La théorie a des mérites, mais elle suscite aussi des controverses entre spécialistes de l'apprentissage et de la cognition, précisément aux États-Unis (Kilroy, 2004 ; Merrill, 2002). En France, l'APP reçoit un écho favorable¹⁴ mais fait l'objet de peu d'analyses. Il ne s'agit pas de décréter un changement de méthode d'enseignement pour que cela se produise. En général, les deux systèmes s'hybrident et ne fusionnent pas forcément en harmonie si l'on ne prend garde d'adapter le dispositif aux apprenants d'un pays tiers (Derderian-Aghajanian & Wang, 2012). Or, les didacticiens et spécialistes de l'anglais de spécialité ne sont pas consultés, ce qui est dommageable pour la mise en place de tels dispositifs. L'anglais, et les exigences didactiques de l'anglicisation partielle des formations, ajoute ses problématiques d'apprentissage à celles de la discipline non-linguistique : dans les deux cas, la question de l'acquisition se pose. Il n'est pas sûr que

11/. Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

12/. <http://geert-hofstede.com/national-culture.html>

13/. Reinventing Undergraduate Education-Northern Illinois University http://www.niu.edu/engagedlearning/.../Boyer_Report.pdf (consulté le 15/05/13)

14/. Cas du projet FREDD de l'École d'Économie de Toulouse (TSE) primé en 2011 dans le cadre des IDEFI (Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes).

les chemins se croisent, ou que décréter que l'on fera cours en anglais résolve le problème. En réalité, les niveaux de complexité sont multiples.

En effet, une formation en anglais requiert davantage que la maîtrise de la langue, notamment en compréhension écrite d'un texte universitaire; en compréhension orale, premièrement, la compréhension elle-même, deuxièmement, la prise de note (exercice disjoint). En outre, que se passe-t-il lorsque l'enseignant est non-anglophone? Dans quelle mesure le filtre de la langue du locuteur crée-t-il des difficultés de compréhension?

Plus techniquement, à partir de quel niveau de compétence du CECRL peut-on aborder la langue de spécialité? D'après Little (2005), il faut au moins atteindre le niveau B1. Doit-on ainsi écarter un étudiant prometteur mais médiocre linguiste? Ces questions exigent une réflexion didactique approfondie dévolue aux enseignants et spécialistes des langues.

Conclusion

L'anglais est généralement mal maîtrisé dans l'Enseignement Supérieur en France, qu'il s'agisse des étudiants ou des enseignants, tandis que peu d'institutions offrent des dispositifs permettant d'«apprendre à apprendre» les langues. C'est dans ce cadre que l'enseignant de langue tient un rôle central, tant en langue pratique que de spécialité. Il est essentiel de créer de la synergie entre spécialistes de la discipline et enseignants linguistes, pour améliorer l'offre de formation universitaire, parce qu'il faut former les enseignants de langue à la langue de spécialité, et les spécialistes des disciplines concernées à la pratique de l'enseignement en anglais. En aucun cas il ne faut se contenter de l'opinion et de la croyance, mais aller au-delà de la querelle des Anciens et des Modernes, grâce à la recherche.

Bibliographie

- Bourdieu, Pierre (2001). *Contre-feux 2 : Pour un mouvement social européen*. Paris : Raisons d'agir.
- Demaizière, Françoise & Narcy-Combes, Jean-Paul (2007). Du positionnement épistémologique aux données de terrain. *Les Cahiers de l'Acedle*, 4.
- Derderian-Aghajanian, A. & Wang C.C. (2012). *International Journal of Business and Social Science*, 3(5), 172-180.
- Forrester, V. & Chau J. (1999). Current Developments in problem based learning within the Hong Kong Institute of Education. In J. Marsh (Ed.) *Implementing Problem Based Learning Project : Proceedings of the First Asia Pacific Conference on Problem Based Learning* (201-208). Hong Kong : The University Grants Committee of Hong Kong, Teaching Development Project.
- Hamel, Rainer Enrique (2008). Les langues de la science : vers un modèle de diglossie gérable. In J. Maurais et autres (dir.),
- Hofstadter, Douglas & Sander, Emmanuel (2013). *L'analogie, Coeur de la pensée*. Paris : Odile Jacob
- Kachru, Braj (1992). *The Other Tongue : English across cultures*, University of Illinois Press, Urbana & Chicago.
- Lahire, Bernard (2012). *Monde Pluriel*. Paris : Seuil.
- Kilroy, D.A. (2004). *Emergency Medicine Journal*, 21, 411-413 ; Merrill M.D. (2002). *Performance Improvement*, 41 (7), www.ispi.org (consulté le 1/06/13).
- Little, David (2005). Language policy, language curricula, language pedagogy : creating optimum conditions for LSP in European universities. Communication 26^e colloque GERAS, Toulouse, 17-19 mars 2005.

- Morin, Edgar (1991). *La Méthode : Les Idées*, Paris : Le Seuil.
- Morin, Edgar & Lemoigne, Jean-Louis (1999). *L'intelligence de la complexité*. Paris : L'Harmattan.
- Narcy-Combes, Jean-Paul (2005). *Didactique des langues et TIC*. Gap : Ophrys.
- Narcy-Combes, Marie-Françoise (2005). *Précis de didactique*. Paris : Ellipses.
- Piron, Claude (1994). *Le défi des langues : du gâchis au bon sens*. Paris : L'Harmattan.
- Ricento, Thomas (2006). *An introduction to Language Policy*. Oxford : Blackwell.
- Seliger, Herbert W. & Shohamy, Elena (1989). *Second language research methods*. Oxford : OUP.
- Stengers, Isabelle (1981). Comment parler des sciences dans la société. *Cahier de sociologie et d'économie régionale*, 151-160.
- Truchot, Claude (2008). *Europe : l'enjeu linguistique*. Paris : La documentation française.
- L'avenir du français*, Paris, Éditions des archives contemporaines et Agence universitaire de la Francophonie, 87-94.