

État des lieux et analyse critique
des évolutions relatives à la langue d'enseignement dans l'enseignement supérieur
Pour une politique linguistique de l'enseignement supérieur
en Fédération Wallonie-Bruxelles

1. Introduction

Lors de sa réunion plénière du 15 janvier 2015, le Conseil de la langue française et de la politique linguistique a décidé de créer un groupe de travail chargé d'étudier la politique linguistique de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) au niveau de l'enseignement supérieur.

Ce document, qui est le fruit de la réflexion des membres¹ de ce groupe de travail, tente d'éclairer les orientations politiques qui sous-tendent les décisions qui ont progressivement fait évoluer le cadre linguistique de l'enseignement supérieur en FWB, mais aussi d'en interroger le bien-fondé, la pertinence et l'efficacité. Le Conseil de la langue française et de la politique linguistique a fait sien ce document lors de sa séance plénière du 12 octobre 2015

2. Évolution de la législation concernant l'emploi des langues dans l'enseignement supérieur

Un premier dispositif réglementaire sur l'emploi des langues dans les universités, datant de 1994, affirme la préséance du français comme langue administrative et langue d'enseignement dans les universités, et impose des cursus entièrement en français dans le premier cycle, afin d'assurer aux étudiants issus de l'enseignement secondaire de la FWB une transition harmonieuse vers le supérieur. Le premier cycle est également l'occasion pour les étudiants allophones d'apprendre le français, puisque le dispositif légal prévoit pour ces étudiants, à partir de 1997, la réussite, en cours d'année académique, de l'examen de maîtrise

¹ À savoir Robert Bernard, Philippe Hambye (président), Bernard Harmegnies, Nathalie Marchal, Dan Van Raemdonck et Christophe Verbist.

du français conditionnant l'accès aux examens de la fin de leur année d'études. Dès 1994, le deuxième cycle est, quant à lui, déclaré ouvert aux langues étrangères sans limitation.

En 2004 cependant, avec la mise en concurrence croissante des universités européennes et la mise en place de la Déclaration de Bologne, le législateur décide de déréguler l'usage des langues, en tenant compte de la mobilité étudiante, tant en premier qu'en deuxième cycles. Si le Décret du 31 mars 2004 prévoit ainsi que les cours de la première année de bachelier soient toujours dispensés uniquement en français, il autorise que 20% de ceux des deuxième et troisième années de bachelier puissent être dispensés en langues étrangères, quel que soit le domaine scientifique. Le Décret cadre du 7 novembre 2013, entré en vigueur le 1er septembre 2014, a monté ce quota à 25% de cours en langues étrangères, tout en l'élargissant également à la première année.

Pour les cours de master (2^e cycle), qui ne connaissaient pas de limitation en matière d'emploi de langues autres que le français depuis 1994, la proportion de cours en langues étrangères des programmes est ramenée à un quota maximal de 50%² par le décret de 2004. Cette disposition n'a pas été modifiée en 2014. L'introduction de cette contrainte s'est cependant accompagnée, dès 2005³, de la possibilité de déroger aux quotas afin d'organiser des masters entièrement en langues étrangères, concrètement entièrement en anglais, « lorsque les études visées ont un caractère international dérivant de l'excellence du champ scientifique ou artistique, ou de sa nature particulière » (selon la formulation de l'article 75 du Décret du 7 novembre 2013). Désormais, le Gouvernement accorde ces dérogations sur proposition de l'ARES⁴. Les différentes facultés des établissements d'enseignement supérieur de la FWB ont de plus en plus recours à ce système dérogatoire qui, *de facto*, n'a pas réellement modifié les possibilités offertes aux établissements dès 1994.

Aux dérogations accordées par le Gouvernement via l'ARES s'ajoute la possibilité pour les établissements de proposer des formations ne respectant pas les quotas en matière de langues étrangères pour autant qu'il soit possible pour les étudiants de suivre une formation équivalente en français grâce à un dédoublement des cours.

² A noter cependant que tous les masters à finalité didactique font exception à cette règle et se déroulent exclusivement en français (sauf pour les masters qui concernent les langues modernes ; v. ci-dessous).

³ Par une modification du 20 juillet 2005 introduite à l'article 21, § 2 du Décret du 31 mars 2004.

⁴ Précisons qu'un Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 27 mai 2009 accorde de façon générale une dérogation aux institutions universitaires quant à l'usage de la langue d'enseignement et d'évaluation pour le master ingénieur civil en informatique et les masters en sciences informatiques.

En outre, la législation laisse une ouverture totale aux langues étrangères dans les cas suivants :

- programme d'enseignements des langues étrangères (tous les cycles des programmes de traduction-interprétation, et de langues et lettres) ;
- masters de spécialisation ;
- programmes coorganisés avec au moins un établissement extérieur à la FWB (vise les codiplomations internationales, les études coorganisées avec la Communauté flamande) ;
- formations continues ;
- formations doctorales et thèses ;
- et au sein des différents programmes, les travaux de fin d'études et les stages d'intégration professionnelle.

Outre ces dispositions sur les langues d'enseignement, la législation prévoit également des dispositions concernant la maîtrise du français pour les étudiants ne possédant pas un diplôme de l'enseignement secondaire délivré par la FWB ou jugé équivalent. Ceux-ci doivent démontrer leur maîtrise du français au niveau B2 du CECR pour l'accès au premier cycle, et au niveau C1 pour tout master qui conduit aux métiers de l'enseignant (master à finalité didactique et agrégation de l'enseignement secondaire supérieur). Remarquons en revanche qu'aucune preuve de maîtrise de l'anglais ne conditionne l'accès aux programmes qui sont organisés partiellement ou totalement dans cette langue.

3. Les arguments en faveur d'un recours croissant à l'anglais

Qu'est-ce qui justifie ces décisions politiques permettant aux établissements d'enseignement supérieur d'utiliser de plus en plus l'anglais comme langue d'enseignement ?

L'examen des considérants des textes législatifs⁵ tout comme l'étude des arguments invoqués lors des nombreux débats qui ont eu lieu récemment en Belgique ou en France notamment à propos de l'anglicisation des études supérieures permet de dégager l'argumentaire suivant. Il serait pertinent voire nécessaire d'offrir des formations en anglais pour répondre à deux

⁵ Voir par exemple l'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française autorisant l'organisation de masters en langue anglaise du 18 mars 2015.

objectifs : doter les étudiants d'une bonne maîtrise de l'anglais et attirer des étudiants internationaux. L'importance de ces deux objectifs s'appuie elle-même en général sur les arguments suivants :

1a) La connaissance de l'anglais est importante pour les étudiants parce que c'est la langue de la science et des échanges internationaux entre chercheurs,

1b) et parce qu'il s'agit également, et de façon plus générale, d'une compétence indispensable sur le marché de l'emploi.

2) Il est nécessaire que les établissements d'enseignement supérieur de la FWB puissent attirer des étudiants étrangers car cela accroît l'ouverture internationale des formations et permet d'offrir aux étudiants issus de la FWB un environnement intellectuel plus riche et plus diversifié culturellement.

Bien qu'il apparaisse à première vue peu discutable, cet argumentaire peut être interrogé à trois niveaux :

- Les objectifs évoqués ci-dessus, ainsi que le lien entre ceux-ci et les arguments qui sont censés en assurer le bien-fondé, restent très vagues : de quel type de connaissance de l'anglais les étudiants et les futurs travailleurs ont-ils besoin ? quel est le profil des étudiants que nous souhaitons attirer en FWB, dans quelle proportion, à quelles conditions, etc. ?
- Si les deux objectifs précités apparaissent légitimes, on ne peut faire l'économie d'une réflexion sur l'équilibre à trouver entre ceux-ci et d'autres objectifs avec lesquels ils peuvent entrer en tension. Aucun projet politique ne peut éviter d'établir une hiérarchie entre différents principes, de fixer des priorités entre différents objectifs. Dans quelle mesure la poursuite de ces deux objectifs pourrait-elle avoir un impact négatif sur d'autres finalités de notre enseignement supérieur ? Quelles limites faut-il poser au recours à l'anglais pour éviter que d'autres missions prioritaires de l'enseignement soient entravées par l'anglicisation de l'enseignement supérieur ?
- Offrir des formations en anglais est un moyen, parmi d'autres, pour essayer d'atteindre les deux objectifs mis en évidence. Ce moyen est-il réellement efficace ? Est-ce celui qui présente le plus d'avantages et le moins d'inconvénients dans la poursuite d'autres finalités de notre enseignement ? Quels seraient les moyens alternatifs ?

Nous pensons que la discussion relative à ces questions qui nous semblent pourtant cruciales n'a jamais réellement été engagée dans l'espace politique de la FWB. La réflexion que nous proposons ci-après vise précisément à ouvrir ce débat pour que la politique linguistique de la FWB puisse être menée de façon plus pertinente et plus transparente. Nous commençons par analyser de façon critique les trois arguments évoqués plus haut afin de justifier l'accent mis sur la connaissance de l'anglais et sur le fait d'attirer des étudiants étrangers et in fine l'anglicisation des formations. Nous montrons ensuite que l'anglicisation a des conséquences qui sont en général passées sous silence, mais qui sont autant d'obstacles pour la poursuite d'autres finalités de notre enseignement supérieur avec lesquels les objectifs de bilinguisme et d'internationalisation des étudiants entrent en tension.

4. Quel anglais ? Pour quelle internationalisation ?

4.1. L'anglais est la langue de la science

Il est vrai que l'anglais est la langue *majoritaire* des *publications* scientifiques en général, et qu'elle est la langue quasi *exclusive* des *publications* dans le domaine des sciences naturelles et technologiques. On peut faire le même constat au sujet de l'usage de l'anglais dans les *réunions scientifiques internationales*.

Cela ne signifie pas, pour autant, que l'anglais soit partout la langue *dans laquelle se fait la science*. Malgré la présence de nombreux chercheurs étrangers, les interactions entre chercheurs au quotidien se déroulent encore régulièrement dans la langue locale des universités, sauf sans doute dans certains laboratoires de pays dont la langue est faiblement diffusée, accueillant de nombreux chercheurs étrangers.

Par conséquent, sur base de ces constats, on peut tirer des conclusions plus précises que celle consistant simplement à affirmer la nécessité pour les étudiants de connaître l'anglais *de façon générale*, et de connaître *uniquement* l'anglais. On peut estimer qu'il est important :

- pour les *étudiants en général*, de développer des compétences de *compréhension passive de l'anglais académique de leur discipline à l'écrit* ;

- pour les étudiants de 3^e cycle et de 2^e cycle dans certaines disciplines, et en particulier pour les *futurs chercheurs*, de développer des compétences de compréhension et de production *dans la variété d'anglais spécialisé propre à leur discipline et dans le registre discursif propre au genre académique, principalement à l'écrit mais aussi à l'oral* ;
- pour les uns et les autres, de disposer d'une aptitude à *interagir en français dans leur futur domaine professionnel et de spécialité, à l'oral et à l'écrit*.

Une fois ces objectifs précisés, on comprend que le fait de proposer des cours en anglais est loin d'être une panacée⁶. Avoir la possibilité d'entendre un enseignant donner son cours dans un anglais souvent approximatif ne constitue pas le meilleur moyen de développer les compétences nécessaires en anglais. Cela n'exerce pas les compétences de communication écrite de façon optimale (on ne se familiarise pas avec le vocabulaire spécifique de l'écrit et avec la forme graphique des mots) et cela ne permet pas non plus de s'entraîner à interagir à l'oral en anglais. Un master donné entièrement en anglais ne permet pas non plus de développer ou d'exercer les aptitudes linguistiques nécessaires en français. Bref, le rapport entre la nécessité pour les futurs chercheurs et les étudiants d'avoir une maîtrise relative de l'anglais et la pertinence de dispenser des formations en anglais est loin d'aller de soi et d'autres solutions pourraient sembler plus efficaces. On peut notamment poser comme balise que les échanges directs entre étudiants et enseignants gagnent à être réalisés dans la langue que les uns et les autres maîtrisent le mieux (v. §5 ci-dessous) et que toute une série de supports de cours peuvent par ailleurs être proposés en anglais⁷.

4.2. La connaissance de l'anglais est indispensable sur le marché de l'emploi

⁶ L'extrait suivant montre combien en simplifiant les prémisses et en construisant des inférences discutables, on peut faire passer l'anglicisation comme une nécessité logique : « L'anglais est choisi pour l'immense majorité des publications scientifiques et des conférences internationales. En conséquence les étudiants en thèse dans les laboratoires doivent très vite maîtriser l'écriture scientifique, l'expression orale dans cette langue et sa compréhension. C'est pourquoi la plupart des principales universités à travers le monde, y compris dans des pays non anglophones, proposent des cours ou des cursus complets de master en anglais. Cette offre leur permet d'accueillir facilement les étudiants du monde entier - en particulier français -, de les préparer à l'anglais dans leur spécialité - ou plus exactement au "*global english*" ou "*globish*" de leur science - et de mieux les insérer dans leur futur travail de jeune chercheur. » (Tribune parue dans *Le Monde*, 07/05/2013).

⁷ On pourrait par exemple proposer aux étudiants de premier cycle un programme de lecture régulière de textes scientifiques en anglais, tenant compte de la progression des apprentissages et/ou une série de conférences enregistrées.

Comme pour l'argument précédent, on pourrait s'interroger sur la nature précise des compétences en anglais qui sont attendues sur le marché de l'emploi. S'agit-il de compétences passives ou actives, à l'écrit ou à l'oral ? Attend-on des futurs travailleurs qu'ils sachent utiliser un anglais académique ou qu'ils sachent communiquer de façon informelle dans un anglais ordinaire avec des clients, des touristes, etc. Dans un anglais standard ou dans une sorte de « global English » ? Selon la façon dont on répond à ces réponses, on juge évidemment de façon différente la pertinence des compétences que les étudiants peuvent acquérir lorsque leurs cours sont dispensés en anglais.

Plus fondamentalement encore, on peut interroger l'idée selon laquelle notre enseignement supérieur aurait pour mission d'assurer la maîtrise de l'anglais par les étudiants sous prétexte que l'anglais serait indispensable pour accéder à l'emploi. L'anglais est indiscutablement un atout pour l'insertion professionnelle. Toutefois, le fait qu'une habileté quelconque soit un atout sur le marché de l'emploi ne signifie pas que la transmission de cette habileté soit de la responsabilité de l'enseignement. Est-ce, en particulier, le rôle des universités de s'ajuster constamment aux exigences des employeurs ? N'est-il pas plutôt de doter les étudiants d'une formation générale qui les rendent à même de continuer à se former ensuite de manière autonome ? En insistant comme on le fait souvent sur le caractère « indispensable », et non simplement utile, de l'anglais, on tenter d'imposer l'idée que cette habileté-là fait indiscutablement partie du bagage dont devrait disposer tout étudiant. Pourtant, pour tous ceux qui auront une activité professionnelle à un niveau local, ce n'est pas si évident. Quant à ceux qui auront une réelle carrière internationale, il serait faux de leur laisser croire que l'anglais sera suffisant ; ils devront en général poursuivre leur formation linguistique en fonction des spécificités de leur parcours professionnel. Enfin, si la connaissance de l'anglais est à ce point indispensable, pourquoi ne pas considérer que c'est à l'enseignement secondaire de prendre en charge la formation des étudiants à cet égard ? Et si l'enseignement supérieur doit venir compléter le travail du secondaire au niveau de l'apprentissage de l'anglais, est-ce que le recours à l'anglais comme langue d'enseignement constitue bien la meilleure méthode ? Est-elle réellement efficace et efficiente (à quel prix atteint-elle ses objectifs ?) ?

Sur ce dernier point, il faut souligner que la pratique « d'immersion linguistique » à laquelle correspond l'enseignement en anglais à l'université n'a pas grand-chose à voir avec les méthodes d'apprentissage immersif qui sont aujourd'hui en vogue dans l'enseignement obligatoire (sous le nom de CLIL/EMILE) et s'apparente en réalité à la pratique de

« submersion » maintes fois critiquée. Il semble à cet égard que l'on se contente de considérer que les formations en anglais contribuent au moins un minimum à l'apprentissage de cette langue et que ces heures d'écoute passive des étudiants sont toujours bonnes à prendre. Ce qui indique sans doute que l'objectif principal est ailleurs.

4.3. Il faut attirer des étudiants étrangers

L'intérêt des universités à attirer des étudiants étrangers est présenté comme une évidence. L'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 18 mars 2015 évoque par exemple « l'enjeu que représentent pour nos établissements la capacité d'organiser des enseignements destinés à un public cosmopolite au sein de réseaux internationaux », sans caractériser davantage cet « enjeu » et sans en préciser la nature (pédagogique, intellectuelle, financière ?). Sous le vernis de la valorisation de la diversité culturelle ou de la dimension intrinsèquement internationale de l'université⁸ prime en réalité une logique financière et marchande : les universités cherchent à accueillir des étudiants étrangers parce qu'elles constituent des sources importantes de financement, en particulier pour des universités subventionnées par l'État dans un système d'enveloppe fermée comme le sont celles de la FWB⁹. C'est d'ailleurs cet enjeu qui semble expliquer principalement l'accroissement de l'offre de formations en anglais – s'il s'agissait de viser prioritairement la maîtrise de l'anglais par les étudiants, d'autres méthodes auraient sans doute été imaginées.

Si chaque université de la FWB a ainsi intérêt à attirer un maximum d'étudiants étrangers pour augmenter ses ressources, il n'est pas certain que cette politique se fasse au bénéfice de la collectivité dans son ensemble : à notre connaissance, il n'a pas été démontré que les bénéfices financiers de la compétition pour les étudiants étrangers sont plus importants que les coûts engendrés par la recherche d'attractivité à tout prix (coûts strictement financiers liés au surplus de charges administratives engendrées par l'internationalisation des universités mais aussi coûts en termes pédagogiques ; v. ci-dessous section 5).

⁸ Le « but ultime » du recours à l'anglais dans les formations « c'est l'ouverture » selon D. Viviers (Le Soir du 17/06/2014). Autre formulation de l'argument : « Ces échanges internationaux de chercheurs, d'étudiants sont indispensables pour que notre recherche et notre innovation se maintiennent au meilleur niveau mondial et dynamisent notre économie ». (Tribune parue dans *Le Monde*, 07/05/2013)

⁹ Cette logique marchande, qui conduit les établissements d'enseignement à essayer de proposer une offre susceptible de rencontrer la demande dont elles dépendent pour leur financement, a été encouragée et renforcée par toute une série de dispositifs (processus de Bologne, recommandations de l'OCDE, classements internationaux) visant à instaurer un véritable marché de la connaissance (v. notamment Piller, Ingrid, Cho, Jinhyun, « Neoliberalism as language policy », *Language in Society*, 42, pp 23-44, 2013).

S'il n'est pas question de nier l'intérêt potentiel de l'internationalisation des universités et de les inviter à se replier sur un horizon purement local, il serait tout aussi insensé de penser que tout ce qui contribue à rendre les universités plus ouvertes sur l'international est bénéfique. À nouveau, il est crucial de réfléchir de façon précise aux objectifs et aux moyens que l'on se donne : quels sont les étudiants étrangers que l'on souhaite attirer et dans quel but ? à quelles conditions peut-on les inciter à venir étudier dans les universités de la FWB et non ailleurs ? En ce sens, il s'agirait de se demander quels sont les étudiants que l'on attire avec une offre de formations en anglais et que l'on n'attirerait pas sans elle ? Et quels sont ceux que l'on perd en supprimant certaines formations en français ?

5. Des désavantages souvent négligés

Si les avantages du recours à l'anglais comme langue d'enseignement peuvent être discutés, ses inconvénients éventuels méritent eux aussi d'être l'objet d'une réflexion. Nous identifions trois enjeux sur lesquels l'accroissement du recours à l'anglais comme langue d'enseignement pourrait avoir un impact négatif.

1) La qualité de la formation

Exiger des enseignants qu'ils donnent cours en anglais (ou les inciter à le faire) c'est souvent leur demander de s'exprimer dans une langue qui n'est pas celle qu'ils maîtrisent le mieux et à travers laquelle ils peuvent difficilement communiquer des savoirs complexes avec le plus de précision et de nuance¹⁰. C'est évidemment d'autant plus vrai pour des disciplines dont le langage est peu ou pas formalisable et qui ont donc nécessairement recours à des formes de raisonnement qui s'appuient sur les ressources spécifiques d'une langue naturelle. Autrement dit, il paraît clair que le recours à l'anglais peut avoir un impact négatif sur la qualité des exposés des enseignants. Il en va de même évidemment pour la qualité des productions orales et écrites des étudiants. Il faut souligner à cet égard que ce sont surtout les échanges entre enseignants et étudiants qui peuvent être affectés par la faiblesse avec laquelle les uns et les autres maîtrisent la langue de communication des cours dispensés en anglais. En effet, si,

¹⁰ On soulignera le paradoxe qui conduit les autorités de la FWB à exiger des étudiants n'ayant pas de diplôme de la FWB qu'ils démontrent un certain niveau de compétences en français pour accéder aux études supérieures, mais à ne rien exiger de semblable au niveau de l'anglais pour les étudiants qui suivent des masters en anglais.

lorsqu'ils écrivent en anglais des articles, des communications à des colloques ou des travaux universitaires, enseignants et étudiants peuvent compenser leurs lacunes par un travail de préparation et de correction de leurs textes, il en va tout autrement dans les échanges oraux spontanés où pour bon nombre d'entre eux le recours à l'anglais ne peut que réduire la complexité et la précision du propos. Comment, dans ce contexte, favoriser un dialogue constructif et critique entre enseignants et élèves et une appréhension du discours professoral qui aille au-delà de la simple compréhension/restitution littérale ? Bien entendu, la question de la compréhension et de l'intégration des savoirs par des étudiants confrontés à un discours dans une langue qu'ils connaissent mal se pose également. À cet égard, on notera qu'une étude menée auprès de médecins généralistes scandinaves déclarant maîtriser l'anglais a montré que lorsqu'ils devaient lire un texte scientifique en anglais, ils intégraient 20% d'information en moins que lorsqu'ils lisaient ce même texte dans leur langue première¹¹.

Une formation universitaire se doit d'être critique, de confronter les théories et les approches pour interroger les évidences et les paradigmes dominants. Or, toute une série de mécanismes institutionnels conduisent la recherche qui se fait en anglais (c'est-à-dire à travers des revues, des réseaux, etc., dominés par les chercheurs des universités britanniques et américaines) à s'inscrire davantage dans des paradigmes dominants, alors que les travaux scientifiques menés hors des canaux de diffusion principaux (et anglophones) ou dans des sous-secteurs du champ scientifique moins inféodés aux méthodes et aux théories les plus en vogue, peuvent se permettre d'explorer des pistes de recherche encore marginales. Pour des raisons historiques, c'est sans doute particulièrement vrai du champ francophone, au moins dans certaines disciplines¹².

Par conséquent, demander aux professeurs d'enseigner en anglais et les inciter ce faisant à restreindre encore davantage leur dialogue intellectuel au seul champ scientifique à dominante anglo-saxonne, c'est prendre le risque de les éloigner de ces secteurs de la recherche qui tout en étant périphériques, contribuent fortement au pluralisme théorique et épistémologique de la recherche scientifique. C'est contribuer de façon générale à un mouvement d'homogénéisation intellectuelle et plus généralement culturelle qui n'est pas tant lié au fait

¹¹ Voir Gulbrandsen P, Schroeder TV, Milerad J, Nylenna M. 2002. "Paper or Screen, Mother Tongue or English: Which Is Better? A Randomized Trial". *JAMA* 287(21), p. 2851-2853.

¹² Voir notamment à ce sujet Didier de Robillard, « Avons-nous les moyens de nous payer l'unilinguisme dans le domaine de la recherche ? L'exemple de la sociolinguistique », dans Français et Société 24 *L'implication des langues dans l'élaboration et la publication des recherches scientifiques*.

d'utiliser une seule langue, mais bien au fait de se soumettre, par l'usage de cette langue unique, à l'hégémonie de certains acteurs de la production culturelle et intellectuelle.

2) L'accès aux études supérieures (démocratisation)

Si la qualité de la formation est en jeu, c'est aussi le cas des possibilités de réussite des étudiants les moins bien dotés en capital culturel. Ceux qui ont aujourd'hui des difficultés à suivre les cours en français verront probablement leurs difficultés s'accroître si demain les explications de l'enseignant sont données dans une langue qu'ils comprennent moins bien et qui est moins maîtrisée par celui qui s'exprime. Cela ne signifie évidemment pas qu'il serait illégitime d'exiger des étudiants qu'ils utilisent l'anglais lorsque cela se justifie (pour lire un article, écouter une conférence, etc.). Mais il faudrait alors que le recours à l'anglais soit justifié par des nécessités pédagogiques et qu'il soit facilité par des dispositifs d'apprentissage des compétences indispensables dans cette langue pour ceux qui ne les maîtriseraient pas déjà.

3) Les conséquences d'une diglossie français-anglais

De nombreuses voix prétendent que l'anglais joue aujourd'hui dans le monde scientifique le rôle que le latin jouait autrefois et qu'il ne faut donc rien voir là de problématique. Les sociétés européennes ont en effet longtemps connu une situation de diglossie où le latin était la langue de certaines fonctions prestigieuses, tandis que les langues de chaque communauté étaient d'usage pour les communications ordinaires. Cette diglossie ne conduit pas nécessairement au remplacement de la langue vernaculaire par la langue de prestige ; ce qui permet à certains d'envisager une coexistence entre des langues nationales pour les communications quotidiennes et un anglais *lingua franca* pour les communications scientifiques, diplomatiques, etc.

Si ce système de répartition fonctionnelle peut paraître efficace, il n'en pose pas moins certaines questions. Les langues standard que sont l'anglais, le français, l'espagnol ou l'italien ne sont ce qu'elles sont aujourd'hui – à savoir des langues complètes, capables d'exprimer le monde dans sa totalité – que parce qu'elles ont progressivement occupé des fonctions qui étaient autrefois réservées au latin et l'ont finalement supplanté. Cela signifie que des langues qui ne seraient plus utilisées du tout dans certains domaines d'activité risqueraient de

s'atrophier, et que les locuteurs qui ne seraient pas bilingues, dans cette situation de diglossie, se verraient donc privés de l'accès à ces domaines d'activité.

En ce qui concerne l'usage du français dans le domaine scientifique, l'enjeu pour les francophones est de continuer à disposer d'une langue qui leur permette de dire la science et donc de parler du monde tel qu'il est vu à travers le regard scientifique. Il est aussi de permettre aux chercheurs d'intervenir aisément dans le débat public en langue vernaculaire, de manière à s'adresser autant que possible à l'ensemble de la collectivité.

Ces possibilités pourraient être réduites si, dans les domaines d'activité où l'anglais joue un rôle prédominant, on ne maintient pas, à côté d'espaces internationaux où l'anglais sert de langue véhiculaire, des espaces où le français est utilisé comme langue vernaculaire et continue dès lors à évoluer pour être capable d'être utilisé dans toutes les fonctions, y compris dans celles où il coexiste avec l'usage de l'anglais. Certes, la disparition totale du français du champ scientifique ne se fera pas demain. Mais au rythme où tombent les barrières à l'hégémonie de l'anglais dans le domaine de la science, on peut se demander si cet horizon ne se rapproche pas rapidement.

6. Quels moyens ? Pour quels objectifs ?

Nul ne peut contester que la connaissance de l'anglais et l'ouverture internationale occupent aujourd'hui une place importante dans l'enseignement supérieur et la recherche scientifique. Il n'est donc nullement question de chercher à défendre le français *contre* l'anglais, ou de négliger le souci d'internationalisation des établissements d'enseignement supérieur au profit d'une focalisation exclusive sur l'échelon national ou local. Il est indispensable cependant de ne pas perdre de vue que l'internationalisation et l'anglicisation ne sont pas des buts et des bienfaits en soi, mais qu'ils ne sont que des moyens qui doivent servir certains objectifs qu'il s'agit de préciser. Ces objectifs, les établissements d'enseignement supérieur doivent les poursuivre avec un but ultime : être au service de l'intérêt général de la communauté des citoyens de la FWB.

6.1. Articuler la place donnée à l'anglais à un projet de formation

À cet égard, le problème majeur est qu'il apparait de plus en plus clairement aujourd'hui que c'est la logique de concurrence entre établissements et non la logique de service à la collectivité qui guide les décisions prises en matière d'internationalisation et d'anglicisation des cursus. Il est clair en effet que le choix d'offrir des formations en anglais est motivé, partiellement voire principalement, par le souci d'attirer les étudiants pour assurer le financement. En effet, l'absence de réflexion sur l'adéquation entre les moyens et les fins envisagées s'explique sans doute parce que la plupart des décisions prises à cet égard relèvent moins d'une politique cohérente que d'une stratégie de marketing à destination des étudiants.

Une étude dirigée en 2002 par Claude Truchot¹³, pointait déjà le fait que l'accentuation de la concurrence entre les établissements d'enseignement supérieur induite par le processus de Bologne risquait de favoriser le recours à l'anglais comme « produit d'appel » pour attirer les étudiants étrangers.

« D'une manière générale on assiste à un processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur et dans un contexte général de concurrence, l'anglais constitue un argument de vente, un produit d'appel. La création d'un espace européen commun de l'enseignement supérieur, dit processus de Bologne, adopté par plusieurs gouvernements européens, va probablement amplifier ce phénomène. Dans ce processus des diplômes communs seront créés. Il est probable que ceux qui utiliseront l'anglais seront plus valorisés que ceux qui utilisent la langue nationale, car on considèrera qu'ils s'adaptent mieux au contexte de globalisation. En conséquence, les universités peuvent craindre qu'en faisant des efforts pour mettre la langue habituelle d'enseignement à portée des étudiants étrangers, elles apparaissent archaïques et passéistes. »

L'anglicisation des cursus ne sert pas seulement à attirer les étudiants étrangers. Elle intervient également dans la concurrence que se livrent les établissements (et parfois également les secteurs ou facultés en leur sein) de la FWB pour augmenter leur part du marché que constitue pour elle la population étudiante locale qui détermine leur financement. L'offre de formations en anglais apparait ainsi rarement comme le résultat d'une réflexion pédagogique, ou même d'une analyse approfondie des moyens d'améliorer l'attractivité internationale des universités, mais davantage comme une volonté d'envoyer un signal à la

¹³ Truchot, Claude, 2002, « L'anglais en Europe : repères ». Conseil de l'Europe, Division Politiques linguistiques (direction de l'éducation scolaire, extrascolaire, et de l'enseignement supérieur- DGIV).

clientèle étudiante dans son ensemble. Peu importe au fond ce que ce signal dit de la pertinence effective du choix de l'anglais du point de vue pédagogique, peu importe les compétences qui pourront être acquises par les étudiants, ce qui compte c'est de donner l'image d'une université moderne, internationale, d'excellence.

Cette analyse suggère que si le pouvoir politique n'impose pas davantage de règles communes et n'encadre pas davantage l'action des établissements en matière d'usage de l'anglais, ceux-ci seront conduits à recourir de plus en plus à l'anglais comme langue d'enseignement, non en fonction de motivations pédagogiques ou pour répondre à leurs missions fondamentales, mais afin de suivre la demande et d'attirer le plus possible d'étudiants dans une logique marchande¹⁴. Or, nous avons souligné que cette tendance était susceptible de nuire à la qualité des formations en particulier dans certains secteurs, et en particulier pour les étudiants ayant le moins de compétences en anglais et ayant le plus besoin de bénéficier de l'accompagnement pédagogique spécifique offert par les enseignants dans leur langue d'usage habituel. L'enseignement supérieur en FWB est et restera un enseignement ouvert au plus grand nombre et il ne peut dès lors être réservé indirectement à ceux qui maîtrisent suffisamment bien l'anglais. À cet égard, la création de cursus parallèles anglais/français porte en elle un risque de dualisation entre des filières en anglais pour l'élite et des filières en français où les étudiants seraient moins bien encadrés.

Il est évident que les programmes ne sauraient faire fi du rôle que l'anglais joue aujourd'hui à la fois comme principale *lingua franca* dans tous les domaines, mais aussi en particulier comme langue majoritaire dans la recherche scientifique. Il s'agit cependant que l'apprentissage de l'anglais retrouve une place dans les programmes en fonction d'objectifs pédagogiques et non en tant qu'instrument dans la concurrence entre établissements et qu'une réflexion soit organisée sur les méthodes les plus adéquates pour qu'un maximum d'étudiants puissent atteindre ces objectifs pédagogiques ayant trait à la maîtrise de l'anglais. Il semble également pertinent de veiller à ne pas donner à la maîtrise de l'anglais une importance telle dans l'offre de formation qu'elle en vienne à supplanter d'autres objectifs : la qualité de la

¹⁴ Dans son rapport de décembre 2014 sur l'utilisation de l'anglais comme langue d'enseignement, J. Daerden (professeure à l'Université d'Oxford) note ainsi que parmi les enseignants de 55 pays interrogés, 83% estimaient qu'ils n'étaient pas compétents pour enseigner en anglais. Elle en conclut que les autorités politiques de nombreux pays insistent pour introduire l'anglais comme langue d'enseignement pour des raisons de croissance économique, de prestige et d'internationalisation, sans prendre en considération les ressources nécessaires pour assurer l'implémentation adéquate de cette politique, en termes de personnel, de matériel et d'évaluation pédagogique (Daerden, Julie, *English as a medium of instruction – a growing global phenomenon*. Oxford, University of Oxford, 2014).

formation disciplinaire, l'ouverture des étudiants à leur environnement social immédiat, le développement de leur esprit critique, etc. Plus généralement, on considère aujourd'hui trop facilement que tout ce qui concourt à une meilleure connaissance de l'anglais par les étudiants est souhaitable, puisque cela favorise leur « employabilité ». Or, on ne peut considérer qu'il s'agit là de toute évidence de la seule ou de la principale mission de notre enseignement supérieur : l'insertion professionnelle n'est qu'une d'entre elles et même dans cet objectif, la connaissance de l'anglais n'est qu'un des nombreux leviers disponibles et qui sont à équilibrer. Ce qui permettra le plus aux étudiants de s'adapter aux évolutions de leur carrière, c'est sans doute de les doter d'une solide formation générale dans leurs disciplines, d'un esprit critique et de la capacité à apprendre de façon autonome. Or il est probable que ces compétences seront mieux développées chez nos étudiants si les activités d'apprentissage se déroulent dans la langue qu'eux-mêmes et leurs enseignants maîtrisent le mieux.

6.2. Développer une politique d'internationalisation au service de l'intérêt général

La concurrence entre les établissements d'enseignement et la recherche de financement parasitent également leur politique d'internationalisation, et partant, leur politique linguistique puisque celle-ci est souvent définie en invoquant les nécessités imposées par l'internationalisation. Or, les collaborations internationales qui sont développées ne le sont pas toujours parce qu'elles permettent de compléter l'offre existante au niveau des institutions de la FWB, ou en vertu de la qualité des institutions partenaires, mais également (voire surtout) en raison de leurs promesses de gains de parts du marché étudiant. Ainsi, on peut penser que les efforts déployés par les universités de la FWB pour attirer des étudiants asiatiques et faire des partenariats avec des universités d'Asie répondent davantage à ce souci qu'à celui d'assurer une meilleure formation à nos étudiants. En outre, l'internationalisation en tant que telle est également un « produit d'appel » pour les étudiants locaux, indépendamment de ses plus-values réelles : dans certains cas, le fait d'ouvrir ses formations aux étudiants étrangers semble davantage lié à la volonté de donner un gage de qualité à destination des étudiants belges plutôt qu'à des préoccupations d'enseignement et de recherche.

La justification qui semble tacitement admise par les acteurs de l'enseignement supérieur est la suivante : certes, le fait d'attirer de nombreux étudiants étrangers ne bénéficie pas nécessairement en soi à nos étudiants, mais comme cela assure le financement des établissements, il est indirectement dans leur intérêt.

Comme nous l'avons déjà signalé, il n'est pas évident que cette logique comptable soit fondée : il est difficile d'assurer que les bénéfices d'une internationalisation qui semble parfois aveugle soient plus importants que ses coûts indirects (augmentation de la population étudiante, difficultés administratives, exigences d'encadrement accrue pour certains étudiants étrangers moins familiers avec notre système d'enseignement, dédoublement de l'offre dans le cadre des cursus parallèles, etc.). Par ailleurs, même s'il est question d'attirer des étudiants, on peut se demander si la stratégie qui consiste à s'aligner sur l'offre des concurrents en proposant des formations en anglais est la plus efficiente. Est-il pertinent d'essayer d'imiter les universités anglophones, en étant presque certains de ne jamais pouvoir souffrir la comparaison ? Pourquoi les universités de la FWB ne chercheraient-elles pas à mettre en avant une spécificité, une plus-value, à se positionner sur un marché de niche, de manière à combiner les bénéfices de l'internationalisation (à la fois sur le plan financier et sur le plan de l'ouverture culturelle et scientifique) et les avantages d'un enseignement principalement en français pour une population majoritairement francophone ? Si l'enjeu est notamment d'attirer des étudiants étrangers ayant d'excellents profils académiques, on peut faire le pari qu'ils ne seront pas rebutés par le défi que constitue l'apprentissage d'une langue de grande diffusion comme le français¹⁵.

On est en effet en droit de penser qu'il existe des alternatives à l'internationalisation par l'anglicisation. Les pays qui ont basculé le plus vers l'usage de l'anglais dans l'enseignement supérieur ne sont pas nécessairement ceux qui accueillent le plus d'étudiants étrangers¹⁶. Rien

¹⁵ En s'appuyant sur l'exemple norvégien, Cl. Truchot montre que ce pari n'a rien d'insensé : « Si on prend le cas de la Norvège, où les formations en anglais ont été très développées, la moitié des étudiants étrangers ont préféré s'intégrer dans des formations où la langue d'enseignement est le norvégien. C'est pourtant une langue qui n'est parlée que par environ 4,7 millions de locuteurs et dans laquelle on utilise même deux formes standard (le bokmål et le nynorsk). Pourquoi ce qui est possible pour les uns ne le serait pas pour les autres ? L'intégration dans la langue du pays d'accueil aurait pu être facilitée par des politiques appropriées. » (Truchot, Claude, « L'enseignement supérieur en anglais véhiculaire, la question de la qualité », revue de géopolitique *diploweb.com*, <http://www.diploweb.com/L-enseignement-superieur-en>).

¹⁶ La France et l'Allemagne n'ont qu'une offre limitée de formations en anglais et cela ne les empêche pas d'attirer un grand nombre d'étudiants étrangers. Suggérer, comme certains, que l'attractivité se joue essentiellement sur la langue d'enseignement nous semble très réducteur, d'autant plus encore lorsque l'on admet par ailleurs que les étudiants étrangers sont à même d'apprendre la langue du pays d'accueil : « Si

ne permet donc de dire que les flux d'étudiants étrangers auraient été moindres si nos universités avaient été forcées de conserver la prédominance du français comme langue d'enseignement¹⁷. Peut-être aurait-on attiré d'autres étudiants, mais pas nécessairement moins. La part des étudiants des universités canadiennes et américaines semble par exemple très faible en FWB, alors qu'il s'y trouve un important vivier d'étudiants francophiles que le français n'arrêterait guère. Il en va de même sans doute du monde hispanophone.

De ce point de vue le débat sur la politique linguistique de l'enseignement supérieur devrait sans doute s'inscrire dans une réflexion plus large sur la façon dont la FWB compte tirer profit ou non de son appartenance à la francophonie et investir les réseaux francophones ou francophiles où nous pouvons peut-être plus facilement démontrer la plus-value des collaborations avec nos acteurs éducatifs et économiques. On peut à cet égard s'interroger en particulier sur les conséquences que peut avoir une anglicisation des formations de l'enseignement supérieur sur l'attractivité des universités de la FWB aux yeux des étudiants des pays d'Afrique francophone et sur les missions de coopération au développement que poursuit la FWB en partenariat avec ces pays.

7. Conclusions : pour une véritable politique linguistique dans l'enseignement supérieur

L'évolution de la législation montre qu'un mouvement est en cours : les réglementations exigeant le recours obligatoire au français, langue officielle, dans l'enseignement supérieur sont progressivement assouplies ou voient leur portée réelle de plus en plus limitée, de manière à permettre un recours croissant à l'anglais comme langue d'enseignement.

l'enseignement supérieur français conserve une attractivité internationale importante - avec près de 300 000 étudiants étrangers, la France est cinquième derrière les Etats Unis, le Royaume-Uni, l'Australie et l'Allemagne - , cette attractivité se révèle très hétérogène et extrêmement faible pour certaines nationalités (la Corée, l'Inde ou le Brésil, par exemple). La raison principale est la barrière de la langue dans nos cursus, et davantage de cours en anglais permettraient de les convaincre. (...) Ajoutons qu'ils auraient pour la plupart eu à coeur d'apprendre le français en vivant dans notre pays, par exemple en suivant des cours de français langue étrangère que leur offrent par ailleurs nos universités. Le "global English" dont il est question ici n'est qu'une langue véhiculaire, qui, partout où on la parle, ne fait que se rajouter aux autres langues sans s'y substituer » (*Le Monde* 07/05/2013)

¹⁷ La récente thèse de doctorat de Déborah Meunier (*Les représentations linguistiques des étudiants Erasmus et la vision plurilingue européenne : norme, discours, apprentissages* ; ULg) révèle que les trois pays les plus représentés parmi les étudiants étrangers de l'Université de Liège sont l'Espagne (34%), l'Italie (21 %) et la France (17%), soit des pays pratiquant la même langue ou des langues voisines.

Cependant, ce mouvement ne semble pas être le produit d'un projet politique élaboré et débattu dans l'espace public. Lorsqu'on examine les justifications de ce recours à l'anglais, on se rend compte qu'elles s'appuient le plus souvent sur quelques objectifs mal définis mais présentés comme consensuels, et qui sont très rarement débattus. Ils sont par ailleurs envisagés dans une logique d'adaptation nécessaire à des tendances, à des évolutions subies, et relativement peu intégrés à un projet politique de formation des étudiants de la FWB. Plus fondamentalement, la question de l'adéquation entre le moyen préconisé (dispenser les cours en anglais) et ces objectifs n'est quant à elle jamais discutée, alors qu'elle est pourtant clairement sujette à caution.

De plus, la stratégie générale suivie par le politique consiste non pas à baliser et à coordonner les orientations de politique linguistique des différents établissements, mais davantage à accorder plus de liberté aux institutions universitaires pour faire ce que bon leur semble en cette matière, dans une logique de laisser-faire. Ce faisant, la puissance publique se prive en bonne partie des moyens de contrôler que les décisions de politique linguistique continuent de servir l'intérêt général et ne soient pas guidées uniquement par la logique de concurrence et par les intérêts particuliers des différents acteurs institutionnels de l'enseignement supérieur en FWB.

Ajoutons enfin que l'orientation de la politique linguistique de l'enseignement supérieur ne conduit pas à une ouverture au plurilinguisme qui favoriserait la promotion de la diversité culturelle à laquelle le gouvernement de la FWB s'est pourtant engagé, mais qu'elle tend à remplacer l'hégémonie d'une langue, officielle et majoritaire au sein de la population, par celle d'une autre langue, étrangère et réellement maîtrisée par une minorité. Et ce, sans que les conséquences et la nature de ce changement soient réellement prises en compte.

L'anglais doit certes avoir une place dans l'enseignement supérieur. La question est de la définir, de manière à ce qu'elle réponde à des objectifs précis, et non de laisser libre-cours à certaines « évolutions » envisagées comme s'il s'agissait de processus naturels et inévitables. Pour ce faire, il nous semble important, dans l'immédiat, de préserver le premier cycle de la tendance à accroître progressivement la part de cours offerts en anglais, en particulier pour assurer la qualité et l'accessibilité des formations. Il nous paraît également raisonnable qu'à l'avenir, l'octroi de dérogations pour l'organisation de masters exclusivement en anglais soit justifié par des objectifs pédagogiques précis.

Au-delà de ces mesures concrètes, les interrogations et les risques que soulève notre analyse critique de l'évolution de la place de l'anglais comme langue de l'enseignement supérieur montrent l'utilité de mener une véritable réflexion sur les enjeux d'une politique linguistique pour l'enseignement supérieur en FWB. À l'heure où les réflexions critiques sur les conséquences de l'anglicisation de l'enseignement et de la recherche universitaire se font de plus en plus nombreuses¹⁸, il s'agit de créer les conditions nécessaires pour instaurer une politique linguistique digne de ce nom, une politique qui soit menée en fonction d'un projet et non simplement subie par des acteurs répondants à des évolutions qui les dépassent. Nous pensons dès lors qu'il est nécessaire que les questions soulevées dans ce document soient l'objet d'un vaste débat public qui intègre les différents acteurs concernés. Ce débat devrait permettre de définir des objectifs précis et d'identifier les moyens adéquats pour les atteindre, mais aussi de penser la façon dont la puissance publique doit nécessairement coordonner et encadrer l'action des établissements afin d'assurer que ceux-ci poursuivent effectivement les missions d'intérêt général qui leur sont prioritairement confiées.

Afin que le débat sur ces questions puisse s'appuyer sur une connaissance précise des réalités du terrain, il nous semble utile de commanditer au préalable une étude visant à la fois à répondre à différentes questions empiriques relatives à la situation de l'anglais dans l'enseignement supérieur de la FWB et à faire la synthèse des réponses apportées à ces questions par des enquêtes similaires menées dans d'autres pays¹⁹. Une telle enquête devrait notamment répondre aux questions suivantes : Quelle est l'étendue de l'usage actuel de l'anglais dans les programmes ? Quel est le niveau de compétence en anglais des étudiants et des enseignants qui participent à des programmes en anglais ? Ce niveau de compétences en anglais leur permet-il de transmettre et d'acquérir des connaissances avec la même efficacité qu'en français ? Dans quelle mesure la langue d'enseignement des programmes constitue-t-elle un critère décisif dans le choix des étudiants étrangers qui viennent ou ne viennent pas étudier en FWB ? Quels sont les motivations principales des acteurs qui décident de proposer des cursus partiellement ou totalement en anglais ? Quels sont les critères utilisés par l'ARES pour accorder les dérogations ?

¹⁸ Voir notamment, en plus des références citées plus haut, le numéro 8 (2013) de la revue *Synergies Europe*, le numéro 24 (2012) des *Cahiers Français & Société*, ou encore le programme du colloque qui s'est tenu récemment à Angers sur le thème « Le plurilinguisme, le pluriculturalisme et l'anglais dans la mondialisation : dispositifs, pratiques et problématiques de l'internationalisation dans l'enseignement supérieur européen » (<http://www.uco.fr/evenements/anglaissup/>).

¹⁹ Voir par exemple l'étude ELVIRE publiée par l'INED (Populations et Sociétés n°501 juin 2013).

