
Bilan des enseignements non francophones dans l'enseignement supérieur

RAPPORT N° 2015-050
JUN 2015

Rapport à madame la ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche

monsieur le secrétaire d'État chargé de l'enseignement
supérieur et de la recherche



igaenr
Inspection générale
de l'administration
de l'Éducation nationale
et de la Recherche

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

Bilan des enseignements non francophones dans l'enseignement supérieur

Juin 2015

Sonia DUBOURG-LAVROFF
Patrice CHAMPION
Jean DELPECH de SAINT-GUILHEM
Renaud NATTIEZ

Inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

SYNTHÈSE

La mission est chargée d'établir un bilan des enseignements non francophones (ENF) dans l'enseignement supérieur et d'examiner en particulier les effets produits sur leur développement par l'article 2 de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche qui complète l'article 11 de la loi n° 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française¹.

Le principe posé à l'article premier de la loi du 4 août 1994 est le suivant :

« langue de la République en vertu de la Constitution, la langue française est un élément fondamental de la personnalité et du patrimoine de la France. Elle est la langue de l'enseignement, du travail, des échanges et des services publics... ».

L'article 11 de la même loi dispose que :

« la langue de l'enseignement, des examens et des concours, ainsi que des thèses et mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français, sauf exceptions justifiées par les nécessités de l'enseignement des langues et cultures régionales ou étrangères ou lorsque les enseignants sont des professeurs associés ou invités étrangers... ».

Ce principe est maintenu par la loi du 22 juillet 2013 qui ajoute cependant dans l'article 2 deux exceptions à l'article 11 cité *supra* : « des nécessités pédagogiques, lorsque les enseignements sont dispensés dans le cadre d'un accord avec une institution étrangère ou internationale tel que prévu à l'article L. 123-7 ou dans le cadre d'un programme européen » ainsi que : « le développement de cursus et diplômes transfrontaliers et multilingues ». Ces nouvelles exceptions laissent, par leur étendue, une grande marge de manœuvre aux établissements qui veulent donner des enseignements non francophones (ENF), nonobstant la pratique antérieure d'ENF, laquelle ne respectait pas toujours les dispositions de la loi de 1994.

Toutes les personnes rencontrées par la mission ont exprimé la conviction que les ENF sont un moyen au service de l'internationalisation nécessaire de l'enseignement supérieur français, à l'instar de la ministre alors chargée de l'enseignement supérieur et de la recherche Geneviève Fioraso.

Le renforcement de la stature internationale des universités et des écoles requiert une attractivité plus grande qui repose sur la qualité des enseignements et recherches menés et également sur un usage plus large de langues étrangères.

De plus, les étudiants français ont un intérêt objectif à rehausser leur niveau en anglais et dans d'autres langues dès l'enseignement scolaire et à poursuivre cet apprentissage dans l'enseignement supérieur en passant de la langue générale à la langue de spécialité.

Les universités, malgré les contraintes que font peser sur elles à la fois le nombre élevé d'étudiants et des ressources limitées, sont en train de déployer des efforts importants pour réduire l'écart qui subsiste encore avec les écoles de commerce et d'ingénieurs, du point de vue de la maîtrise de l'anglais et d'autres langues par leurs étudiants.

¹ Annexe 1 : lois n° 94-665 du 4 août 1994 et n° 2013-660 du 22 juillet 2013.

L'objectif, à terme, est de développer suffisamment l'aisance linguistique des étudiants français pour favoriser leur insertion professionnelle dans un processus continu depuis l'enseignement secondaire. Des ENF ouverts dès la première année de licence seraient un puissant vecteur de progrès.

Si la langue anglaise, latin des temps contemporains, est promue en première intention et avec raison par les établissements d'enseignement supérieur français, certains osent le multilinguisme, pas seulement à travers une offre de langues vivantes mais également par des enseignements disciplinaires non linguistiques, parfois associés à des doubles diplômes très recherchés par les étudiants. Conformément à l'engagement européen, le multilinguisme est et sera un atout pour la France dans les années à venir.

La qualité linguistique et scientifique des ENF est une condition essentielle à leur développement et ainsi à l'attractivité de l'enseignement supérieur français à travers le monde. Afin de créer les conditions les plus favorables au développement d'ENF, en particulier dans les universités, les établissements et leurs regroupements font souvent preuve d'inventivité pédagogique en accompagnant les enseignants-chercheurs désireux d'enseigner dans d'autres langues que le français grâce à la mobilisation des compétences linguistiques et pédagogiques existantes. La mission a examiné plusieurs dispositifs, exemples de bonnes pratiques qu'elle souhaite porter à la connaissance de la communauté académique.

La création au sein des établissements de centres de langues et de didactique d'ENF est une première étape indispensable car elle facilite la mobilisation conjointe des compétences linguistiques et disciplinaires préexistantes. Les ENF sont d'autant plus profitables aux étudiants qu'ils sont ouverts précocement en premier cycle et qu'ils accompagnent des disciplines où ils sont encore très rares.

Améliorer la connaissance quantitative et qualitative de la réalité des ENF dans l'enseignement supérieur français, préciser les conditions d'application de l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 et assurer aux ENF un rôle stratégique dans l'internationalisation des établissements en accompagnant à moyens constants les enseignants-chercheurs français vers ce type d'enseignement, sont les trois voies recommandées par la mission.

SOMMAIRE

Introduction	1
1. L'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 relatif aux ENF concilie attractivité de l'enseignement supérieur et francophonie	2
1.1. Les objectifs discutés lors des travaux parlementaires.....	2
1.1.1. <i>Renforcer l'attractivité de l'enseignement supérieur et améliorer le profil international des étudiants français</i>	<i>2</i>
1.1.2. <i>La francophonie : un atout pour l'attractivité ?</i>	<i>3</i>
1.2. La mesure du développement des ENF dans l'enseignement supérieur français est encore imparfaite.....	5
1.2.1. <i>Le principe du développement des ENF avec le FLE est désormais posé.....</i>	<i>5</i>
1.2.2. <i>Des données approximatives à préciser dans le dossier de demande d'accréditation</i>	<i>6</i>
1.2.3. <i>Une réelle appétence pour les ENF en France : illustrations</i>	<i>10</i>
1.3. Les analyses comparées portant sur les programmes en langues étrangères en Europe sont globalement convergentes.....	12
1.3.1. <i>La mission a interrogé quatre pays au sujet des enseignements en langues étrangères</i>	<i>12</i>
1.3.2. <i>Une analyse européenne comparée par ACA.....</i>	<i>12</i>
2. Réduire les imprécisions qui nuisent à la mise en œuvre de l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 relatif aux ENF	14
2.1. Préciser les dispositions relatives à la francophonie.....	14
2.1.1. <i>Des dispositions insuffisamment précises.....</i>	<i>14</i>
2.1.2. <i>Une loi qui répond au défi de l'attractivité par la défense de la langue française.....</i>	<i>16</i>
2.2. Préciser la portée de la loi dans la considération de l'autonomie des établissements	18
2.2.1. <i>Une circulaire d'application suffisamment souple est attendue.....</i>	<i>18</i>
2.2.2. <i>Les « masters internationaux » ont une circulaire d'application</i>	<i>19</i>
2.2.3. <i>Compléter les rubriques du dossier de demande d'accréditation</i>	<i>20</i>
3. Des ENF au centre des stratégies internationales des établissements.....	21
3.1. Une offre d'ENF construite en cohérence avec la politique internationale de l'établissement ou du groupement.....	21
3.1.1. <i>Une réflexion partagée au sein d'établissements pour une offre institutionnelle cohérente</i>	<i>21</i>

3.1.2. <i>La maîtrise de l'anglais dans l'espace européen et mondial de l'enseignement supérieur est indispensable mais pas exclusive de celle d'autres langues</i>	22
3.1.3. <i>Etablir une véritable continuité multilingue du secondaire au supérieur, dans le respect de nos engagements européens</i>	24
3.2. Des dispositifs pédagogiques ambitieux et efficaces	28
3.2.1. <i>Garantir l'excellence des prestations pédagogiques des enseignants-chercheurs qui assurent des ENF</i>	28
3.2.2. <i>Mobiliser les compétences linguistiques disponibles pour les accompagner et favoriser la création de cursus à forte valeur ajoutée</i>	30
Conclusion générale	32
Recommandations	32
Annexes	35

Introduction

L'objet du présent rapport est d'établir un bilan des « enseignements non francophones dans l'enseignement supérieur » (ENF) au regard de l'article 2 de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche qui complète l'article 11 de la loi n° 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française.

L'article 2 de la loi du 22 juillet 2013² ajoute deux exceptions au principe déjà posé par l'article premier de la loi du 4 août 1994 selon lequel la langue française est la langue de l'enseignement : « *des nécessités pédagogiques, lorsque les enseignements sont dispensés dans le cadre d'un accord avec une institution étrangère ou internationale...* » et : « *le développement de cursus et diplômes transfrontaliers bilingues* ».

De plus, selon l'article 3 de la loi du 22 juillet 2013 :

« dans un délai de trois ans à compter de la promulgation de la présente loi, le Gouvernement remet aux commissions permanentes compétentes de l'Assemblée nationale et du Sénat un rapport évaluant l'impact, dans les établissements publics et privés d'enseignement supérieur, de l'article 2 de la présente loi sur l'emploi du français, l'évolution de l'offre de formation en langue étrangère, la mise en place d'enseignements de la langue française à destination des étudiants étrangers et l'évolution de l'offre d'enseignement en langue française dans des établissements étrangers ».

Ainsi, le programme de travail 2014-2015 de l'IGAENR prévoit de faire un bilan de l'utilisation des dispositions prévues à l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 par les établissements d'enseignement supérieur et de proposer des recommandations en vue de la production ultérieure du rapport administratif requis par l'article 3.

Le principe posé à l'article premier de la loi du 4 août 1994 est le suivant : « *langue de la République en vertu de la Constitution, la langue française est un élément fondamental de la personnalité et du patrimoine de la France. Elle est la langue de l'enseignement, du travail, des échanges et des services publics...* ».

Ces deux nouvelles exceptions à l'usage du français comme langue d'enseignement prévues par la loi du 22 juillet 2013 laissent, par leur étendue, une grande marge de manœuvre aux établissements qui veulent donner des ENF.

En effet, la loi de 1994 encadrait étroitement les exceptions au principe de l'usage de la langue française, langue de la République en vertu de la Constitution. La loi de 2013 élargit les possibilités d'enseigner dans d'autres langues que le français au nom de l'attractivité de notre enseignement supérieur. Elle établit un équilibre positif entre les exigences de l'attractivité internationale et de la défense de la langue française, exigences qui ne sont pas antithétiques mais qui ont donné lieu à des débats très controversés et sans doute désormais dépassés. L'enseignement du Français Langue étrangère (FLE) devient un élément de cet équilibre.

² Annexe 1 citée *supra*.

Le bilan quantitatif précis et exhaustif de l'éventuelle progression des ENF depuis 2013 ne peut cependant être établi en l'absence d'outils méthodologiques adéquats, même si de nombreux éléments ont pu être recueillis par la mission sur un mode déclaratif. Les ENF sont particulièrement présents dans les écoles de commerce et de gestion ; il subsiste un écart préoccupant avec les universités qui concentrent les ENF dans certaines disciplines et dans le second cycle.

Si l'inspiration de l'article 2 de la loi de 2013 est juste et équilibrée, de nombreuses imprécisions en rendent l'application incertaine. Les propositions de la mission tendent à y remédier, notamment dans le cadre de la nouvelle procédure d'accréditation des formations.

Les ENF sont à la fois un vecteur d'attractivité internationale et une excellente opportunité d'apprentissage et d'insertion professionnelle pour les étudiants, en particulier ceux, inscrits à l'université, qui ne bénéficient pas encore suffisamment de ces enseignements.

La mission propose d'améliorer la connaissance quantitative et qualitative de la réalité des ENF dans l'enseignement supérieur, de préciser les conditions d'application de l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 dans certaines de ses dispositions et d'assurer aux ENF un rôle stratégique dans l'internationalisation des établissements en présentant, à la lumière de bonnes pratiques, des solutions pédagogiques d'accompagnement des enseignants-chercheurs désireux de dispenser des ENF.

1. L'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 relatif aux ENF concilie attractivité de l'enseignement supérieur et francophonie

1.1. Les objectifs discutés lors des travaux parlementaires

1.1.1. Renforcer l'attractivité de l'enseignement supérieur et améliorer le profil international des étudiants français

L'article 2 de la loi de 2013 est une réponse à la proposition 52 du rapport des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche (17 décembre 2012), qui est ainsi formulée : « *valoriser dans les contrats des établissements (ou à travers leur financement) le développement du français langue étrangère et des cursus en anglais* ».

Cette proposition est confortée par le rapport du député Le Déaut qui reprend les travaux préparatoires des services de la ministre chargée de l'enseignement supérieur, remis au Premier ministre le 14 janvier 2013. Le rapport fait le constat selon lequel :

« L'accueil en France d'étudiants étrangers pose aussi la difficile question de la langue d'enseignement. Alors que tous nos partenaires européens ont adopté une approche pragmatique permettant la mise en place de cursus en anglais, les établissements français se heurtent à des dispositions législatives qui leur interdisent en principe cette option ».

L'enseignement supérieur étant soumis à la concurrence internationale, son attractivité est devenue un enjeu majeur pour tous les pays. C'est la première raison pour laquelle le rapport Le Déaut

« propose d'ajouter dans l'article L. 121-3 du code de l'éducation une exception supplémentaire à la disposition selon laquelle la langue de l'enseignement, des examens et concours est le français ».

Dans l'exposé des motifs de la loi, il est écrit que la modification de l'article L. 121-3 du code de l'éducation *« doit permettre d'améliorer l'attractivité de l'enseignement supérieur français vis-à-vis des étudiants étrangers ».*

L'objectif principal de l'article 2 de la loi est donc sans ambiguïté, il est d'attirer un plus grand nombre d'étudiants étrangers dans notre enseignement supérieur. La non-connaissance de la langue française doit cesser d'être un obstacle, et comme il est clairement précisé dans l'étude d'impact de la loi³, le peu d'exceptions, qualifiées de *« très restrictives »*, autorisées par la loi Toubon *« handicapent notre pays dans la compétition pour attirer les étudiants étrangers, notamment des pays émergents, et nuisent à l'attractivité de notre système d'enseignement supérieur ».* Par ailleurs, selon cette étude d'impact, elles rendraient *« difficiles les cotuelles de thèses ou les formations binationales ».*

De plus, il est apparu à la mission que cette modification apportée à la loi de 1994 pouvait comporter deux avantages complémentaires : le premier, c'est d'initier des étudiants étrangers non-francophones à la langue et à la culture française. Le rapport Le Déaut est très explicite sur ce point, *« une offre de cursus en anglais, assortie de l'obligation d'apprendre le français au cours de leur séjour et d'une offre attractive de formation en français langue étrangère, renforcerait au contraire la position de notre langue ».* Il a été suivi par le législateur qui fait de l'apprentissage du français une obligation pour les étudiants non-francophones, et lie l'obtention du diplôme à l'évaluation du niveau atteint en langue française : *« leur niveau de maîtrise suffisante de la langue française est évalué pour l'obtention du diplôme »*

Le second avantage est de mieux armer les étudiants français dans la compétition internationale à laquelle ils ne manqueront pas, pour la plupart, d'être confrontés dans la vie professionnelle. Ce bénéfice pour les étudiants francophones est mis en avant dans le texte-même de la loi : *« Les enseignements proposés permettent aux étudiants francophones d'acquérir la maîtrise de la langue d'enseignement dans laquelle ces cours sont dispensés ».* Le député Le Déaut évoque dans son rapport *« une approche pragmatique »*, permettant à l'enseignement supérieur français d'être mieux armé dans le contexte de concurrence internationale qui prévaut aujourd'hui. Et pourtant, c'est cet article 2 qui a fait l'objet des discussions les plus vives, des controverses les plus aiguës avant le vote de la loi.

1.1.2. La francophonie : un atout pour l'attractivité ?

Avant même qu'ils ne commencent à l'Assemblée nationale et au Sénat, les débats avaient envahi l'espace public et médiatique. Les défenseurs de la francophonie, par des pétitions ou des articles, avaient exprimé leurs critiques. L'Académie française elle-même était intervenue en déclarant le 21 mars 2013 que *« fidèle à sa vocation de gardienne de la langue et de son évolution, elle souhaite attirer l'attention sur les dangers d'une mesure qui se présente comme d'application technique, alors qu'en réalité elle favorise une marginalisation de notre langue ».* Lors des débats à l'assemblée nationale, les opposants à l'article 2 y ont vu une triple menace, *« pour nos universités, pour le rayonnement de notre pays et pour notre langue ».* La perspective d'un passage au tout anglais a été

³ 19 mars 2013.

mise en avant comme un abandon total de la langue française dans l'enseignement supérieur, un très mauvais signal envoyé à tous ceux qui défendent cette langue dans le monde entier et sa présence dans les instances internationales. L'Allemagne a été citée comme contre-exemple en raison du fait qu'elle serait allée trop loin dans le passage à l'anglais, abandonnant ainsi des positions fortes dans certaines disciplines de recherche.

De plus, adopter cette disposition législative aurait été contradictoire avec l'exception culturelle dont la France fait un axe majeur de sa politique culturelle. Michel Serres fut ainsi cité : « *Une langue disparaît lorsqu'elle ne peut pas tout dire. Elle devient virtuellement morte*⁴ ». C'est notre capacité de penser et d'exprimer l'avenir en français dans certains domaines qui serait ainsi mise en cause. Enfin, Camus lui-même a été invoqué : « *Oui j'ai une patrie, c'est la langue française*⁵ ». La perspective du signal que l'adoption d'un tel article enverrait au monde francophone, regroupant soixante-dix-sept nations représentant un potentiel estimé de 800 millions de locuteurs en 2050⁶, fut évoquée.

Lors de la prise de position de l'Académie française, la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche estimait que « *la meilleure arme de la francophonie parfois est paradoxalement de faire des cours en anglais* ». À l'Assemblée, elle rappela la réalité des chiffres en relevant « *qu'il existe déjà plus de 700 formations en langue étrangère, principalement en anglais, qui sont dispensées surtout par les écoles, très peu à l'université* ». Elle ajoutait que, dans les écoles, les cours en langues étrangères existent depuis « *15 ans* » et que « *personne n'a jamais trouvé quoi que ce soit à y redire. La France accueille 290 000 étudiants, dont il faudrait soustraire les 50 000 qui ont passé leur baccalauréat dans notre pays et ne viennent pas en raison de l'attractivité de nos universités mais parce que leurs parents sont déjà installés chez nous* ».

Le rapporteur de la loi, le député Vincent Feltesse, précisait lors des débats parlementaires qu'aujourd'hui la France compte environ 12 % d'étudiants étrangers et que ces derniers représentaient plus de 40 % des doctorants. Il ajoutait que :

« selon le rapport du secrétariat général à l'immigration et à l'intégration, la France régresse » car « elle est en cinquième position en nombre d'étudiants étrangers, alors qu'elle était encore récemment troisième, voire en deuxième position. Quant aux nationalités des 288 000 étudiants présents dans notre pays, si l'on relève qu'il s'agit d'abord des Marocains, ensuite des Chinois, des Algériens, des Tunisiens, des Sénégalais, des Camerounais puis des étudiants européens », et que « certains continents et pays ne sont pas représentés au sein de l'enseignement supérieur ».

Les débats au Sénat autour de cet article, lors de la séance publique du 19 juin 2013 ont été moins vifs, mais résolus. Des amendements visant sa suppression ont été proposés.

⁴ Michel Serres, de l'Académie française, intervenait à l'École normale supérieure, Paris, le 13 mai 2008, dans le cadre d'un séminaire national portant sur l'enseignement intégré de la science et de la technologie au collège.

⁵ Carnets II, Gallimard, 1961.

⁶ À ce sujet, cf. Rapport Attali, la francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable, remis au Président de la République en août 2014. Ce rapport fait une prévision de 770 millions de francophones en 2050.

1.2. La mesure du développement des ENF dans l'enseignement supérieur français est encore imparfaite

1.2.1. Le principe du développement des ENF avec le FLE est désormais posé

Il a été spécifié qu'en 2013, selon l'agence Campus France, 685 formations proposaient déjà des programmes en anglais, dont la majorité exclusivement dans cette langue, en infraction avec la loi du 4 août 1994 qui, dans son article 11, dispose que le français est la langue de l'enseignement, des examens et des concours, des thèses et mémoires, dans les établissements d'enseignement publics et privés⁷. Un sénateur proposa même de pénaliser ces établissements qui ne respectaient pas la loi et il émit l'idée que les enseignements non francophones ne puissent être délivrés qu'au niveau du master 2. L'idée de fixer un pourcentage pour les enseignements en langue française fut aussi avancée.

À ces propositions, la ministre répondit qu'il était préférable de parler de proportion plutôt que de pourcentage : « *tous ceux qui connaissent le domaine de la formation savent qu'il ne se prête pas au calcul de pourcentages* » et qu'il valait mieux cibler les disciplines plutôt que les niveaux. En effet, il va de soi que la nécessité de la pratique de l'anglais n'est pas la même selon les disciplines.

Les partisans des dispositions de l'article 2 de la loi de 2013 soulignèrent qu'il importait, sans oublier l'Afrique pour autant, de nous tourner vers d'autres horizons, et notamment vers le Brésil, la Russie et l'Inde, dont les ressortissants sont quasiment absents des bancs de nos universités.

La ministre rappela que : « *des cours de français allaient être dispensés aux étudiants étrangers et que la maîtrise de notre langue serait prise en compte pour l'attribution du diplôme* ». Elle souligna qu'« *avec ce texte, il serait plus difficile pour les écoles de ne pas respecter la loi* », et que « *l'enseignement en langue étrangère serait davantage encadré* ». Aux sénateurs qui s'inquiétaient de voir des établissements s'affranchir de la loi, la ministre rappela que le processus de l'accréditation de l'offre de formation par le ministère constituait une garantie, respectant un juste équilibre entre l'autonomie des établissements et la conformité légale des formations, « *l'idée de recourir aux accréditations me paraît intéressante parce qu'elle s'accorde avec le respect du principe d'autonomie : en effet, on confie aux établissements eux-mêmes le soin d'équilibrer leurs formations, après quoi une vérification est opérée* ».

Le texte de la loi, élaboré en commission mixte paritaire, fut voté au Sénat le 3 juillet 2013, puis à l'Assemblée nationale, le 9 juillet. Dans le rapport au Parlement sur la mise en application des lois, il a été spécifié que les articles 2 et 3, étaient d'application immédiate.

Les débats et amendements parlementaires ont abouti à un texte élargissant l'éventail des exceptions à la loi. Cependant celles-ci sont assorties de contreparties : comme le rapport Le Déaut le préconisait déjà, l'apprentissage du français pour les étudiants étrangers qui suivraient des cursus en anglais, s'il était déjà mentionné dans l'étude d'impact du 19 mars 2013, devient une obligation et l'obtention du diplôme est soumise à une évaluation du niveau de français acquis.

⁷ Comme indiqué *supra*, deux exceptions sont déjà prévues, l'une pour l'enseignement des langues et cultures régionales ou étrangères, l'autre pour l'enseignement dispensé par des professeurs associés ou invités étrangers. En outre, la circulaire d'application du 19 mars 1996 dispose que les écoles étrangères ou spécialement ouvertes pour accueillir des étudiants de nationalité étrangère ne sont pas soumises à l'obligation de l'enseignement en français.

De plus, les formations ne peuvent être que partiellement délivrées en langue étrangère, et il revient au ministère, pour accréditer ces formations, de fixer la proportion de ces enseignements non pas en langue étrangère, mais en langue française.

Enfin, obligation est faite d'informer « *immédiatement* » le ministre chargé de l'usage de la langue française en France, en l'occurrence le ministre chargé de la culture, « *des exceptions accordées, de leur délai et de la raison de ces dérogations* ».

1.2.2. Des données approximatives à préciser dans le dossier de demande d'accréditation

La mission a constaté, tout au long des visites, qu'il était difficile d'obtenir des chiffres précis et fiables sur le pourcentage d'enseignements dispensés en anglais ou dans d'autres langues, par discipline et par niveau, y compris à l'échelon le plus proche du terrain, l'établissement. Les écoles et universités disposant essentiellement de moyennes ou de fourchettes d'estimation, il n'est pas aisé d'appréhender la proportion des enseignements totalement ou partiellement non francophones à l'échelon d'un cursus particulier. Preuve en est le caractère extrêmement lacunaire des dossiers d'accréditation de la vague E consultés par la mission.

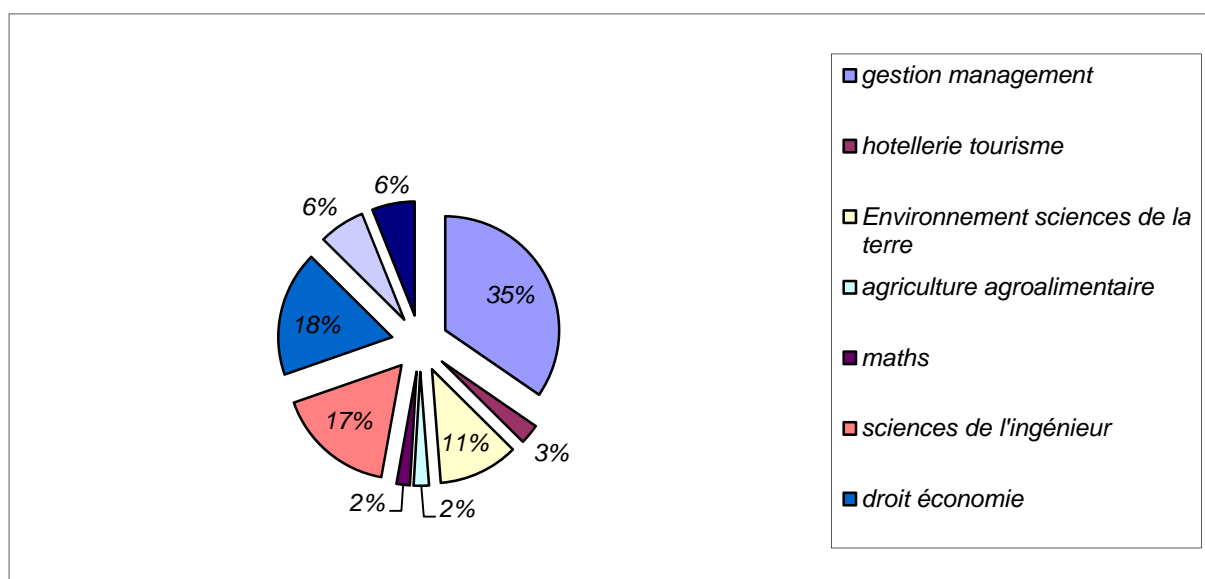
Même l'agence Campus France, organisme qualifié pour rassembler des données globales sur le sujet, éprouve des difficultés à fournir des chiffres précis par discipline. De plus, si le recueil qu'elle édite est utile et éclairant, la méthode utilisée reste déclarative. Sa fiabilité et son exhaustivité sont donc relatives.

En 2005, l'agence recensait, conformément aux déclarations des établissements d'enseignement supérieur, 328 formations totalement ou partiellement en anglais puis 553 en 2008 et 979 en 2015, soit une multiplication par trois en dix ans.

Au 1^{er} mai 2015, le site de Campus France fournissait les informations suivantes : parmi les 780 enseignements donnés entièrement en anglais (sur les 979 comptant au moins 50 % d'enseignements en anglais) dans l'enseignement supérieur français (hors cours d'été et programmes courts), il existe des différences importantes selon les disciplines d'enseignement. Si les sciences dures, les sciences de l'ingénieur, l'économie, le management et la gestion sont naturellement tournés vers l'anglais, les sciences humaines et sociales, de par leur contenu, se prêtent moins facilement à un enseignement non francophone. Le cas du droit est plus contrasté : plusieurs universités dispensent des cours de droit international, droit des affaires ou droit privé en anglais, tandis que le droit public est plus hermétique à ce développement. En médecine, la traduction des termes et concepts spécifiques n'est pas aisée.

La mission a établi un tableau des ENF (ci-dessous) selon les disciplines à partir des informations fournies par l'agence Campus France.

Tableau 1 : Disciplines enseignées en langues étrangères



Source : mission IGAENR à partir des données Campus France

Les universités (dont les Instituts d'administration des entreprises (IAE), les Instituts nationaux polytechniques (INP) et les instituts catholiques) assurent 261 des 780 programmes en anglais recensés par l'agence Campus France, soit environ un tiers d'entre eux. Ce sont quasi uniquement des masters.

Les Conférences (Conférence des présidents d'universités [CPU], Conférence des grandes écoles [CGE] ne disposent pas de données statistiques précises et regrettent l'insuffisance et la rareté des remontées quantitatives.

Dans le domaine de la recherche, l'écart entre écoles et universités est moins patent s'agissant de de l'emploi de langues étrangères. La recherche académique est largement anglicisée, mais avec des restrictions, en particulier dans les humanités classiques. En sciences exactes au contraire, la grande majorité de la communication et des publications sont assurées en anglais. Il en est ainsi dans la plupart des unités de recherche des universités et des écoles (dont Polytechnique visitée par la mission), l'internationalisation des laboratoires étant devenue telle que l'anglais y est la langue scientifique.

Le degré de développement des ENF dépend enfin beaucoup du niveau d'enseignement. Les cours en anglais sont quasi-inexistants en licence (avec quelques balbutiements en licence 3 dont l'essai original d'un module d'histoire de l'Europe à l'université Paris 1), beaucoup plus courants en master 1 et surtout en master 2 et en doctorat. La liste est longue de masters 2 totalement en anglais, et *a fortiori* de diplômes d'établissement de type MBA.

Dans les dossiers de demande d'accréditation adressés à la DGESIP, figurent à titre obligatoire un document stratégique transversal et des fiches par formation. Les COMUE fournissent également un document retraçant les formations qu'elles délivrent et un document par établissement pour leurs formations en propre. Dans le document stratégique du contrat de site, existe la plupart du temps une partie portant sur la « stratégie d'internationalisation » qui décrit notamment le recours à des langues étrangères pour les besoins de formation. Les principaux sujets abordés sont : comment

dispenser des cours en anglais et dans quelles disciplines phares de l'université afin d'attirer des étudiants étrangers et d'améliorer le niveau des étudiants, comment aider les doctorants, comment valoriser le CLES 2 (certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur) qui souffre d'un déficit de notoriété ?

De plus, chaque formation fait l'objet d'une fiche descriptive. Les sondages auxquels a procédé la mission parmi les dossiers de la vague E ont montré que ces fiches sont très loin de fournir les précisions attendues par la loi.

Certes, l'internationalisation est prise en compte, à des degrés de concrétisation divers, dans l'offre de formation, les mobilités entrantes et sortantes étant un objectif constamment affiché. Mais la mission constate, à la lecture des projets stratégiques, que les références à l'enseignement non francophone sont rares et globales, se limitant à des positions de principe, la plupart du temps au futur, sur la nécessité d'internationaliser davantage les formations.

De façon générale, le projet stratégique insiste davantage sur l'offre de cours de langues étrangères que sur les enseignements donnés en langue étrangère.

Ainsi, dans le dossier d'accréditation de l'université Paris-Saclay, l'internationalisation est présentée comme une nécessité pour attirer des étudiants étrangers de haut niveau et entrer ainsi dans la catégorie des universités de classe mondiale. L'exemple de quatre parcours de master entièrement en anglais dans la mention « physique » et faisant l'objet d'accords internationaux y est mis en avant. L'accent est également mis sur la formation à l'usage de l'anglais pour les enseignants-chercheurs et les personnels administratifs.

En ce qui concerne les étudiants internationaux, l'université Paris-Saclay insiste seulement sur le renforcement des enseignements de langues vivantes.

Le tableau 2 suivant a été établi à partir des 46 fiches AOF (analyse de l'offre de formation) du dossier d'accréditation de l'université Paris-Saclay pour les masters. Trois réserves importantes doivent être formulées :

- si les masters à 100 % en anglais sont bien identifiés, il est plus difficile de repérer avec précision les masters contenant une faible partie d'enseignements en anglais. Un enseignement en anglais ne se traduit pas seulement par des cours magistraux ou TD en anglais, mais aussi par l'étude de documents ou la rédaction en anglais d'un sujet ou mémoire ;
- des parcours peuvent avoir été décomptés deux fois sous deux mentions différentes.

Les chiffres qui suivent doivent donc être interprétés avec prudence. Sous cette réserve, La mission retrouve à l'université Paris-Saclay des traits généraux déjà décrits : la quasi généralisation d'enseignements en anglais dans les sciences dures, l'informatique, le management et la finance ; le retard des sciences humaines et des lettres. La COMUE de Paris-Saclay se distingue cependant par le fort taux moyen de parcours comportant des enseignements en anglais, 41 %, et l'absence totale d'enseignements en langue étrangère autre que l'anglais.

Tableau 2 : Analyse des enseignements en anglais dans l'offre de formation de master de Paris-Saclay

Nom de la mention de Master	Nombre de parcours ayant un enseignement en anglais	nombre total de parcours	proportion de parcours en anglais, totalement ou partiellement
comptabilité	0	1	0%
dt de la santé	0	2	0%
dt public	0	5	0%
génie civil	0	4	0%
génie des procédés	0	2	0%
histoire	0	7	0%
musicologie	0	3	0%
santé publique	0	6	0%
santé publique	0	3	0%
sociologie	0	10	0%
nutrition science des aliments	1	7	14%
biologie santé	4	24	17%
chimie	3	13	23%
biodiversité	3	12	25%
électronique énergie électrique	6	23	26%
biologie intégrative	2	7	29%
SHS	2	7	29%
énergie	3	10	30%
mathématiques	3	10	30%
innovation entreprise	4	13	31%
staps	1	3	33%
agrosciences	3	7	43%
informatique	7	16	44%
génie industriel	4	9	44%
dt européen	5	10	50%
dt international	5	10	50%
sciences de la terre	5	10	50%
physique	11	20	55%
sciences des matériaux	2	3	67%
bioinformatique	2	2	100%
calcul hte performance	1	1	100%
dt de la propriété intel.	5	5	100%
dt des affaires	10	10	100%
dt du numérique	5	5	100%
dt social	2	2	100%
économie de l'environnement	3	3	100%
economics	1	1	100%
finances	3	3	100%
gestion de la production	2	2	100%
gestion du territoire	3	3	100%
ingnénierie nucléaire	5	5	100%
management stratégique	3	3	100%
mécanque	7	7	100%
Miage	2	2	100%
contrôle de gestion	sp*	sp	
ingénierie complexe	sp	sp	
sciences du médicament	sp	sp	
Total	128	311	41%
Proportion de masters à 100%	17%		
Proportion de masters à 0%	14%		

Source : IGAENR

* : sans précision

La conclusion que peut tirer la mission de cette analyse est que la politique des langues étrangères y est d'abord conçue comme un soutien à l'accueil d'étudiants étrangers, sans qu'il soit fait référence à leur niveau en langue française. La formation des étudiants francophones à la maîtrise de l'anglais par des programmes d'enseignement en anglais n'est pas une priorité affichée.

En ce qui concerne les fiches par champ disciplinaire, la description ne rentre pas dans les détails : rien n'est dit ou presque sur la population d'étudiants étrangers (nombre, nationalités, niveaux) ; il est rarement fait allusion au FLE ; la nationalité des enseignants ou leur niveau linguistique ne sont pas précisés.

En définitive, il est extrêmement difficile de déterminer la proportion exacte d'enseignements dispensés en anglais ou dans d'autres langues étrangères.

Par ailleurs, dans les quelques dossiers présentés de manière plus détaillée, la mission a été frappée par la place très inégale accordée aux ENF : une même université peut proposer plusieurs masters totalement en anglais, en majorité dans les sciences exactes, et aucun ou presque dans les sciences humaines et sociales.

1.2.3. Une réelle appétence pour les ENF en France : illustrations

Globalement, les ENF sont attractifs pour les étudiants. En France, la mission, à la suite de l'étude menée sur pièces et sur place, retient une progression indéniable du développement des enseignements en anglais depuis une vingtaine d'années, en particulier dans les grandes écoles et la rareté des cours dispensés dans des langues étrangères autres que l'anglais, à l'exception de quelques rares enseignements essentiellement en allemand, en italien, en espagnol, couronnés par des doubles diplômes.

La mission a ainsi relevé l'absence totale, mais temporaire semble-t-il, d'enseignements en italien à l'université de Nice-Sophia-Antipolis.

Il est certain que les écoles de commerce ou d'ingénieurs ont déjà une expérience solide en matière d'ENF, antérieure à celle des universités qui dispensent ensemble seulement 20 % des ENF réalisés en France selon l'agence Campus France. Elles invoquent souvent une différence de moyens pour expliquer cet écart.

Dans le corps professoral permanent de l'ESSEC (École supérieure des sciences économiques et commerciales), 50 % des enseignants sont étrangers ; quant aux français, ils ont souvent préparé leur doctorat dans des pays anglo-saxons. À HEC (École des hautes études commerciales de Paris), les élèves étrangers sont majoritaires dans certaines disciplines et le pourcentage de cours dispensés en anglais égale celui des cours en français y compris en première année.

Les universités sont dans des positions très inégales face à cette évolution. La mission a rencontré cette « différence de culture » à l'intérieur d'une même université, l'Institut d'administration des entreprises (IAE) de Nice apparaissant par exemple comme un îlot au sein de la « maison mère ».

Les résistances culturelles ou corporatistes ne constituent pas un obstacle au développement des ENF. Par rapport à la vivacité des débats à l'Assemblée nationale rappelés *supra* ou des échanges parfois violents enregistrés dans les médias, la loi du 22 juillet 2013 n'a pas suscité de réactions particulièrement négatives et fortes dans les établissements visités par la mission, soit que la

publicité faite à la loi ait été relativement discrète, soit plus sûrement qu'elle n'ait pas été perçue comme modifiant fondamentalement une situation déjà bien établie.

Malgré les différences observées selon les secteurs – les résistances ont été plus fréquemment ressenties en lettres ou en droit qu'en sciences exactes ou en économie – les mentalités évoluent dans un sens favorable au développement des ENF ; si à l'université Paris 4, deux écoles doctorales sur sept (histoire et histoire de l'art) ont refusé la perspective de thèses en anglais, les interlocuteurs de la mission sont globalement satisfaits du développement des cours en anglais et considèrent qu'il s'agit d'un facteur positif, d'une part pour attirer les meilleurs étudiants étrangers en France et favoriser la connaissance de la culture et de la langue française, d'autre part pour aider les étudiants français à s'insérer dans le marché de l'emploi.

À l'université Paris 4, au-delà des cursus en langues étrangères appliquées, la présidence souhaite prendre la voie des ENF grâce aux parcours dits « à la carte » ou personnalisés avec des majeures et des mineures, à l'instar des grandes universités américaines. Cet élargissement des enseignements de culture et civilisation vers des ENF a déjà été expérimenté dans deux coopérations, avec l'université Pierre et Marie Curie et avec la Sorbonne Abu-Dhabi.

À l'université Toulouse 1 a été créée une école européenne du droit avec douze partenariats conclus avec neuf universités, sur la base d'un double diplôme toujours utile à un projet professionnel binational (250 étudiants). Après deux ans dans chaque pays et l'obtention de deux masters 1, l'étudiant est bilingue.

À l'UFR de droit et science politique de l'université Paris 10, plusieurs cycles de licence et de master 1 et 2 en droit et en économie-gestion sont des cursus double diplômants et bilingues (anglais-américain, allemand, espagnol, italien et russe). Il en est de même à Sciences-Po Bordeaux (italien, espagnol, portugais, allemand).

Le modèle le plus élaboré de coopération entre établissements d'enseignement supérieur se trouve au niveau européen, avec le programme de masters et doctorats *Erasmus-Mundus* (actions 1A et 1B). Ces cursus très sélectifs sont ouverts aux étudiants européens et de pays tiers par des regroupements d'au moins trois établissements européens auxquels des homologues de pays tiers peuvent s'associer. À la rentrée 2013-2014, il y avait 138 cursus de master et 42 de doctorat.

Ces parcours sont fondamentalement multiculturels puisqu'ils développent des mobilités entre les établissements du consortium et aboutissent à l'octroi d'un diplôme double, multiple ou conjoint, reconnu par les autorités compétentes des pays concernés. Il s'agit d'un modèle particulièrement abouti et attractif dans lequel la France s'illustre par une forte présence.

Certes, la mission a majoritairement échangé avec des interlocuteurs convaincus puisqu'il s'agissait essentiellement d'enseignants en langue étrangère, d'étudiants français suivant des ENF ou d'étudiants étrangers pour qui la possibilité de suivre des cours en anglais était considérée comme facilitant leur venue en France. Les étudiants rencontrés ne semblent pas considérer les ENF comme une menace pesant sur l'identité, la langue et la culture francophones, bien au contraire, et ce, en université comme dans les écoles. Certains, qui ont suivi des études secondaires dans des lycées internationaux, regrettent même de perdre parfois leur aptitude à suivre des enseignements dans une langue autre que le français lorsque l'offre d'ENF est insuffisante. Quant aux équipes de direction, elles prennent très rarement en considération l'existence d'un risque pour la francophonie.

Si la mission a pu relever dans les différentes universités visitées l'hostilité de quelques rares enseignants à la perspective d'une anglicisation rampante, ces derniers seront inexorablement contraints de suivre le mouvement compte tenu de l'importance prise par l'anglais dans la plupart des disciplines académiques.

Sans aller jusqu'à généraliser certains points de vue extrêmes (« *le français devient plus un handicap qu'un atout* » a-t-on dit à la mission dans une grande école d'ingénieurs), l'opinion dominante est de considérer l'anglais comme une nécessité dont il faut dédramatiser l'usage : enseignants et étudiants n'ont pas besoin de parler la langue de Shakespeare, l'anglais devant être considéré comme un « code », un outil, un véhicule et non une finalité.

Cette évolution en faveur des ENF constatée en France s'est également produite à l'échelle européenne.

1.3. Les analyses comparées portant sur les programmes en langues étrangères en Europe sont globalement convergentes

1.3.1. La mission a interrogé quatre pays au sujet des enseignements en langues étrangères

Les situations de l'Allemagne, de l'Espagne, de l'Italie et de la Russie⁸ au regard du développement des enseignements en langues étrangères ont été expertisées par la mission, à partir des informations fournies en interrogeant les services culturels des ambassades de ces pays en France. Leurs contributions font clairement apparaître une convergence dans la volonté d'internationaliser l'enseignement supérieur, d'en accroître l'attractivité et d'en améliorer la position dans les classements internationaux. Les enseignements en anglais et, dans une très faible mesure en d'autres langues, sont développés à l'intention des étudiants internationaux.

Dans l'enseignement supérieur russe, au-delà des départements spécialisés dans les cultures et langues étrangères, les universités les plus réputées proposent des cursus destinés aux étudiants internationaux enseignés essentiellement en anglais.

En Allemagne, qui accueille 13 % d'étudiants étrangers (soit environ 250 000 dont 12,7 % de Chinois en doublement depuis 2001 et 7 % d'étudiants turcs) le site du DAAD (*deutscher akademischer Austausch Dienst*) recense, au 15 avril 2015, 837 programmes entièrement en anglais dont les deux tiers de niveau master. Le poste français à Berlin indique cependant que les Länder ayant la tutelle des établissements, l'agrégation des chiffres peut ne pas être tout à fait fiable.

1.3.2. Une analyse européenne comparée par ACA

L'étude de l'*Academic cooperation association (ACA)*⁹, la troisième du genre menée entre octobre 2013 et novembre 2014, fait le point sur les « programmes » délivrés en anglais (*English-medium instruction in Europe* et *English-taught programmes in English-ETPs*) dans 29 pays européens non anglophones (un « programme » recouvrant des enseignements de licence, master, doctorat, diplôme d'établissement sur un semestre et des *summer schools*).

⁸ Annexe 3 : réponses à l'enquête de la mission par les quatre ambassades sises à Paris.

⁹ Bernd Wächter, Friedhelm Maiworm eds, *English-taught programmes in european higher education: The state of play in 2014*, Lemmens, 2014) et annexe 6 tableaux.

L'étude recense 1 030 « programmes » pour l'Allemagne et 500 pour la France, soit un écart du simple au double qui ne correspond nullement aux autres sources précitées. Pour l'Espagne ces chiffres sont respectivement de 417 selon ACA et de 1 200 pour le ministère de l'éducation, selon le poste français de Madrid. Pour l'Italie, elle indique un nombre de 307 programmes alors que le site de l'agence *Uni Italia* en recense 507.

Au plan européen, elle présente des données comparatives très utiles : le nombre de programmes enseignés en anglais a été multiplié par treize de 2001 à 2014 avec une accélération depuis 2007 sauf dans les pays nordiques qui avaient déjà pris de l'avance.

Globalement, depuis 2001, le nombre d'ETPs identifiés est passé de 725 à 2 389 en 2007 et 8 089 dans l'étude de 2014.

Les Pays-Bas ont le plus grand nombre d'ETPs en valeur absolue (1 078), suivis de l'Allemagne (1 030) puis la Suède (822). La France est en quatrième position (499). Le Danemark propose 494 programmes en anglais. La Pologne progresse fortement (405). Ces quelques chiffres montrent que les pays leaders de ces enseignements en anglais continuent à consolider leurs positions. Ils se situent en Europe du centre ouest et dans la zone nordique. D'autres pays d'Europe de l'est et les pays baltes progressent.

Malgré cette progression, ces programmes touchent un nombre très réduit d'étudiants : au plus 5 % dans les pays nordiques (61 % des établissements proposent des programmes de licence et de master totalement en anglais, ce qui correspond à 20 % de l'ensemble des programmes), 2 % en Europe occidentale et 1,3 % en moyenne générale (les ENF concernent à 80 % le niveau master sauf dans les pays d'Europe orientale et baltique où le niveau licence atteint entre 34 et 61 % des programmes).

Si l'on retrouve le droit et la gestion / business parmi les disciplines majoritaires pour les enseignements en anglais, celles-ci intègrent également, contrairement à la France, les sciences sociales. Selon le classement *ISCED (International standard classification of education)* de l'UNESCO réalisé en 2011¹⁰ et portant sur les groupes de disciplines, la plus grande proportion de programmes en anglais se situe en sciences sociales, gestion et droit (42 %), suivis par les sciences, les sciences de l'ingénieur, l'industrie et la construction. Tous les autres domaines sont en dessous de 10 %.

Des différences régionales fortes et déjà connues sont confirmées. Ainsi, la division entre le nord et le sud de l'Europe perdure. De plus, les universités dont les effectifs sont les plus importants et possédant un nombre élevé de doctorants ont aussi le plus grand nombre de programmes en anglais.

La double motivation des établissements d'enseignement supérieur que l'on trouve également dans la loi du 22 juillet 2013 est de supprimer l'obstacle linguistique pour les étudiants étrangers non francophones et d'améliorer le niveau en langues étrangères des étudiants nationaux. Au plan institutionnel, ces enseignements en anglais renforcent le profil international de l'établissement par rapport à ses concurrents et lui permettent aussi de développer des partenariats internationaux.

Développer ces enseignements en langues étrangères offre un gain de matière grise, qu'elle soit étudiante ou enseignante, et ouvre la possibilité de financements supplémentaires grâce à des droits d'inscription plus élevés que ceux appliqués aux étudiants nationaux.

¹⁰ Annexe 7 tableaux sur les flux internationaux de la mobilité étudiants par pays d'origine.

Dans les régions de la Baltique, et d'Europe centrale et orientale du sud, la première motivation est bien de récupérer des financements par l'inscription d'étudiants internationaux. En revanche, les établissements d'Europe méridionale insistent davantage sur l'amélioration des compétences internationales de leurs propres étudiants.

Les motivations dans l'offre de programmes en anglais diffèrent selon le niveau d'études, licence ou master et doctorat. Ainsi, les directeurs de programmes de master évoquent d'abord (à 82 % contre 68 % pour la licence) la suppression de l'obstacle linguistique pour leurs étudiants et ensuite le fait de faire venir d'excellents étudiants en particulier en vue du doctorat (74 % contre 40%). Les responsables de programmes de master revendiquent l'augmentation des compétences internationales de leurs étudiants, l'internationalisation de leur institution et la recherche de financements complémentaires.

Selon l'étude d'ACA, l'argumentaire des opposants aux programmes en anglais repose sur le niveau d'anglais insuffisant de certains professeurs, la crainte que ces cours n'attirent pas suffisamment d'étudiants et le manque de moyens pour les mettre en place. Certains, ressortissants de pays dont la langue est largement parlée (français, allemand espagnol) estiment que leur langue nationale attire déjà suffisamment d'étudiants dans leurs universités.

Les programmes en anglais sont de façon prédominante offerts en second cycle de master (80 %). Les 20 % restants sont en licence. Mais des distinctions géographiques subsistent. Ainsi, dans les pays de l'ouest européen et nordiques, entre 82 et 91 % des cours en anglais sont de niveau master. Au contraire, en Europe orientale et baltique, entre 34 et 61 % des enseignements anglophones sont donnés au niveau licence.

Ces exemples montrent que si l'enseignement supérieur européen renforce globalement l'offre de programmes essentiellement en anglais, un tableau très précis de la situation ne pourra être brossé tant qu'une méthodologie fiable n'aura pas fait consensus.

2. Réduire les imprécisions qui nuisent à la mise en œuvre de l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 relatif aux ENF

2.1. Préciser les dispositions relatives à la francophonie

2.1.1. Des dispositions insuffisamment précises

Dans sa rédaction actuelle, l'article 2 laisse les établissements d'enseignement supérieur dans un certain flou. Certains présidents ou directeurs généraux d'établissements ont fait part à la mission de leur perplexité. Plusieurs questions se posent.

D'abord, le niveau en français des étudiants non francophones est un sujet d'importance si l'on souhaite attirer les étrangers issus des continents américain ou asiatique. Des entretiens menés par la mission avec des étudiants étrangers il ressort que le contrôle en amont de la pratique du français pour ceux qui se destinent à un cursus essentiellement anglophone est variable d'un pays à l'autre, et parfois inexistant. Le réseau diplomatique et culturel français est très concerné mais les exigences des établissements d'enseignement supérieur qui vont « recruter » des étudiants sur place ne comprennent pas systématiquement un niveau minimal en langue française.

Des lacunes en ce qui concerne l'offre de FLE, parfois totalement absente, rarement obligatoire, ont été notées par la mission. Sa généralisation doit être vivement encouragée, d'autant plus qu'elle constitue une ressource financière supplémentaire parfaitement justifiée pour les établissements. La loi n'est pas appliquée de manière identique selon les masters, même au sein d'un établissement : certains exigent des étudiants étrangers qu'ils atteignent un certain niveau de français (C1), tandis que d'autres ne mentionnent aucune obligation pour l'obtention du diplôme alors que l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 l'impose.

Soulignons également le cas d'étudiants étrangers qui repartent chez eux avec une maîtrise du français laissant fortement à désirer. En outre, dans certaines filières où telles nationalités sont majoritaires, l'effet de groupe limite les échanges et la symbiose entre les étudiants venus de l'extérieur et les ressortissants nationaux. Les associations d'étudiants Erasmus dans les établissements jouent un rôle très intéressant dans la réduction de cet inconvénient (comme l'ont confirmé les représentants étudiants IXESN rencontrés par la mission), qui reste cependant observable.

La loi évoque des « formations d'enseignement supérieur ». Plusieurs acceptions peuvent être données à ce terme et du plus général au particulier : soit le cycle de formation (licence master ou doctorat essentiellement) toutes disciplines confondues, soit le cursus de formation (nomenclature des licences et masters suivant les arrêtés du ministre chargé de l'enseignement supérieur), soit la mention de licence ou de master, soit la spécialité à l'intérieur de la mention, soit le module d'enseignement (on en dénombre plusieurs milliers dans une université de taille moyenne).

Faut-il retenir le nombre de modules d'enseignement si l'on va au plus précis, ou le volume horaire qu'ils représentent ? Ces volumes peuvent en effet être très différents d'une spécialité à l'autre. Enfin dans une même mention de master, l'étudiant peut choisir un parcours de formation qui l'amène à suivre ou non un module dans une autre langue que le français. La mission a notamment rencontré ce cas de figure à l'ESSEC.

Ensuite, comment la DGESIP devra-t-elle apprécier la proportion d'enseignements en français indiquée par l'établissement et décider si elle est suffisante ou non ?

La mission souligne l'extrême difficulté de cette tâche car il faudra bien établir des fourchettes différentes suivant les niveaux et les disciplines, la gestion et les études commerciales réclamant par exemple un usage de l'anglais bien plus répandu que la sociologie ou l'archéologie. Aucune donnée de référence ou de comparaison n'est bien sûr disponible au plan national ou international. La mission de la DGESIP ne pourra dans ces conditions que consister à contrôler l'absence d'erreur manifeste, pour reprendre des termes juridiques, ce qui est conforme à l'autonomie des établissements.

En troisième lieu, quel est le rôle exact du ministre chargé de la langue française ?

L'article 2 de la loi prévoit une information immédiate du ministre chargé de la langue française sur les exceptions accordées et leur raison d'être. Au-delà du fait que cet alinéa est à l'évidence inapplicable par l'ampleur de la mobilisation d'énergies administratives qu'il exige – rappelons que la plupart des universités ont signé plusieurs centaines d'accords de coopération pouvant justifier d'une exception en vertu du paragraphe 1 3° de l'article 2 – aucune conséquence ou sanction n'est associée au non-respect de cette obligation d'information.

En quatrième lieu, comment fixer le niveau de « connaissance suffisante de la langue française » attendu des étudiants étrangers suivant des formations en langue étrangère ? Le cadre européen de référence pour les langues du Conseil de l'Europe a défini six niveaux allant de A1 à C2.

Les six niveaux du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)

Le CECRL est le résultat de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des États-membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2011, il constitue une approche totalement nouvelle dont l'objet est de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues. Il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats.

Niveau A : utilisateur élémentaire (niveau scolarité obligatoire), lui-même subdivisé en deux : niveau introductif ou de découverte (A1) et niveau intermédiaire ou usuel (A2).

Niveau B : utilisateur indépendant (niveau lycée), subdivisé en : niveau seuil (B1) et niveau avancé ou indépendant (B2). Il correspond à une « compétence opérationnelle limitée » ou une « réponse appropriée dans des situations courantes ».

Niveau C : utilisateur expérimenté, subdivisé en : autonome (C1) et maîtrise (C2).

L'exemple des pays européens montre qu'en général un niveau B1 est attendu de l'étudiant en fin de cursus.

Cela pose la question de la mise en place d'une certification dans toutes les universités, ce qui est loin d'être le cas aujourd'hui. Le niveau final de connaissance du français conditionne-t-il l'obtention du diplôme, ou conduit-il simplement à l'octroi de quelques ECTS (*European currency transfer system*) ?

L'article 2 énonce simplement que ce niveau est évalué pour l'obtention du diplôme. Il revient aux établissements de mettre en place cette évaluation, ce qui n'est pas encore fait par tous, et de définir par diplôme le niveau exigible.

Si l'objectif du législateur est clairement de semer la graine de la francophonie chez les étudiants étrangers¹¹, et de proscrire les campus « hors sol » où les nationalités se rencontrent entre elles pour un séjour touristique en France, alors l'atteinte du niveau B1 par exemple pour une formation supérieure ou égale à une année universitaire doit être une condition de délivrance du diplôme. L'information préalable des étudiants étrangers avant leur mobilité hors du pays d'origine leur permettra alors de se préparer utilement.

2.1.2. Une loi qui répond au défi de l'attractivité par la défense de la langue française

La loi du 22 juillet 2013 apporte une réponse équilibrée à l'enjeu de l'attractivité de l'enseignement supérieur français car elle souligne le rôle à cet égard de la langue française. Le « tout anglais », au-delà du fait qu'il ne serait pas acceptable culturellement, n'est tout simplement pas efficace pour attirer des étudiants étrangers. Pour être forte, l'attractivité doit être durable et le sera d'autant plus que l'étudiant chinois ou indien aura appris un minimum de notre langue et aura ainsi pu apprécier davantage la culture française.

¹¹ Rappelons que le français est parlé par 274 millions de francophones dans le monde - source : www.francophonie.org.

La question de la proportion des ENF est réelle également du point de vue de l'étudiant français. Celui-ci, en particulier s'il n'est pas accoutumé à un environnement multilingue, ne doit pas être immédiatement découragé par leur trop forte présence.

Selon l'article 2 de la loi :

« les étudiants étrangers bénéficiant de formations en langue étrangère suivent un enseignement de langue française lorsqu'ils ne justifient pas d'une connaissance suffisante de cette dernière. Leur niveau de maîtrise suffisante de la langue française est évalué pour l'obtention du diplôme ».

Le FLE participe du multilinguisme et devient ainsi une obligation légale. La France défend le français par des voies multiples dont l'éducation en français assurée dans les établissements français ou labellisés à travers le monde.

L'Agence universitaire de la francophonie (AUF) et la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) sont favorables au développement de l'offre multilingue à condition qu'elle soit accompagnée du FLE. Elles souhaitent la formation de professeurs et d'étudiants étrangers à notre langue. La secrétaire générale de la FIPF insiste sur l'évaluation et l'obtention obligatoire d'un certain niveau en langue française car la communauté qu'elle représente redoute que l'article 2 de la loi ne soit le signal selon lequel il serait possible d'aller étudier en France sans connaître la langue française.

Comme cela a été dit *supra*, la double-obligation posée par la loi d'assurer l'enseignement de la langue française et d'évaluer le niveau atteint n'est pas strictement respectée dans tous les établissements visités, ce qui est dommageable.

Là où des cours de FLE sont proposés, certains des étudiants étrangers n'y assistent pas, en particulier s'ils suivent des cursus de quelques semaines ou bien des masters internationaux. L'évaluation de leur niveau donne lieu à des pratiques variées.

Les certifications en FLE constituent aujourd'hui un marché concurrentiel. Aucune disposition réglementaire ne préconise un test plutôt qu'un autre. Les établissements ont donc toute liberté de choix. Le CIEP (Centre international d'études pédagogiques) est en France le principal concepteur de tests de FLE.

Plusieurs options sont envisageables. Il existe le DELF (diplôme d'études en langue française) et le DALF (diplôme approfondi de langue française) qui ont donc valeur de diplômes, ou le TCF (test de connaissance du français) qui est une certification. L'offre est harmonisée sur l'échelle à six niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues (de A1 à C2). Le DELF sanctionne des niveaux allant de A1 à B2, le DALF, les niveaux C1 et C2 et 410 000 diplômes sont délivrés par an dans le monde.

Le TCF sanctionne les six niveaux (110 000 sont passés par an dans le monde). Ce test est plus souple dans son organisation. Les sessions sont mensuelles et organisées dans des centres agréés.

À Sciences-Po, les étudiants sont très largement francophiles et l'apprentissage ou le perfectionnement en français leur paraissent naturels. Les tests de français sont intégrés aux résultats des épreuves et le niveau B2 est requis au bout de deux ans. Le même constat a été fait à l'ESSEC où les étudiants étrangers (20 % des étudiants dont 18 % de non francophones) apprennent tous le français. À l'université Paris 1, l'offre de FLE a été renforcée et un niveau attesté par un

contrôle continu (sans test) est exigé pour l'accès à un master 2. Dans le même élan, l'université Paris-Est qui fait partie de la vague E des demandes d'accréditation, exprime dans ce document le projet d'augmenter le nombre de sessions de FLE. Plusieurs établissements proposent par ailleurs des cours intensifs de français en début de cursus.

2.2. Préciser la portée de la loi dans la considération de l'autonomie des établissements

2.2.1. Une circulaire d'application suffisamment souple est attendue

Dans une interprétation stricte, la mission considère que certaines dispositions de l'article 2 de la loi de 2013 – dont l'origine est parlementaire – sont, en l'état, inapplicables. Nombre d'établissements ne s'y conforment pas aujourd'hui et ne le feront pas davantage dans l'avenir, sauf si des précisions leur sont apportées par une circulaire.

La loi du 22 juillet 2013 doit être replacée, comme il a déjà été dit, dans le contexte plus large de l'internationalisation des enseignements, de la recherche et du marché du travail ; de l'attractivité de la France pour les étudiants et chercheurs étrangers, et de la diplomatie d'influence de la France. Les débats parlementaires ont montré que la défense de la langue française n'est ainsi qu'une partie de la question.

Selon la mission, le respect de trois principes qui feraient l'objet d'une circulaire permettrait de renforcer l'attractivité de notre enseignement supérieur. Le premier principe serait de considérer que la loi s'applique cycle d'enseignements par cycle d'enseignements (licence, master et doctorat), et non par module, par étudiant ou par année. Pour les masters, l'unité d'observation serait les mentions dont la liste a été fixée par l'arrêté du 4 février 2014, et pour la licence par l'arrêté du 22 janvier 2014.

Le deuxième principe serait d'admettre, à l'intérieur d'une mention, la possibilité de masters entièrement en anglais dans les sciences de gestion, les sciences exactes ou les enseignements dont l'intitulé est international. Pour les autres disciplines, les ENF pourraient être autorisés à la condition qu'ils soient dupliqués en français, ce qui a été observé par la mission. L'établissement justifierait ses choix pour chaque cursus.

Le troisième principe serait de ne pas fixer une proportion d'ENF *a priori* par discipline ou mention. Les services de la DGESIP, s'ils disposent des moyens suffisants pour ce faire, apprécieraient au cas par cas cette proportion ou bien s'en remettraient à la sagesse d'établissements autonomes. Déterminer la juste proportion n'est pas tâche facile compte tenu de la qualité inégale des systèmes d'information des établissements. Peut-on fixer un pourcentage d'ENF en volume d'heures, en nombre d'enseignements, une différenciation suivant les disciplines et les niveaux ? La mission est circonspecte sur ce point.

Un refus d'accréditation sur une proportion trop faible d'enseignements en français paraît peu crédible. Certes il serait du ressort légal de la DGESIP, mais l'autonomie pédagogique des établissements impliquera dans les faits un dialogue et la recherche d'un consensus dont le résultat ne sera pas forcément transposable à un autre établissement. L'unité d'observation définie au premier principe est suffisamment large pour permettre cette discussion.

2.2.2. Les « masters internationaux » ont une circulaire d'application

La circulaire du MENESR du 2 mars 2015 (annexe 4 citée *supra*) relative aux « masters internationaux »¹² offre aux établissements la possibilité d'ouvrir à l'intention première des étudiants internationaux, des masters en ENF. Elle précise les conditions particulières de mise en œuvre de diplômes nationaux de master dédiés aux étudiants internationaux. Ces masters spécialisés d'une durée minimale de trois semestres, avec une organisation de référence de quatre semestres, sont configurés pour vingt à trente étudiants. Les enseignements y sont délivrés pour la plupart totalement en anglais car les étudiants étrangers constituent 90 % des effectifs.

À l'université Toulouse 3 par exemple, huit masters 2 en sciences exactes sont entièrement dispensés en anglais (en 2014-2015). Parmi ceux-ci le master 2 consacré à la médecine est animé par un professeur de médecine en tandem avec un collègue de l'université lui-même professeur d'anglais. Cette offre d'ENF est fondée, selon l'équipe de direction, sur l'excellence scientifique, indépendamment du niveau en langue française des étudiants et des professeurs invités.

Environ 80 masters de ce type sont en attente d'accréditations quinquennales. Ils sont positionnés à un haut niveau scientifique correspondant aux compétences de pointe de l'établissement et recrutent d'excellents étudiants internationaux et quelques français. Ces formations sont conçues principalement pour accueillir ces étudiants dans l'environnement pédagogique, scientifique et culturel de la France et elles peuvent également être destinées, dans une optique de formation continue, à des personnes en activité professionnelle désirant orienter leur carrière vers l'international (salariés par exemple).

Concernant les établissements publics et conformément aux dispositions des articles D. 719-181 et suivants du code de l'éducation, la rémunération des services de formation décrits ci-dessus est fixée par le conseil d'administration de l'établissement. En sus des droits de scolarité fixés par arrêté annuel au niveau national et dont doivent s'acquitter les étudiants, les frais de ces services peuvent prendre en compte, notamment, les coûts relatifs aux aménagements spécifiques d'enseignement, aux prestations spécifiques d'accueil, au tutorat et au soutien pédagogique, au suivi pédagogique des stages, aux prestations d'ingénierie de formation et aux frais généraux liés à cette offre de formation et de services.

La note de la DGESIP du 2 mars 2015 demande aux établissements de renforcer le volet connaissance de la langue et de la culture françaises dans leurs formations, *a fortiori* lorsqu'une partie importante de l'enseignement est dispensée en langue étrangère, conformément à l'article L. 121-3 du code de l'éducation. Elle ajoute qu'il serait souhaitable qu'à l'issue de la formation, une certification de pratique de la langue française puisse être délivrée aux étudiants. Les recommandations figurant dans cette note pourraient être complétées sur deux points. En premier lieu, l'apprentissage du FLE deviendrait, conformément à la loi, obligatoire. L'établissement déterminerait le niveau minimal à atteindre à l'issue des trois ou quatre semestres. Apprendre la langue française, au moins ses fondements si la motivation n'est pas forte (on rencontre ce phénomène chez des étudiants de très bon niveau mais sans appétence pour la francophonie), est le gage d'une sensibilisation à notre culture.

¹² Annexe 4 : « mise en œuvre particulière de diplômes nationaux de master dédiés aux étudiants internationaux », note du MENESR, 2 mars 2015.

En second lieu, il convient de prêter une attention particulière à la fixation des droits d'inscription universitaires. Trop d'établissements n'ont qu'une connaissance partielle des coûts complets de leurs formations et font preuve d'une certaine frilosité par rapport à leurs homologues étrangers. Or les masters internationaux sont une source de ressources propres qui seraient bienvenues pour les établissements.

Leur développement doit, selon la mission, être encouragé car il élargit l'offre d'ENF de haut niveau.

2.2.3. Compléter les rubriques du dossier de demande d'accréditation

Les formulaires adressés par l'administration centrale aux établissements doivent être améliorés, en particulier à des fins informatives. Il appartient à l'administration de poser à ceux-ci les bonnes questions afin d'apprécier la situation et de permettre ensuite l'information des parlementaires qui connaîtront ainsi le niveau d'application de la loi et de son éventuel impact au regard des objectifs qu'elle a fixés.

Pour la vague E, la DGESIP a entamé une première démarche consistant à demander à l'établissement d'indiquer le volume horaire total des formations dispensées en ENF. L'examen des dossiers d'accréditation conduit la mission à préconiser une reformulation de cette question par la DGESIP. Dans l'idéal, il conviendrait de connaître la proportion d'ENF pour chaque mention de master, exprimée en volume d'heures par rapport au total du volume horaire maqueté pour la mention, même si l'appréciation de l'application de la loi s'applique ensuite par cycle ainsi que le préconise la mission *supra*.

Pour la vague suivante (vague A), la mission encourage la DGESIP à une réflexion sur l'élaboration d'une fiche recensant les exceptions pour chaque mention de master. Cette option proposée par la mission repose sur le projet d'obtenir une connaissance plus fine de l'offre en ENF des établissements.

S'agissant de la partie « exceptions au principe d'enseignement en français », il pourrait être demandé de préciser : la nature de l'exception suivant les quatre cas prévus par l'article 2 de la loi de 2013; le nombre d'unités d'enseignement dispensées en français dans chaque mention de licence ou de master et le nombre total d'UE lorsque le système d'information le permet.

Sur la partie « enseignement du français » il serait requis de préciser : les mesures prises par l'établissement pour contrôler le niveau initial de connaissance du français de l'étudiant étranger en fonction du classement européen de C1 à A2 ; l'exigence de niveau final de l'étudiant en fonction de ce même classement et d'indiquer si ce niveau conditionne l'obtention du diplôme.

Il serait utile de compléter les indicateurs obligatoires du contrat d'établissement par des données reflétant le niveau d'internationalisation de l'établissement. Ce sujet commence à être étudié au sein de l'Union européenne (cf. *infra*).

Elément de pilotage mais aussi de communication interne et externe, la fiche recensant les indicateurs du contrat d'établissement pourrait être complétée par deux données : le nombre d'enseignants étrangers permanents ou temporaires exprimé en mois de présence ; le nombre et les proportions d'étudiants inscrits dans les cursus faisant partie des exceptions mentionnées à l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013.

3. Des ENF au centre des stratégies internationales des établissements

3.1. Une offre d'ENF construite en cohérence avec la politique internationale de l'établissement ou du groupement

3.1.1. Une réflexion partagée au sein d'établissements pour une offre institutionnelle cohérente

Les langues enseignées et utilisées relèvent de la stratégie internationale de l'établissement et donc d'une réflexion globale et partagée. Les établissements, quels qu'ils soient, réfléchissent à la mise en place d'ENF et ceux qui ont le dispositif le plus abouti sont ceux qui ont une politique définie et acceptée par l'ensemble de la communauté académique. Au premier plan des priorités se trouvent le français enseigné à des non francophones comme facteur de rayonnement imposé par la loi et l'anglais en tant que langue internationale incontournable. Les programmes d'enseignement français se distinguent aussi par une offre élargie de langues enseignées. C'est une valeur ajoutée forte et originale qui nous place au cœur de l'identité européenne multiculturelle et multilingue.

Les universités doivent basculer d'une offre de formation fondée sur des contenus et des compétences à une approche pédagogique, selon les mots du président de l'université de Bordeaux. Cela donne une toute autre dimension à l'offre d'ENF et rend la mission d'appui à la pédagogie, fondamentale. Les établissements d'enseignement supérieur français, à l'instar de leurs partenaires européens, sont en train de mettre en place des accompagnements pédagogiques et didactiques très innovants¹³. Ces efforts méritent d'être mieux connus et répliqués.

Les instances de direction des écoles supérieures, celles des PRES puis des COMUE et, *a fortiori*, des universités fusionnées, développent bien le volet international de leur stratégie ; mais la dimension linguistique de celle-ci est très rarement mise en exergue, notamment dans les dossiers de demande d'accréditation. L'offre d'ENF doit être décidée et construite au plus haut niveau décisionnel, ce qui est parfois le cas, et non au gré d'initiatives individuelles. Les regroupements universitaires sont particulièrement propices à la mise en place d'une stratégie de site (zones transfrontalières, présence de grandes entreprises, coopération entre collectivités publiques) basée aussi sur la présence d'ENF dans l'offre de formation.

Si la commission internationale de l'établissement, le sénat académique et le CA sont saisis et concluent la démarche engagée, la réflexion, comme cela a été souligné, doit être également menée dans chaque département disciplinaire car les exigences linguistiques diffèrent de l'un à l'autre.

La CPU, consciente de l'enjeu des ENF pour l'internationalisation des établissements, avait été entendue par la loi du 22 juillet 2013 dans sa demande d' « assouplissement de la réglementation concernant la langue d'enseignement et d'évaluation des étudiants, afin de permettre aux universités de mieux s'adapter aux conditions contemporaines de l'internationalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche. Les universités s'engagent à assurer aux étudiants un apprentissage linguistique intensif du français » Des illustrations de ces expériences pédagogiques innovantes *infra*. Le président de la Conférence a néanmoins fait part à la mission des frais supplémentaires induits par la mise en place d'ENF.

¹³ Des illustrations de ces expériences pédagogiques innovantes *infra*.

L'anglais est le latin de l'enseignement supérieur contemporain et la défense de la langue française ne doit pas être un obstacle à la circulation des personnes et des idées. Mais, au-delà de ce bilinguisme franco-anglais, la France, forte du statut mondial de sa langue, s'est toujours caractérisée par son ouverture au monde. Celle-ci peut se lire, comme nous l'avons déjà souligné, dans une offre très riche de cours de langues étrangères dans l'enseignement secondaire et supérieur, en conformité avec la politique européenne du multilinguisme.

Cette identité milite en faveur d'une offre d'ENF plurielle dans l'enseignement supérieur, dans la continuité des priorités nationales et européennes de la France.

3.1.2. La maîtrise de l'anglais dans l'espace européen et mondial de l'enseignement supérieur est indispensable mais pas exclusive de celle d'autres langues

Elle est indispensable à deux égards : l'attractivité de l'enseignement supérieur français pour des étudiants internationaux ne maîtrisant pas la langue française à leur arrivée et la capacité des étudiants français à envisager une mobilité dans un pays non francophone.

D'une part, à l'instar des autres pays d'Europe, la France doit ainsi pouvoir proposer aux étudiants internationaux venant dans le cadre d'une convention bilatérale, en Erasmus ou en indépendants, des cours en anglais. Cette exigence a été défendue par les autorités ministérielles et discutée lors des travaux parlementaires (cf. *supra*). Les représentants des universités et des écoles rencontrés par la mission ont à plusieurs reprises exprimé l'idée selon laquelle la coopération internationale étant réciproque, ils devaient être en mesure d'accueillir des étudiants et des enseignants-chercheurs non francophones pour envoyer leurs étudiants et enseignants dans le pays d'origine de ceux-ci (ainsi, les programmes de coopération scientifique et universitaire comme « Sciences sans frontières » ou « Brafitec » et « Brafagri »)¹⁴.

De nombreux établissements, à l'instar de l'ESSEC, signent des conventions de coopération internationale avec des pays éloignés tels la Chine, l'Inde ou le Japon. Il a donc fallu créer des cours en anglais pour installer la réciprocité, ce qui facilite le recrutement de professeurs de nationalités très diverses mais tous anglophones.

Dans le même sens, le projet de la Conférence des Grandes Écoles¹⁵ est que, grâce à des ENF en anglais, 500 000 étudiants non européens (« payants ») intègrent leurs écoles dans les dix ans à venir, à raison de 50 000 par an. C'est un enjeu important en termes d'attractivité et de financement des écoles. Ainsi, la nécessité d'ouvrir, dans le contexte d'un enseignement supérieur mondialisé, l'école Centrale de Paris à des étudiants et professeurs du monde entier a été clairement exprimée auprès de la mission. Le directeur adjoint des études a insisté sur l'impact positif d'une telle ouverture sur la francophonie amenant à notre culture, sur notre territoire, des professeurs et des étudiants qui, faute d'ENF en anglais, n'y auraient jamais été confrontés.

D'autre part, tous les interlocuteurs de la mission, dont les représentants de la francophonie, admettent la nécessité d'assurer une partie de la formation en anglais, permettant aux étudiants, quel que soit leur projet professionnel, d'atteindre le niveau requis, d'autant plus élevé qu'ils se

¹⁴ Le seul programme franco-brésilien « Brafitec » élaboré par les écoles d'ingénieurs soutient près de six-cents étudiants français et brésiliens chaque année.

¹⁵ *Élections présidentielles 2012 : propositions pour l'éducation, l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation*, CGE, février 2012

destineront à une carrière dans laquelle la réflexion sera conceptuelle¹⁶. L'objectif est de donner la chance, particulièrement aux étudiants français inscrits à l'université mais n'ayant pas la possibilité de partir en mobilité internationale ou bien projetant un départ une fois formés, de relever leur niveau d'anglais de spécialité grâce aux ENF.

La mission a constaté (cf. *supra*) que le niveau en anglais des étudiants était fort différent d'un établissement à l'autre, selon la discipline et selon le cycle d'études considéré. Si l'anglais scientifique est facilement partagé par la communauté académique internationale, il en va différemment de la langue de culture classique et spécialisée appliquée aux sciences humaines et sociales.

Disciplines et enseignements en anglais : illustrations

Parmi les établissements visités par la mission, dans les disciplines de gestion, l'IAE de l'université Nice-Sophia-Antipolis reçoit 42 % d'étudiants internationaux, ce qui constitue une forte proportion par rapport à la moyenne nationale de 20 % (cf. *supra*). Alors que la majorité d'entre eux ne sont pas des anglophones natifs, vingt-trois formations leur sont proposées, totalement ou essentiellement en anglais, aux niveaux M1, M2, MBA et doctorat, dans les disciplines du management, de la gestion, des finances et du commerce.

À l'université Toulouse 1, la *Toulouse School of economics* propose des masters en anglais à destination d'étudiants sélectionnés. Le recrutement y est mondial.

L'université Paris 1 dispose d'un panel intéressant. C'est en économie que les cursus en anglais y sont les plus nombreux. Cinq masters 1, neuf masters 2 et un doctorat européen *Erasmus Mundus* sont proposés. La deuxième discipline est les mathématiques appliquées qui compte trois masters 1 et trois masters 2 en anglais. En droit, existent une licence, un master 1 et quatre masters 2. Les matières suivantes offrent un seul master en anglais : informatique et gestion (master 2), gestion (master 2), histoire (master 1) et tourisme (master 2).

Dans le champ des sciences politiques, Sciences-Po Bordeaux a présenté à la mission un dispositif appelé *English track* qui propose aux étudiants français et internationaux trente-six cours de dix-huit heures chacun enseignés en anglais dont neuf à destination exclusive d'étudiants non français. Quatorze professeurs invités dont treize anglophones et un hispanophone y sont impliqués ainsi que des professeurs permanents de l'école. Des cours de FLE sont délivrés dès le niveau « débutant ».

À l'université scientifique Toulouse 3, l'anglais en tant que mode de communication scientifique est présent mais encore insuffisamment selon son président. Un mouvement progressif est en cours pour élargir la place des ENF anglophones. Les autorités académiques de l'université souhaitent ouvrir des cours en anglais dès la licence. L'objectif affiché est qu'à la rentrée 2018, les supports de cours soient rédigés en anglais du second semestre de licence 1 jusqu'au master 2 ; les masters 2 seront intégralement en anglais et pour les étudiants étrangers, toutes les filières ouvriront la possibilité, depuis le deuxième semestre de licence 1 jusqu'au master 1, de suivre des cours et des travaux dirigés en anglais.

En Belgique, l'université Libre de Bruxelles a établi sa présentation par discipline des enseignements proposés en anglais. Il y apparaît que l'économie et les sciences de gestion y sont les plus anglicisées (37 %), suivies par les sciences de l'ingénieur (29 %), les sciences (26 %) et à (faibles) parts égales, les humanités et la science politique (4 % chacune).

¹⁶ La commission des titres d'ingénieurs impose aux écoles un niveau d'anglais certifié attesté par un test externe reconnu. Le niveau souhaitable est le C1 du cadre européen de référence pour les langues du Conseil de l'Europe. En aucun cas un diplôme d'ingénieur ne sera délivré à un étudiant n'ayant pas le niveau B2 certifié.

En premier cycle, les étudiants n'ont pas tous atteint le niveau d'anglais minimal requis et les établissements doivent les aider à y parvenir. En second cycle et *a fortiori* en doctorat, un accompagnement en langue de spécialité doublé de cours en langue académique anglaise ou autres est la voie à privilégier. Elle permet de concilier la dimension internationale de l'enseignement supérieur français avec sa notoriété et donc son attractivité¹⁷.

Certains établissements baignent dans une culture très internationale en accueillant de nombreux étudiants étrangers. Il en est ainsi à Sciences-Po (Paris) où nombre d'étudiants rencontrés ont déjà, par leurs origines familiales et la sélection à l'entrée, un acquis bilingue ou trilingue. L'obtention du diplôme y impose d'avoir atteint en anglais le niveau C1 de la nomenclature européenne, ce qui ne pose généralement pas de difficultés. La direction souligne les progrès sensibles en langue anglaise de ses étudiants depuis dix ans.

La présence d'étudiants internationaux dans l'établissement s'avère particulièrement bénéfique aux étudiants français grâce à la pratique du tutorat. Ainsi, à l'université Paris 13, un tutorat a été institué qui permet à un étudiant francophone devant suivre un module en anglais d'être « accompagné » au plan linguistique par un étudiant anglophone.

Cependant, la mission insiste sur la nécessité d'assurer un niveau linguistique et disciplinaire élevé dans l'offre d'ENF. Une telle exigence est partagée avec l'EFNIL (*European federation of national institutions for language*). Cette association observe avec inquiétude la perspective du tout-anglais qui restreindrait dangereusement les champs des autres langues et mettrait ainsi en danger la diversité linguistique de l'Europe. L'usage de l'anglais comme langue de communication entre les scientifiques et les élèves qui n'ont pas d'autres langues en commun est évidemment admissible, mais il faut contrer le risque de dévaluation du statut de langue scientifique à la fois de l'anglais et des autres langues. Un autre argument pertinent est que la science doit pouvoir être portée à la connaissance du grand public dans sa langue maternelle.

Afin de poursuivre dans l'enseignement supérieur les efforts accomplis par l'enseignement secondaire et d'être en accord avec notre identité européenne plurilingue, il serait cohérent et nécessaire de mener en France une stratégie multilingue dont le français serait le centre.

3.1.3. Etablir une véritable continuité multilingue du secondaire au supérieur, dans le respect de nos engagements européens

La France ne porte pas une stratégie globale sur l'enjeu linguistique qui s'inscrirait dans une continuité, de l'enseignement primaire au secondaire puis au supérieur. Nos interlocuteurs du groupe des langues de l'inspection générale de l'éducation nationale pointent notamment la rupture préoccupante entre le lycée, où l'apprentissage de l'anglais parlé est en progrès, et les trois premières années de licence où il disparaît quasiment. Cette grande ambition qui dépasse le cadre du présent rapport devrait donner lieu à la définition d'une stratégie prenant en compte l'importance et la complexité des enjeux.

Cette stratégie serait élaborée à la suite d'une réflexion portant sur les points suivants : le statut de chaque langue comme langue de culture, langue véhiculaire, langue d'enseignement et de recherche, les compétences linguistiques des enseignants à tous ces niveaux, celles des étudiants,

¹⁷ Analyse développée par le professeur Régis Ritz, président émérite de l'université Bordeaux 3.

celles du personnel administratif et surtout, les voies d'amélioration de l'insertion professionnelle des étudiants.

L'objectif, à terme, est de développer suffisamment l'aisance linguistique des étudiants français dans leurs disciplines de prédilection pour favoriser leur future insertion professionnelle. Mais nombreux sont les étudiants qui ne s'estiment pas en capacité linguistique de se porter candidats à un master non francophone.

Il s'agit là du résultat d'apprentissages insuffisants dans l'enseignement secondaire, aggravés par l'abandon *de facto* d'un entraînement linguistique à l'université (car les étudiants des écoles ne connaissent pas cette situation).

La continuité de l'enseignement dans des langues autres que le français est donc un enjeu primordial car il s'agit de relayer dans l'enseignement post-baccalauréat des apprentissages linguistiques et culturels en les spécialisant dans des savoirs académiques. La mise en œuvre d'un parcours linguistique sans interruption se présentera avec davantage d'acuité lorsque les ENF seront étendus aux premières années du cursus universitaire. Ce sera un progrès incontestable.

La France soutient la langue française hors de ses frontières dans des pays non francophones, au travers du réseau des établissements français ou labellisés « France-Éducation ». Une proposition du délégué interministériel à la langue française et aux langues de France est que des cursus bilingues (avec le français) avec des doubles diplômes soient promus dans ces établissements. Ils seraient poursuivis dans les universités et écoles situées sur le territoire national qui en possèdent d'ailleurs déjà.

La solution serait une offre d'ENF élargie à plusieurs langues car ce n'est pas le seul anglais qui attire les étudiants du monde en France. La proposition de la mission, illustrée par des exemples *supra et infra* repose, à coûts constants, sur la mobilisation de compétences linguistiques et disciplinaires présentes au sein des établissements.

Les établissements d'enseignement supérieur proposent des panels inégaux de langues étrangères comme corollaire à des études disciplinaires. C'est le modèle multilingue classique des universités et des écoles d'ingénieurs ou de commerce. Les langues autres que l'anglais y ont un statut plus culturel et n'attirent que des étudiants se destinant à une carrière littéraire dont l'enseignement, excepté dans les cursus en langues étrangères appliquées. Ils n'ont ainsi pas la possibilité de donner à leurs compétences linguistiques non anglophones acquises dans le secondaire ou dans le milieu familial un avenir directement professionnalisant.

L'analyse de la mission est que les ENF, hormis en anglais, sont trop rares ; or, si les universités et écoles sont peu nombreuses à offrir un éventail d'ENF dans plusieurs langues, celles qui le font s'en félicitent car les étudiants y trouvent des opportunités intellectuelles puis professionnelles remarquables.

Les enseignements à distance, ouverts ou fermés (*MOOC* et *SPOC*), constitueront dans les années à venir un vecteur extrêmement puissant de la diffusion d'ENF.

La multiplication des ENF en France prend aussi la voie des *MOOC*. Ceux-ci sont aujourd'hui principalement hébergés par deux plates-formes américaines, *Edx* et *Coursera* (université de

Stanford) et sont le plus souvent rédigés en langue anglaise. En France les établissements disposent de la plate-forme France-université-numérique (FUN).

Le développement des *MOOC* en anglais, bien qu'à l'état embryonnaire dans les universités, devient perceptible. Certaines écoles commencent à opter pour une politique très volontariste en ce domaine.

À Sciences-Po (Paris), deux *MOOC* sur les quatre existants sont proposés en anglais. Mais de façon générale, la mission a constaté une certaine réticence des enseignants et des étudiants à envisager une généralisation de cette pratique (universités Paris 1, Nice-Sophia-Antipolis, Toulouse 1).

En l'état, la mission a constaté que les *MOOC* constituent davantage une opportunité de notoriété et de communication sur les ressources scientifiques d'un établissement qu'une offre de formation diplômante. Il n'existe pas encore de modèle économique rentable et les responsables des établissements ne souhaitent pas investir à fonds perdus.

Parmi les établissements rencontrés, l'ESSEC et l'école polytechnique ont cependant une politique volontariste. Le premier a conclu un contrat avec Coursera sur un objectif de quatre ou cinq *MOOC* par an avec le projet de demander le cas échéant un paiement pour obtenir le cours dans son intégralité et de créer des produits sur mesure à la demande d'entreprises. L'école polytechnique s'est fixé un objectif équivalent mais avec un financement interne généreux et l'objectif d'être présente sur le marché mondial des *MOOC*.

L'université Toulouse 1 a une approche différente et considère les *MOOC* comme des tests « grandeur nature » de nouvelles méthodes pédagogiques favorisant l'autonomisation et la dynamisation des étudiants dans l'apprentissage, en particulier en premier cycle.

Une raison supplémentaire d'adopter le multilinguisme comme élément d'attractivité de l'enseignement supérieur et vecteur d'opportunités pour les jeunes qui auraient un projet professionnel hors de France, est notre engagement communautaire. Le multilinguisme apparaît comme un élément fondateur de l'Europe dès 1958 où le règlement numéro un établit l'égalité de toutes les langues officielles. C'est la prise en compte de la continuité et du multilinguisme avec pour objectif que chaque citoyen ait la possibilité d'acquérir au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge¹⁸. L'Union européenne, consciente du développement actuel de l'usage d'autres langues que la langue nationale dans les universités et écoles en Europe, a souhaité analyser le phénomène en termes de qualité. C'est le projet IntUNI.

**Définition de critères de qualité applicables à l'action d'enseigner dans
une langue étrangère**

IntUNI est un projet européen (*Erasmus academic network*) qui s'inscrit dans le programme pour l'éducation tout au long de la vie et œuvre en faveur d'un espace européen multilingue et multiculturel. Il repose sur le constat selon lequel l'enseignement supérieur en Europe s'internationalise, ce qui conduit à ce que de plus en plus de personnes enseignent et apprennent dans une langue qui n'est pas la leur. Il convient d'étudier les

¹⁸ Annexe 5 : charte européenne du plurilinguisme.

effets de ce phénomène sur ces personnes et sur la qualité de l'enseignement dispensé à travers l'Europe.

Ces compétences internationales sont un atout sur le marché du travail. IntUNI vise à identifier les critères de qualité applicables à l'action d'enseigner et à celle d'apprendre grâce à une approche comparée des bonnes pratiques et des moins bonnes. Cette démarche par la qualité comporte aussi des recommandations de mise en œuvre de ce processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur, étape par étape.

L'Union européenne, dans le respect du concept d'éducation tout au long de la vie, propose au travers d'Erasmus-Plus (2014-2020) des actions de coopération éducative scolaires et supérieures de l'école maternelle au doctorat. Il existe aussi des programmes dédiés (comme Lingua en 1989), des plans d'action, des communications et des résolutions qui sont tous sur cette ligne. C'est un objectif de la stratégie « Horizon 2020 ». Les établissements d'enseignement supérieur y trouvent des sources de financement et une ingénierie éducative.

Toutes les universités et écoles visitées par la mission participent à Erasmus-Plus qui s'avère donc être un levier important de leurs stratégies internationales et de l'offre d'ENF. Les flux d'étudiants et d'enseignants-chercheurs sont rendus possibles par la maîtrise plus ou moins aboutie d'au moins une deuxième langue européenne.

Grâce au programme Erasmus-Plus, bien connu des universités et écoles, un soutien linguistique est proposé dans la langue utilisée par les participants pour étudier, effectuer un stage ou une période de volontariat à l'étranger au titre de l'action clé n° 1 du programme. Le soutien linguistique est principalement fourni en ligne. Il offre une évaluation obligatoire des compétences et des formations volontaires en langues.

Dans le cadre de l'action clé n° 2, les partenariats stratégiques dans les domaines de l'enseignement et de l'apprentissage des langues sont encouragés. C'est un accompagnement aux ENF. Les innovations et bonnes pratiques visant à favoriser les compétences linguistiques peuvent, par exemple, inclure des méthodes d'enseignement et d'évaluation, le développement de matériel pédagogique, la recherche, l'enseignement des langues assisté par ordinateur et les projets d'entreprise ayant recours aux langues étrangères. Le nouvel outil des « alliances de la connaissance » dans l'enseignement supérieur est un instrument au service de la politique des langues.

Le Label européen des langues est une autre action européenne destinée à mettre à l'honneur chaque année des initiatives éducatives linguistiques particulièrement innovantes à tous les niveaux de l'éducation dont l'enseignement supérieur. Il favorise l'exploitation et la diffusion des résultats d'excellence en matière de multilinguisme et suscite l'intérêt du grand public.

En promouvant simultanément les mobilités d'apprentissage et la défense du multilinguisme, l'Union européenne est un aiguillon positif pour les politiques publiques nationales liées au développement de l'enseignement des langues et des enseignements dans diverses langues.

Face à la poursuite de l'internationalisation de l'enseignement supérieur qui conduit à l'augmentation de l'offre d'ENF, la question se pose également de la formation des enseignants-chercheurs désireux de participer à cette évolution.

3.2. Des dispositifs pédagogiques ambitieux et efficaces

3.2.1. Garantir l'excellence des prestations pédagogiques des enseignants-chercheurs qui assurent des ENF

Le ministère chargé de l'enseignement supérieur est préoccupé par la nécessité de former des enseignants en vue de la délivrance d'ENF mais n'a pas encore développé de stratégie claire sur les voies et moyens. C'est au niveau des établissements eux-mêmes que le travail se fait grâce à des initiatives pédagogiques notables.

Le défi lancé par l'ouverture d'une offre d'ENF large et multilingue est l'excellence des enseignements délivrés. L'objectif d'accroissement de l'attractivité de l'enseignement supérieur français dans la concurrence mondialisée est à ce prix. Plusieurs voies d'action sont empruntées par les établissements, avec des pratiques variables selon qu'ils ont le statut d'écoles ou d'universités car leurs contraintes budgétaires et de recrutement des étudiants sont différentes. La mission constate le recrutement, massif dans les écoles, de professeurs natifs d'une langue étrangère et la formation de francophones désireux de participer à des ENF.

L'exigence de niveau doit être très élevée. Les étudiants auditionnés à l'occasion de chaque visite d'établissement par la mission expriment une large satisfaction quant au niveau des professeurs assurant des ENF. Quelques plaintes ont été enregistrées mais elles sont rares et plutôt indulgentes.

L'évaluation des étudiants, systématique dans les écoles et en développement à l'université, est un outil incomparable de maintien d'une réelle qualité des enseignements prodigués.

Le fonctionnaire (IGAENR) chargé au sein du MENESR de la langue française et de la terminologie considère, à l'instar du délégué interministériel à la langue française, que la condition *sine qua non* de l'excellence des ENF est le bilinguisme total de l'enseignant, particulièrement exigible en sciences humaines et sociales, droit, économie, politique et gestion.

Cette excellence de la maîtrise linguistique est toujours obtenue lorsqu'un professeur, natif d'un autre pays, vient enseigner en France dans sa langue et sa spécialité. Le recrutement ponctuel ou à long terme de professeurs internationaux de haut niveau est ainsi un moyen efficace d'assurer des ENF de la meilleure qualité. Chaque année en janvier aux États-Unis, des bourses à l'emploi sont organisées par l'*American economic association* où des établissements d'enseignement supérieur (dont des français) se rendent pour recruter des enseignants à temps partiel¹⁹. Les écoles y recourent largement. Celles visitées par la mission ont entre 30 et 50 % de professeurs natifs sans que, dans la plupart des cas, des chiffres plus précis n'aient été fournis. Il en est ainsi de *Grenoble école de management* ou de l'*ESSEC* par exemple.

¹⁹ *American economic association*, 2014 Broadway Nashville USA ("*New Joe Network*" for job seekers, employers and faculty who write reference letters).

Recrutement d'enseignants-chercheurs étrangers pour donner des ENF

Grenoble école de management construit sa notoriété sur son développement international. Elle possède des campus à Londres, Singapour, Casablanca ou Moscou, offre des doubles diplômes et n'a recruté cette année académique que des professeurs invités souvent non francophones.

L'ESSEC collabore, dans le lancement de ses projets internationaux, avec la FNEGE (Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises). Cette école supérieure est particulièrement tournée vers l'Asie et les États-Unis. Son directeur la qualifie d'école bilingue franco-anglaise et multilingue car l'apprentissage de dix langues est proposé aux étudiants mais les ENF y sont en anglais. Un projet est de mettre en place à l'ESSEC quelques cours de gestion dans d'autres langues que le français et l'anglais. C'est à l'étranger, à l'occasion de leur mobilité internationale, que les étudiants suivent actuellement des cours dans d'autres langues que le français et l'anglais.

Les universités, dans le cadre de la loi n° 2007-1199 relative aux libertés et responsabilités des universités du 10 août 2007, exercent des responsabilités et compétences élargies ou RCE. Elles sont pleinement autonomes et décisionnaires par le vote de leur budget annuel en conseil d'administration. Le budget global intègre l'ensemble de la masse salariale qui était jusque-là conservée par l'État pour les titulaires. Les universités disposent de deux plafonds d'emplois, les emplois d'État et les ressources propres rémunérées par l'établissement. Elles peuvent ainsi recruter des enseignants étrangers en fonction de leurs priorités pédagogiques.

Il apparaît que les professeurs étrangers invités sont attirés par un enseignement de niveau master, également recherché par leurs collègues français avec lesquels ils entrent en concurrence.

À l'IAE de Nice, les enseignants assurant des ENF sont soit des professionnels ayant acquis une expérience à l'étranger, soit des professeurs invités. Avec cette garantie d'un niveau linguistique acceptable, les recrutements reposent sur le critère de la compétence disciplinaire.

Les établissements, au-delà des « mois » de professeurs invités, font usage de bourses postdoctorales. Celles-ci permettent à des enseignants-chercheurs internationaux de venir dans une université française jusqu'à trois ans, à raison de séjours annuels qui peuvent être de durées très variables. Les programmes européens et les IDEX proposent ce type de support budgétaire qui n'induit pas une installation en France (ni des conditions peu attractives de rémunération), cela pour un coût moindre que des postes de maîtres de conférences et de professeurs.

Le nombre d'enseignants-chercheurs français ayant réalisé une période postdoctorale de plusieurs mois ou années dans un autre pays est en augmentation. À l'université Toulouse 1 ils représentent 30 à 50 % des effectifs selon les disciplines. Le président de l'université Paris 1 considère que le niveau d'anglais de ses enseignants-chercheurs n'est pas problématique car c'est une université de recherche où l'on maîtrise l'anglais. En définitive, la priorité pour assurer des ENF n'est sans doute pas de recruter en masse des professeurs étrangers permanents mais d'accueillir sur de courtes durées quelques professeurs invités et de privilégier des enseignants français de l'établissement ayant un passé d'enseignement et de recherche à l'étranger.

Aucun des établissements d'enseignement supérieur français visité par la mission n'a mis en place une évaluation formelle des compétences dans une langue étrangère de son corps professoral.

Pourtant, la question se pose comme ce fut le cas pour le recrutement de professeurs de l'enseignement secondaire ou, en langue française, pour les enseignants de français langue étrangère. Un exemple intéressant de certification de la qualité des enseignements dispensés en langue étrangère (anglais) est fourni par l'université suisse de Fribourg.

Certification de la qualité des enseignements en anglais par une université suisse

À l'université de Fribourg, le centre d'étude des langues a mis en place un processus de certification de la qualité des enseignements dispensés en anglais ou EMI (English medium instruction)²⁰. L'université comprend onze facultés, 25 000 étudiants, un corps enseignant international à 14,6 % et seize programmes d'enseignement délivrés en anglais, au niveau master. Il s'agit d'EMI et non de CLIL (*Content and language integrated learning*). Huit programmes parallèles en allemand et anglais y sont proposés. La plupart sont à dominante internationale (moins de 20 % d'étudiants nationaux y participent).

Un « projet EMI » comportant un « pacte qualité » pour enseigner a été mis en œuvre. Il s'agit d'identifier les besoins des professeurs et de leur offrir des mesures de soutien sur les programmes enseignés en anglais. L'accompagnement comporte entre autres mesures, un test grandeur nature dans la salle de cours avec le professeur et l'assistant de langue vers des compétences linguistiques et de communication basées sur la recherche. Il n'existe pas de test de langue standard.

Le label qualité a été accordé au programme EMI et 80 % des enseignants y sont certifiés pour cinq ans. La formation du staff est également proposée.

3.2.2. Mobiliser les compétences linguistiques disponibles pour les accompagner et favoriser la création de cursus à forte valeur ajoutée

L'évaluation et l'accompagnement pédagogique d'enseignants-chercheurs qui se destinent à des ENF sont stratégiques. Des outils élaborés sont déjà disponibles dans plusieurs établissements.

Cette démarche de formation doit être volontaire. Elle implique un dispositif d'accompagnement des professeurs (et des personnels administratifs dédiés à l'accueil et à la coopération internationaux) en formation linguistique générale et de spécialité, avec des expérimentations pédagogiques.

Le processus comprend généralement différentes étapes : le test de leur niveau de langue générale et de spécialité, la définition d'un programme de formation allant jusqu'à la traduction des documents professionnels dont les outils pédagogiques du cours, la préparation de l'enseignement à l'oral comme à l'écrit et même l'accompagnement dans la salle de cours.

L'université de Bordeaux a mis en place un accompagnement pédagogique très apprécié par les enseignants-chercheurs et les étudiants rencontrés par la mission et qui en ont bénéficié.

²⁰ Susanne.gundermann@sli.uni-freiburg.de.

Former les enseignants-chercheurs et les étudiants à la maîtrise d'ENF

« Défi international » est un dispositif d'accompagnement aux ENF anglophones développé au niveau de l'université de Bordeaux. Il s'adresse aux équipes pédagogiques afin de les aider à assurer des formations internationales et aux étudiants se dirigeant vers des ENF.

Il a été promu par l'IdEx Bordeaux qui a pour objectif de développer l'offre de formation en anglais sur le site bordelais. Cela reflète une volonté forte de développer des diplômes internationaux de grande qualité en licence et en master. L'objectif est d'ouvrir des cursus internationaux en anglais pour renforcer l'attractivité de l'offre académique auprès des étudiants étrangers, développer les compétences internationales des étudiants bordelais en leur ouvrant l'accès à un monde globalisé et faciliter les échanges entre les étudiants de Bordeaux et ceux des partenaires internationaux.

Enseigner des connaissances disciplinaires dans une langue étrangère ne va pas de soi. Les cursus internationaux s'adressent à un public divers pour lequel l'anglais est le plus souvent une deuxième langue. C'est pour cette raison que « Défi international » ne se préoccupe pas uniquement des compétences linguistiques mais également de l'adaptation de l'approche pédagogique dans ce contexte. Il peut s'agir de proposer un cours comme une formation entière en anglais, de se former à une nouvelle situation pédagogique (classe en anglais), de s'entraîner à parler anglais, de tester un cours préparé en anglais.

Les enseignants-chercheurs demandent aussi un soutien pour leurs projets de recherche. Ainsi, le département de langues de l'université Paris 1 forme les professeurs dans l'optique de leur participation à des colloques. Cette formation est transposable à l'enseignement.

La mission ne saurait trop insister sur le rôle central que pourraient avoir sur l'offre d'ENF les départements de langues dans les universités comme dans les écoles. Ils disposent de compétences fortes qui pourraient contribuer à rehausser le niveau linguistique des enseignants-chercheurs relevant de divers champs disciplinaires.

Dans certaines universités à dominante de sciences humaines et sociales, les professeurs de langues et culture qui peuvent y être nombreux semblent peu concernés par l'enseignement de la langue véhiculaire et la formation des enseignants-chercheurs en langue de spécialité et, *a fortiori*, en accompagnement didacticiel. Au prix d'un changement de mentalité et d'une nouvelle motivation, leur mission pourrait évoluer et s'enrichir d'enseignements en langue de spécialité auprès de leurs collègues désireux d'assurer des ENF, même si certains ont des préventions à l'idée de se transformer en professeurs de langues pour leurs collègues.

Leurs prestations pourraient comprendre par exemple l'accompagnement d'autres enseignants-chercheurs dans la préparation ou la délivrance de leur cours, sous la forme de duos pédagogiques qui fonctionnent bien si l'on en croit les témoignages recueillis dans des universités.

Le partage des savoirs entre professeurs de langues et cultures et spécialistes d'autres disciplines est une formule peu coûteuse. L'idée est ainsi de réduire le paradoxe apparent ou réel d'une pléthore d'enseignants et d'enseignants-chercheurs qui maîtrisent assez bien une ou plusieurs langues étrangères mais qui, pour des raisons diverses, ne transforment pas cette compétence en ENF dans les disciplines enseignées. L'institution devrait les y aider au bénéfice final des étudiants et de l'institution tout entière.

Conclusion générale

L'enseignement supérieur français répond aux changements du monde, profonds, rapides et dont les expressions multiples s'inventent chaque jour.

La loi du 22 juillet 2013 sur l'enseignement supérieur et la recherche et singulièrement son article 2, offrent des opportunités que les établissements, créatifs et autonomes, ne manquent pas, avec les moyens dont chacun dispose, de saisir. Ils portent la volonté de gagner leur place dans le concert européen et mondial de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Les entretiens menés par la mission de l'IGAENR ont confirmé qu'au plus haut niveau de la gouvernance, les universités et les écoles mettent l'enjeu de l'internationalisation dans leurs priorités stratégiques. Les ENF y concourent trop modestement mais leur développement est prometteur. Les ENF sont un outil au service de la justice sociale car, selon leurs origines et l'établissement dans lequel ils font leurs études, tous les étudiants n'ont pas encore la chance d'acquérir un profil international, à l'instar d'autres pays européens.

Recommandations

1 – Mettre en œuvre une application souple de l'article 2 de la loi de juillet 2013 en considérant que les « formations d'enseignement supérieur » visées s'entendent comme les mentions de licence et de master et que la « proportion d'enseignements en français » doit être fixée au cas par cas par les services du MESR.

2 – Préciser le contenu des dossiers de demande d'accréditation pour la vague A en demandant de recenser les mentions de licence et de master relevant d'une des exceptions prévues par l'article 2 de la loi, et d'indiquer, lorsque le système d'information le permet, le nombre d'unités d'enseignement dispensées en français dans chaque mention de licence ou de master et le nombre total d'unités d'enseignement.

3 – Compléter les indicateurs du contrat d'établissement par des indicateurs relatifs à l'internationalisation de l'établissement et notamment : le nombre d'enseignants étrangers permanents ou temporaires, exprimé en mois de présence ; le nombre d'étudiants inscrits dans les cursus faisant partie des exceptions mentionnées à l'article 2 de la loi du 22 juillet 2013 et leur pourcentage par rapport au total des étudiants inscrits.

4 – Développer et rendre obligatoires conformément à la loi des enseignements en FLE à destination des étudiants non francophones, en fonction des exigences posées par le diplôme recherché : contrôler le niveau initial de connaissance du français de l'étudiant étranger en fonction du classement européen de C1 à A2, préciser l'exigence de niveau final de l'étudiant en fonction de ce même classement et indiquer si ce niveau conditionne l'obtention du diplôme.

5 – Suggérer à toutes les universités d’offrir des ENF dès le premier cycle afin de maintenir une continuité d’apprentissage linguistique du lycée au doctorat.

6 – Mettre en place dans tous les établissements ou regroupements d’établissements d’enseignement supérieur un centre commun d’évaluation et d’accompagnement linguistique et didactique à l’intention des personnels administratifs et des enseignants-chercheurs.

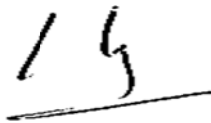
7 – Promouvoir la diversité linguistique et culturelle européenne en proposant des enseignements dans des langues autres que le français et l’anglais et en privilégiant des cursus à doubles diplômes.



Sonia DUBOURG-LAVROFF



Patrice CHAMPION



Jean DELPECH de SAINT-GUILHEM



Renaud NATTIEZ

Annexes

Annexe 1 :	Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013	37
Annexe 2 :	Liste non exhaustive des personnes auditionnées	39
Annexe 3 :	Réponses à l'enquête de la mission sur les enseignements en d'autres langues dans l'enseignement supérieur	43
Annexe 4 :	Mise en œuvre particulière de diplômes nationaux de master dédiés aux étudiants internationaux	51
Annexe 5 :	Charte européenne du plurilinguisme	56
Annexe 6 :	Bernd Wächter, Friedhelm Maiworm (eds.), English-taught programmes in european higher education : the state of play in 2014, Lemmens 2014	64
Annexe 7 :	La mobilité des étudiants internationaux.....	67

LOI n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche

JORF n° 0169 du 23 juillet 2013 page 12235
texte n° 2

NOR : ESRJ1304228L

L'Assemblée nationale et le Sénat ont adopté :

Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

TITRE Ier : MISSIONS DU SERVICE PUBLIC DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Chapitre Ier : Les missions du service public de l'enseignement supérieur

Article 1

L'article L. 111-5 du code de l'éducation est complété par un alinéa ainsi rédigé :

« L'État est le garant de l'égalité devant le service public de l'enseignement supérieur sur l'ensemble du territoire. »

Article 2

I. - Le premier alinéa du II de l'article L. 121-3 du même code est remplacé par huit alinéas ainsi rédigés :

« La langue de l'enseignement, des examens et concours, ainsi que des thèses et mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français. Des exceptions peuvent être justifiées :

« 1° Par les nécessités de l'enseignement des langues et cultures régionales ou étrangères ;

« 2° Lorsque les enseignants sont des professeurs associés ou invités étrangers ;

« 3° Par des nécessités pédagogiques, lorsque les enseignements sont dispensés dans le cadre d'un accord avec une institution étrangère ou internationale tel que prévu à l'article L. 123-7 ou dans le cadre d'un programme européen ;

« 4° Par le développement de cursus et diplômes transfrontaliers multilingues.

« Dans ces hypothèses, les formations d'enseignement supérieur ne peuvent être que partiellement proposées en langue étrangère et à la condition que l'accréditation concernant ces formations fixe la proportion des enseignements à dispenser en français. Le ministre chargé de l'usage de la langue française en France est immédiatement informé des exceptions accordées, de leur délai et de la raison de ces dérogations.

« Les étudiants étrangers bénéficiant de formations en langue étrangère suivent un enseignement de langue française lorsqu'ils ne justifient pas d'une connaissance suffisante de cette dernière. Leur niveau de maîtrise suffisante de la langue française est évalué pour l'obtention du diplôme.

« Les enseignements proposés permettent aux étudiants francophones d'acquérir la maîtrise de la langue d'enseignement dans laquelle ces cours sont dispensés. »

II. - Au second alinéa du II du même article L. 121-3, les mots : « cette obligation » sont remplacés par les mots : « l'obligation prévue au premier alinéa ».

Article 3

Dans un délai de trois ans à compter de la promulgation de la présente loi, le Gouvernement remet aux commissions permanentes compétentes de l'Assemblée nationale et du Sénat un rapport évaluant l'impact, dans les établissements publics et privés d'enseignement supérieur, de l'article 2 de la présente loi sur l'emploi du français, l'évolution de l'offre de formations en langue étrangère, la mise en place d'enseignements de la langue française à destination des étudiants étrangers et l'évolution de l'offre d'enseignements en langue française dans des établissements étrangers.

Loi n° 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française

Article 1 : « Langue de la République en vertu de la Constitution, la langue française est un élément fondamental de la personnalité et du patrimoine de la France.

Elle est la langue de l'enseignement, du travail, des échanges et des services publics.

Elle est le lien privilégié des Etats constituant la communauté de la francophonie. »

Article 6 : « Tout participant à une manifestation, un colloque ou un congrès organisé en France par des personnes physiques ou morales de nationalité française a le droit de s'exprimer en français. Les documents distribués aux participants avant et pendant la réunion pour en présenter le programme doivent être rédigés en français et peuvent comporter des traductions en une ou plusieurs langues étrangères.

Lorsqu'une manifestation, un colloque ou un congrès donne lieu à la distribution aux participants de documents préparatoires ou de documents de travail, ou à la publication d'actes ou de comptes rendus de travaux, les textes ou interventions présentés en langue étrangère doivent être accompagnés au moins d'un résumé en français.

Ces dispositions ne sont pas applicables aux manifestations, colloques ou congrès qui ne concernent que des étrangers, ni aux manifestations de promotion du commerce extérieur de la France.

Lorsqu'une personne morale de droit public ou une personne morale de droit privé chargée d'une mission de service public a l'initiative des manifestations visées au présent article, un dispositif de traduction doit être mis en place. »

Article 11 : « I. La langue de l'enseignement, des examens et concours, ainsi que des thèses et mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français, sauf exceptions justifiées par les nécessités de l'enseignement des langues et cultures régionales ou étrangères ou lorsque les enseignants sont des professeurs associés ou invités étrangers.

Les écoles étrangères ou spécialement ouvertes pour accueillir des élèves de nationalité étrangère, ainsi que les établissements dispensant un enseignement à caractère international, ne sont pas soumis à cette obligation. »

« II. Il est inséré, après le deuxième alinéa de l'article 1^{er} de la loi n° 89-496 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, un alinéa ainsi rédigé :

la maîtrise de la langue française et la connaissance de deux autres langues font partie des objectifs fondamentaux de l'enseignement ».

Liste non exhaustive des personnes auditionnées (présidence, direction générale*)

• **Ministères**

Ministère des affaires étrangères

- délégation Interministérielle à la langue française et aux langues de France
- Xavier North, délégué général

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

- Pascal-Raphaël Ambrogi, haut-fonctionnaire chargé de la langue française et de la terminologie au MENESR

Secrétariat d'État chargé de l'enseignement supérieur et de la recherche (DGESIP)

- Rachel-Marie Pradeilles-Duval, chef du service de la stratégie des formations et de la vie étudiante (DGESIP A)
- Dominique Pistorio, département des accréditations (DGESIP B1-2)

• **Conférences**

Conférence des Grandes Écoles

- Francis Jouanjean, délégué général ;
- Régis Vallée, directeur de l'École des ingénieurs de la Ville de Paris

Conférence des présidents d'université

- Jean-Loup Salzmann, président ;
- Gilles Roussel, président de la commission « formation et insertion professionnelle » ;
- Jean-Luc Nahel, coordinateur des activités internationales

• **universités**

université de Bordeaux

- Manuel Tunon de Lara, président ;
- Vincent Dousset, vice-président chargé des relations internationales

université Michel-de-Montaigne -Bordeaux 3

- Régis Ritz, président émérite de l'université

université de Nice-Sophia-Antipolis

- Frédérique Vidal, présidente ;
- Sophie Raisin, vice-présidente formation et vie universitaire ;
- Jean-Christophe Martin, vice-président relations internationales

IAE de Nice

- Nadine Tournois, directrice

université Paris 1-Panthéon-Sorbonne

- Philippe Boutry, président
- Jean-Marc Bonnisseau, vice-président relations internationales
- Bernard Legras, vice-président CFVU
- Héloïse Nétange, directrice des relations internationales

université Paris 4-Sorbonne

- Barthélémy Jobert, président

université Paris 13

- Jean-Loup Salzman, président

université Toulouse 1-Capitole

- Bruno Sire, président
- Corinne Mascala, 1^{ère} vice-présidente
- Hugues Kenfack, doyen de la faculté de droit
- Gérard Jazottes, vice-président de laCFVU
- Olivier Glénat, directeur général adjoint
- Catherine Casamatta, directrice de l'IAE (représentée)

université Toulouse III-Paul Sabatier

- Bertrand Monthubert, président
- Régine André-Obrecht, vice-présidente CFVU
- Éric Crubezy, chargé de mission Relations internationales

- **Écoles**

- ECE-Paris**

- Christophe Baujault, directeur général

- École-Centrale-Paris**

- John Cagnol, directeur des études adjoint

- ESSEC**

- Jean-Michel Blanquer, directeur général
 - Claire Pache, directrice générale adjointe
 - Christian Koenig, directeur des relations internationales

- École polytechnique**

- Yves Demay, directeur général
 - Joaquim Nassar, directeur des études
 - Grenoble-École-de-Management
 - Jean-François Fiorina, directeur général adjoint

- Sciences-Po**

- Frédéric Mion, directeur général
 - Françoise Melonio, directrice des études et de la scolarité
 - Delphine Groues, directrice exécutive des études
 - Myriam Dubois-Monkachi, co-directrice de la scolarité
 - Pascale Leclercq, co-directrice de la scolarité

- Sciences-Po-Bordeaux**

- Vincent Hoffmann-Martinot, directeur général

- **Agences**

- Agence Campus-France**

- Antoine Grassin, directeur général

- Agence Erasmus- Plus**

- Antoine Godbert, directeur général, vice-président d'ACA

Agence universitaire de la francophonie

- Bernard Cerquiglini, recteur

• Associations

Fédération internationale des professeurs de français

- Fabienne Lallement, secrétaire générale

IXESN (International exchange erasmus student network)

- Aurélie André, vice-présidente France
- Antoine Mathieu, délégué général France

*Les auditions au sein des établissements, conformément au guide d'entretien, furent organisées en trois séquences : la présidence et la direction générale de l'établissement, l'équipe pédagogique, des étudiants français et internationaux suivant des ENF.

Réponses à l'enquête de la mission sur les enseignements en d'autres langues dans l'enseignement supérieur, par les ambassades de France en Allemagne, Espagne, Italie et Russie

Situation en Allemagne

Question 1 : Existe-t-il dans votre pays une législation semblable à celle de la France, citée ci-dessous, sur la langue d'enseignement dans l'enseignement supérieur ?

De la même façon que pour la France, la langue de l'enseignement supérieur, des examens et des concours est l'allemand. De même pour les thèses et les mémoires.

Cependant, la grande différence entre la France et l'Allemagne vient du fait que les universités, outre Rhin, dépendent également des Länder, autrement dit des Etats-régions dotés de beaucoup plus de compétences qu'en France. Il existe donc autant de textes de loi relatifs à l'enseignement supérieur et à la recherche qu'il existe de Länder, soit 16. Il n'est par conséquent pas possible d'en proposer ici une synthèse. Chaque Land, à travers son ministre de l'Education, est responsable de sa politique éducative (petite enfance, enseignement primaire, secondaire, supérieur et formation professionnelle en école). La cohérence des politiques éducatives est assurée par la Conférence permanente des ministres de l'Education des Länder (*Kulturministerkonferenz* ou KMK) qui adoptent des recommandations qui devront ensuite être transposées dans le corps législatif de chaque Land à l'initiative des ministres compétents.

Une autre différence avec la France est que l'anglais est couramment pratiqué et utilisé, en cours à l'université, comme dans les séminaires et conférences, notamment en sciences dures.

Question 2 : Les établissements d'enseignement supérieur ont-ils des stratégies de développement à moyen terme d'enseignements en anglais et dans d'autres langues ?

De manière générale, l'anglais est fortement encouragé à l'université. Des cours de remise à niveau en anglais sont proposés aux étudiants. A partir du niveau Master, quelle que soit la discipline, on attend des étudiants qu'ils maîtrisent très bien l'anglais. Des conférenciers étrangers parlant l'anglais peuvent être invités ; on attend des étudiants qu'ils comprennent l'anglais et qu'ils s'expriment parfaitement en anglais. Comme dit plus haut, les sciences dures ont « sauté le pas » de l'anglais ; les étudiants doivent lire des articles en anglais et parler l'anglais si le professeur le leur demande.

Il existe en outre une vraie stratégie de développement de l'anglais de la part des établissements d'enseignement. Il s'agit non seulement pour eux de renforcer le niveau d'anglais des étudiants mais aussi de se profiler à l'international par un affichage en anglais. En voici un exemple concret. Il y a une dizaine d'années, un nouveau cursus trinational en droit est né, initié par l'université Humboldt de Berlin. Ce cursus propose une formation trilingue et associe l'université Humboldt de Berlin, l'université-Paris II-Assas et le King's College de Londres. Cette formation d'élite est d'emblée trilingue. Le nom qu'elle s'est choisie est un nom anglais : la European School of Law, ce qui lui donne plus une visibilité à l'international que si elle avait adopté un nom allemand.

Cet exemple montre aussi que le français, malgré la forte domination de l'anglais, reste une langue appréciée et pratiquée par un certain nombre d'étudiants et de professeurs. Mais le français ne jouit pas de la même stratégie de développement que l'anglais de la part des tutelles universitaires.

Question 3 : les autorités de tutelle (ministères et autres) sont-elles bien informées et recensent-elles ces enseignements dans d'autres langues ? Comment ?

Il est difficile de répondre à cette question, mais connaissant le système allemand et son efficacité, on peut penser que les tutelles sont régulièrement informées des formations organisées en anglais ou dans d'autres langues. Mais encore une fois, la tutelle est ici le ministre de l'éducation de chaque Land, et pas le ministère fédéral (sauf pour les questions relevant de son Land, et pas le ministère fédéral (sauf pour les questions relevant de son niveau). On peut donc penser qu'il existe un lien plus fort parce que décentralisé entre les universités et la tutelle régionale dont elles relèvent. Par exemple, le Land de Rhénanie-Westphalie, fort de ses 160 000 étudiants et de ses nombreuses universités et « Fachhochschulen » (plus ou moins l'équivalent des BTS), fait tout pour rester au contact de ses établissements et encourage également, d'en haut, l'apprentissage de l'anglais.

Question 4 : L'inscription en cours d'apprentissage de la langue du pays est-elle obligatoire pour les étudiants internationaux ?

L'inscription en cours d'allemand pour les étudiants étrangers n'est pas obligatoire mais elle est fortement conseillée. Les universités proposent des cours d'allemand à tous les étudiants, de différents niveaux. De manière générale, les universités allemandes mettent tout en œuvre pour accueillir les étudiants Erasmus ou autres dans les meilleures conditions, et cela passe par le cours de langues.

Enquête du ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche sur l'enseignement dans d'autres langues que celle du pays dans l'enseignement supérieur

Situation en Espagne

- 1. Existe-t-il dans votre pays une législation semblable à celle de la France sur la langue d'enseignement dans l'enseignement supérieur ?**

Contrairement à la France la Loi Espagne ne donne pas d'encadrement précis à l'enseignement en langue étrangère dans les établissements d'enseignement supérieur. Il n'existe donc pas d'obligation particulière quant à la langue d'enseignement ou d'examen dans les universités espagnoles.

- 2. Les établissements d'enseignement supérieur ont-ils des stratégies de développement à moyen terme d'enseignement en Anglais et dans d'autres langues européennes ou mondiales ? si tel est le cas pouvez-vous donner un exemple**

Dans un document d'octobre 2014, le ministère espagnol de l'Education, de la Culture et des Sports a présenté une « stratégie d'internationalisation pour les universités espagnoles », élaboré en collaboration avec plusieurs ministères et acteurs du système universitaire espagnol (Conférence des recteurs d'universités espagnoles, réseau de fondations Universidad-Empresa, l'agence d'évaluation ANECA, l'OAPEE, la Fondation Universidad.es, la fondation COTEC y divers experts universitaires) : <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/politica-internacional/estrategia-internacionalizacion/EstrategiaInternacionalizacion-Final.pdf>

Cette stratégie applicable à la période 2015-2020 est une réponse à la recommandation des ministres de l'Education de l'Espace européen de l'enseignement supérieur qui ont appelé à la définition par chaque Etat d'une stratégie nationale dans ce domaine. La stratégie établit un diagnostic SWOT de la situation de l'Espagne en matière d'internationalisation de son système universitaire et présente une série d'objectifs à atteindre.

Loin d'être encadré ou limité le recours à des enseignements en langue étrangère, et principalement l'Anglais, est considéré comme l'un des éléments nécessaire à la politique d'internationalisation des universités espagnoles. Il est à ce titre encouragé pour l'ensemble des universités espagnoles.

Le « faible taux de formation délivré en Anglais et dans d'autres langues étrangères » est ainsi considéré comme l'une des faiblesses des universités espagnole aujourd'hui. Au ministère espagnol de l'Education, on évalue cependant aujourd'hui à environ 1 200 le nombre de titres universitaires dans lesquels l'enseignement est délivré totalement ou partiellement en langue étrangère, principalement l'Anglais. Un nombre important d'entre eux concernent les diplômes qui relèvent du programme ERASMUS dans lesquels la moitié des enseignements est donnée en Anglais.

Le recours à l'Anglais pour l'enseignement à l'université espagnole est justifié par plusieurs arguments :

- La combinaison de l'Espagnol et de l'Anglais, deux des langues les plus parlées au monde, est un facteur de débouchés majeur pour les étudiants espagnols
- La faible visibilité internationale relative des universités espagnole pénalise leur attractivité vis-à-vis des meilleurs étudiants du monde entier. Le fait de proposer des formations en

langue anglaise participe de l'effort d'ouverture internationale, facilite la mobilité des étudiants et une plus grande intégration des universités espagnoles dans l'environnement international

La stratégie fixe ainsi un objectif de 30% des diplômes de « grado » et de 50% des diplômes de master délivrés en Anglais ou par un enseignement bilingue.

Mais les universités espagnoles, publiques ou privées, ont également développé une offre de diplômes dont les cours sont dispensés entièrement ou partiellement en langue étrangère. L'Université Carlos III de Madrid propose par exemple un nombre importants de diplômes bilingues ou exclusivement en Anglais (voir annexe). Il ne s'agit pas d'un cas isolé : c'est également le cas dans bon nombre des grandes universités espagnoles : Autónoma de Madrid (https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242663366399/contenidoFinal/Programas_de_estudios_que_se_imparten_en_ingles.htm) ; universités catalanes (Université Autònoma de Barcelona : <http://www.uab.cat/web/study-abroad/graduate/official-master-s-degrees/studies-in-english-1345671925069.html> ; Université Politècnica de Barcelona : http://www.upc.edu/learnng/courses/masters-degrees/masters-degrees?set_language=en)

3. Les autorités de tutelle (ministères et autres) sont-elles bien informées et recensent-elles ces enseignements dans d'autres langues ? Comment ?

Les autorités de tutelle sont informées de ces enseignements par l'intermédiaire de la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)*, qui instruit les demandes d'accréditation des diplômes universitaires espagnols, puis par la validation des autorités nationales et l'inscription dans un registre national des diplômes officiels, le *Registro de Universidades Centros y Títulos (RUCT)* consultable sur le site du Ministère espagnol de l'Éducation : <https://www.educacion.gob.es/ruct/home>.

4. L'inscription en cours d'apprentissage de la langue du pays est-elle obligatoire pour les étudiants internationaux

L'enseignement en cours d'apprentissage de la langue du pays n'est pas obligatoire pour les étudiants internationaux.

Objet : Réponse de l'Ambassade de France en Italie à : Enquête du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche de France sur l'enseignement dans d'autres langues que celle du pays dans l'enseignement supérieur, pour les ambassades suivantes : Berlin, Rome, Madrid, Moscou.

Question 1 : Existe-t-il dans votre pays une législation semblable à celle de la France sur la langue d'enseignement dans l'enseignement supérieur ?

Les dispositions relatives à l'enseignement en langue étrangère dans l'université italienne sont évoquées sous le chapitre de l'internationalisation, dans la loi sur l'université en vigueur (loi n° 240 du 30 décembre 2010, dite « réforme Gelmini »). Celle-ci demande (art.2, alinéa 2, l) aux universités publiques de modifier leurs statuts pour renforcer leur internationalisation, notamment à travers la mise en œuvre d'« enseignements, parcours et procédures de sélection en langue étrangère » (<http://www.camera.it/parlam/leggi/102401.htm>). Mais les limites légales de cette disposition ne sont pas claires. Ainsi, lorsque le Politecnico de Milan a décidé, en 2011, de rendre l'anglais obligatoire pour tous ses masters et doctorats, au nom de l'objectif d'internationalisation des universités fixé par la loi Gelmini, cette initiative a été annulée en 2013 par le tribunal administratif régional à la suite d'un recours présenté par certains enseignants, au motif que le Politecnico « aurait dû offrir le choix entre l'apprentissage en langue italienne et en langue étrangère ». Saisi par le Politecnico, le Conseil d'Etat a déclaré, en janvier 2015, que l'initiative ne contredisait pas la loi Gelmini mais émis un doute quant à sa conformité avec la Constitution, en particulier avec l'article 6 de celle-ci qui affirme la liberté de l'enseignement des sciences et des arts. Or, selon les juges, l'obligation de suivre des cours en anglais « élimine tout autre choix qui pourrait éventuellement être considéré comme plus avantageux par les professeurs, auxquels appartient la liberté, et la responsabilité, de l'enseignement ». C'est désormais à la cour constitutionnelle qu'il appartiendra de décider si la mesure est discriminatoire ou légitime et si l'initiative du Politecnico pourra être menée à terme. De fait, 80 % des enseignements du Politecnico de Milan se tiennent déjà en anglais.

Question 2 : Les établissements d'enseignement supérieur ont-ils des stratégies de développement à moyen terme d'enseignement en anglais et dans d'autres langues européennes ou mondiales ?

Si c'est le cas, pouvez-vous donner un exemple ? Nombre d'universités italiennes ont mis en place des cursus totalement enseignés en anglais. Selon le site de l'agence Uni-Italia (équivalent italien de Campus France), il y aurait 512 formations en anglais dispensées dans les institutions d'enseignement supérieur en Italie. Elles sont de tout niveau et concernent surtout des matières comme l'économie, le commerce, le management, l'ingénierie, les sciences appliquées et les sciences médicales. Les autres langues ne semblent pas concernées, internationalisation se traduisant en Italie avant tout par utilisation de l'anglais.

Question 3 : Les autorités de tutelle (ministères et autres) sont-elles bien informées et recensent-elles ces enseignements dans d'autres langues ? Comment ?

Oui, la liste des formations supérieures en anglais est disponible sur le site university (<http://www.university.it/index.php/public/cercacorsilinglese>), portail du ministère de l'Instruction, de l'Université et de la Recherche (MIUR), ainsi que sur celui de l'agence Uni-Italia qui offre un moteur de recherche multicritères (<http://www.uni-italia.it/it/corsi-in-inglese>).

Question 4 : L'inscription en cours d'apprentissage de la langue du pays est-elle obligatoire pour les étudiants internationaux ?

Non. Cependant, une certification de langue italienne de niveau égal ou supérieur au B2 doit être présentée à l'établissement où les étudiants étrangers souhaitent s'inscrire. Elle est obligatoire pour toutes les formations à l'exception de celles délivrées exclusivement en langue étrangère. Dans ce dernier cas, les établissements sont libres de fixer leurs propres critères de niveau en italien.

OBJET : Courriel formel de l'ambassade de France à Moscou du 11 mars 2015 en réponse à : Enquête du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche de France sur l'enseignement dans d'autres langues que celle du pays dans l'enseignement supérieur, pour les ambassades suivantes : Berlin, Rome, Madrid, Moscou.

Résumé : Si la Fédération de Russie attache une importance cruciale à l'usage du russe comme langue d'enseignement national sur l'ensemble du territoire, elle tend néanmoins à développer une offre de formations universitaires en anglais (et, dans une très moindre mesure, dans d'autres langues internationales) pour attirer un nombre croissant d'étudiants étrangers et faire entrer ses meilleurs établissements dans le top 100 des classements internationaux.

Le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche trouvera ci-après les réponses aux questions formulées dans le courriel formel en annexe.

Question 1 :

L'article 14 de la loi fédérale "Sur l'éducation en Fédération de Russie" (29/12/2012) s'intitule « langue d'enseignement » (voir texte en annexe). Il envisage de manière globale enseignement primaire, secondaire et supérieur. La langue russe est langue officielle d'enseignement. Néanmoins, en comparaison avec le système français, on notera deux différences majeures :

- La Russie est un État plurilingue, et l'enseignement-apprentissage des langues nationales des 21 Républiques de la Fédération de Russie, autorisé par la loi fédérale, est rendu obligatoire par la loi de ces républiques (enseignement bilingue).
- Si la langue russe est la langue d'enseignement officielle sur l'ensemble du territoire, la possibilité d'enseigner dans d'autres langues est ménagée, et une marge de manœuvre assez importante est laissée aux universités. Plus haut une université est placée dans le classement national, plus elle jouit d'autonomie. Ainsi, les 2 universités d'État de Moscou et Saint-Petersbourg et les 9 universités fédérales (Kaliningrad, Arkhangelsk, Rostov-sur-le-Don, Stavropol, Kazan, Ekaterinbourg, Krasnoïarsk, Vladivostok, Yakoulsk) ont reçu la possibilité d'élaborer leurs propres standards d'éducation.

Question 2 :

Les facultés de langues étrangères ont toujours dispensé un enseignement en langue étrangère aux étudiants linguistes. Il était même possible jusqu'à récemment de soutenir un mémoire ou une thèse dans la langue étudiée (thèse de littérature française en français). Ces possibilités tendent aujourd'hui à se réduire au profit de la langue russe, seule langue de rédaction des thèses.

Inversement, **la volonté forte d'internationalisation des universités russes** se traduit par le développement de cursus en langue étrangère dans les spécialités non-linguistiques. Un enseignant de l'Université technique d'État de l'Altaï (Barnaoul) explique ainsi sans détour que des filières en anglais se développent « *dans le but du développement de l'activité de l'Université à l'international, pour la meilleure intégration dans l'espace éducatif international et pour adapter l'offre de l'Université aux demandes actuelles de la société et répondre aux attentes des étudiants russes et étrangers.* » Les deux buts poursuivis sont les suivants :

- 1. Accueillir plus d'étudiants étrangers, au-delà de l'étranger proche, où la langue russe est**

langue d'enseignement (mobilité entrante)

Exemples : l'Institut d'Administration de la Volga Stolypine à Saratov (filiale de l'Académie d'Économie Nationale et d'Administration Publique auprès du Président de la FR) propose un enseignement en anglais pour les étudiants de ses universités partenaires en Slovaquie, Hongrie, Allemagne et Chine.

L'Université technologique d'État de Belgorod propose trois licences en anglais : "Construction", "Énergie électrique et électrotechnique" et "Économie" pour accueillir les étudiants des universités partenaires en Ouganda, Chine, Pologne et Serbie.

L'Université fédérale d'Extrême-Orient dispense des cours d'économie/management en anglais dans le cadre d'accord avec des universités des États-Unis et d'Australie.

2. Renforcer les doubles-diplômes (mobilité entrante et sortante)

Exemples : à l'Académie du commerce extérieur (Moscou), dans le cadre d'un double-diplôme, les étudiants peuvent suivre en anglais ou en français le programme de licence en économie de l'Université Pierre Mendès France de Grenoble et en français le programme de licence en droit de l'Université Paris-Sorbonne.

À l'Université d'État d'Astrakhan, on enseigne l'économie, l'informatique, les TICE en anglais dans le cadre d'un Master avec l'université Clark (USA). On envisage actuellement d'y introduire l'enseignement des sciences naturelles en français pour développer la licence en chimie et en biologie dans le cadre d'un nouveau double-diplôme mis en place avec l'Université d'Artois en chimie et biologie.

Cas particulier : 4 masters en anglais (mathématiques appliquées, optiques et nanosciences, économie quantitative, management du pétrole et du gaz) ont été créés à l'Université d'État de Novossibirsk, indépendamment de tout double-diplôme ; mais les trois premiers ont été ouverts à la suite de la signature d'accords de masters communs avec des universités françaises.

Les cours sont donnés par des professeurs invités, ainsi que par des professeurs russes ayant des compétences en langue étrangère. Ceux-ci, le plus souvent, ont bénéficié d'une formation à l'étranger. Des enseignements à distance sont également mis en place dans le cadre des doubles-diplômes (fort intérêt pour le développement de la FOAD).

Les universitaires disposant de compétences linguistiques suffisantes pour enseigner en langue étrangère sont néanmoins trop peu nombreux pour permettre le développement de telles filières : certaines universités proposent désormais aux enseignants volontaires des formations spécifiques (création de programmes LANSAD). Les 9 universités fédérales disposent de crédits exceptionnels pour remplir cet objectif (programme dit « bilingue »). C'est majoritairement l'anglais qui est retenu comme langue d'enseignement. Des projets locaux concernent néanmoins d'autres langues, dont le français (Université fédérale du Nord-Est Ammossov – Yakoutsk). Cette évolution ne concerne pas seulement les universités fédérales. Ainsi, l'Université technique d'État d'Astrakhan a mis en place des cours pour les enseignants qui souhaitent donner des cours en ligne en anglais ou enseigner en anglais dans le cadre des programmes de doubles-diplômes.

Question 3 :

Le Ministère de l'Éducation et de la Science encourage la création de cursus en langues étrangères (essentiellement en anglais) dans les universités les mieux classées du pays (projet 5/1002020 : il s'agit de faire entrer 5 universités russes dans le top 100 mondial avant 2020). Actuellement, seules les 2 Universités d'État de Moscou (rang 84) et de Saint-Petersbourg (rang 301-400) font partie du top 500 du Classement académique des universités mondiales 2014 (dit "de Shanghai").

À notre connaissance, ces divers cursus ne sont néanmoins pas répertoriés au niveau fédéral : chaque université en fait la promotion sur son site Internet.

Question 4 :

Toutes les universités proposent des cours de russe pour les étrangers, la plupart à titre facultatif. Néanmoins, certaines universités rendent obligatoire la maîtrise du russe (niveau B1 ou B2 pour la licence, B2 ou C1 pour le master), sanctionnée par le passage d'une certification russe (TORFL ou TRKI) ou par un examen local. Les étudiants étrangers boursiers sont exemptés de tests de langue. Quelques établissements proposent ou imposent une à deux année(s) préparatoire(s) de mise à niveau.

Dans le cas très spécifique de développement de filières en direction des étrangers, les cours sont interprétés par des professeurs des chaires de langue (exemple : à l'Université de Tambov, cours de médecine interprétés en français pour les étudiants d'Afrique francophone, qui apprennent parallèlement le russe) A l'université d'État de Belgorod, les étudiants indiens en médecine sont formés pendant deux ans en anglais.

Mise en œuvre particulière de diplômes nationaux de master dédiés aux étudiants internationaux
(note MENESR - DGEISIP n° 2015-0066, 2 mars 2015)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Paris le - 2 MARS 2015

Direction générale
de l'enseignement
supérieur
et de l'insertion
professionnelle

Service
de la stratégie des formations
et de la vie étudiante

Sous-direction
des formations et de l'insertion
professionnelle

Département des écoles
supérieures et de l'enseignement
supérieur privé

DGEISIP A1 - 5
n° 2015 - 0066

affaire suivie par :
Jean-Christophe Paul
Téléphone
01 55 55 64 34

Mél
jean-christophe.paul
@enseignementsup.gouv.fr

1 rue Descartes
75231 Paris cedex 05

Département des accréditations

DGEISIP B1-2

Affaire suivie par :
Mireille Le Maguel
mireille.lemaguel
@enseignementsup.gouv.fr
01 55 55 64 04

La ministre de l'éducation nationale, de
l'enseignement supérieur et de la recherche

à

Mesdames et Messieurs les présidents,
administrateurs généraux, directeurs
généraux et directeurs des établissements
d'enseignement supérieur et des
communautés d'universités et établissements

S/C de Mesdames et Messieurs les recteurs
d'académie, chancelliers des universités

Objet : Mise en œuvre particulière de diplômes nationaux de master dédiés aux étudiants internationaux.

Cette note précise la procédure de la mise en œuvre du diplôme cité en objet.

1) Principes généraux

Conformément aux dispositions de l'article 18 de l'arrêté du 22 janvier 2014 modifié par l'arrêté du 17 novembre 2014 et fixant le cadre national des formations, le diplôme national de master peut, dans un objectif de reconnaissance internationale, être délivré soit par un établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPCSCP) seul, soit par un établissement public administratif (EPA) seul, soit par un établissement d'enseignement supérieur privé **conjointement** avec un EPCSCP. La possibilité de délivrance conjointe entre plusieurs EPCSCP, plusieurs EPA ou un EPCSCP et un EPA est également envisageable. Une accréditation conjointe consiste en la délivrance d'un diplôme unique par plusieurs établissements. Le parchemin du diplôme comprend la signature des directeurs de chaque établissement. Il est nécessaire qu'une convention entre les établissements décrive les apports respectifs de chacun dans la mise en œuvre de la formation délivrée.

Ces dispositions, constituant une dérogation à l'article 7 de l'arrêté du 25 avril 2002 modifié relatif au diplôme national de master s'appliquent **à l'ensemble des établissements publics ou privés**, sous tutelle du ministère chargé de l'enseignement supérieur ou des autres ministères et accrédités par le ministre chargé de l'enseignement supérieur à délivrer des diplômes conférant le grade de master.

Conformément au cadre national des formations, ces établissements sont soumis à l'évaluation par le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur prévue à l'article L. 114-3-1 du code de la recherche et sont autorisés à

délivrer le diplôme national de master par arrêté pris après avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche et, le cas échéant, après avis des autres ministères de tutelle.

La procédure définie ci-après se substitue à la procédure de mise en œuvre du diplôme national de master dans les établissements habilités à délivrer le titre d'ingénieur diplômé issue de l'article 15 de l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au diplôme national de master, article désormais abrogé.

Les établissements d'enseignement supérieur peuvent ainsi, dans le cadre de leur stratégie de formation, créer des formations spécifiques conduisant au diplôme national de master et valorisant leurs compétences au niveau international. Ces parcours peuvent aussi trouver leur place au sein de mentions de diplômes nationaux de masters pour lesquels les EPCSCP ou EPA sont déjà accrédités.

Ces formations sont conçues **principalement** pour accueillir, dans l'environnement pédagogique, scientifique, social et culturel de la France, les étudiants détenant un diplôme étranger et effectuant une mobilité internationale en France car intéressés par un haut niveau de compétences professionnelles. Elles peuvent également être destinées, dans une optique de formation continue, à ces personnes en activité professionnelle désiant orienter leur carrière vers l'international.

Conformément à l'article L. 121-3 du code de l'éducation, il est demandé aux établissements de **renforcer le volet connaissance de la langue et de la culture françaises** dans leur formation, a fortiori lorsqu'une partie importante de l'enseignement est dispensée en langue étrangère. Un certain niveau de pratique de la langue française pourra être exigé des candidats et il serait souhaitable qu'à l'issue de la formation une certification de pratique de la langue française puisse être délivrée aux étudiants.

Ces formations devront se conformer aux dispositions de l'arrêté du 22 janvier 2014 modifié fixant le cadre national des formations, de l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant les modalités d'accréditation d'établissements d'enseignement supérieur et de l'arrêté du 4 février 2014 fixant la nomenclature des mentions du diplôme national de master.

Concernant les établissements publics et conformément aux dispositions des articles D. 719-181 et suivants du code de l'éducation, **la rémunération des services de formation décrits ci-dessus est fixée par le conseil d'administration de l'établissement ou l'instance qui en tient lieu**. En sus des droits de scolarité fixés par arrêté annuel au niveau national dont doivent s'acquitter les étudiants, les frais de ces services peuvent prendre en compte, notamment, les coûts relatifs :

- aux aménagements spécifiques d'enseignement ;
- aux prestations spécifiques d'accueil, au tutorat et au soutien pédagogique ;
- au suivi pédagogique des stages ;
- aux prestations d'ingénierie de formation ;
- aux frais généraux liés à cette offre de formations et de services.

II) Organisation du cursus

Ce diplôme sanctionne l'obtention de 120 crédits européens au-delà du grade de licence.

L'organisation pédagogique de référence est de 4 semestres. Cependant, la formation proposée à des étudiants étrangers peut être fondée sur une présence en France de durée légèrement réduite, le diplôme étant délivré à l'issue de cette formation. Ce mode d'organisation suppose qu'une partie des crédits soit obtenue par « validation des acquis ». Lorsqu'un étudiant bénéficie d'une telle validation d'acquis, la durée de la formation peut faire l'objet d'une modulation. Dans tous les cas, **la majeure partie du cursus doit être effectuée sous la responsabilité pédagogique de l'établissement qui délivre le diplôme national de master** et les critères de qualité et d'exigence associés à la délivrance d'un diplôme national de master doivent être absolument remplis.

Il convient de maintenir le **principe d'une organisation fondée sur la présence en France de l'étudiant d'une durée minimale de 3 semestres**, de format international (soit 15 à 16 semaines chacun). Ce principe sera appliqué pour que la formation puisse recevoir un avis favorable, tout en réservant la possibilité d'examiner des dossiers particuliers présentant de solides garanties. Dans tous les cas, y compris pour les stages ou projets industriels en France ou à l'étranger, la formation doit se dérouler sous le contrôle du ou des établissements qui délivreront le diplôme seul ou conjointement.

L'objectif recherché est, **tout en prenant en compte les cursus antérieurs** de chaque étudiant, de valider un diplôme sanctionnant 5 années d'études post-baccalauréat. A ce titre, **le niveau de formation requis à l'entrée devra être précisé** (ex : niveau du bachelor). L'examen des candidatures appelle la mise en place d'un **dispositif précis et individualisé**. Concernant les étudiants étrangers, celui-ci pourra avantageusement être constitué **dans le cadre de partenariats** avec les établissements dont sont issus les candidats.

Dans tous les cas, le recrutement des étudiants s'effectue dans le cadre défini par l'article 5 de l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au diplôme national de master lequel fait référence, pour les catégories d'étudiants concernés, aux articles L.613-3, L.613-4 et L.613-5 du code de l'éducation relatifs à la **validation des acquis de l'expérience ainsi qu'à la validation d'études supérieures**.

III) Modalités de dépôt et contenu de la demande d'accréditation

Les établissements devront se conformer aux dispositions de l'arrêté du 22 janvier 2014 modifié fixant le cadre national des formations et de l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant les modalités d'accréditation d'établissements d'enseignement supérieur. Les intitulés des diplômes devront être **conformes** à l'arrêté du 4 février 2014 fixant la nomenclature des mentions du diplôme national de master.

Il appartiendra donc aux établissements d'inscrire ces masters dans le cadre de leur stratégie globale de formation qu'ils décriront dans leur dossier d'accréditation. Le modèle est disponible sur :

<https://www.collecte.evaluation-contractualisation.fr/resources-documentaires>
filtre « Accréditation ».

Ils présenteront, le cas échéant, les modalités d'accréditation conjointe avec un EPCSCP et de coopération entre établissements pour cette formation. Les établissements qui délivreront les diplômes seront accrédités selon le calendrier des vagues contractuelles successives.

Les demandes de création ou de renouvellement de mentions de master seront déposées auprès de la DGESIP via l'application PELICAN dans le cadre de la vague contractuelle de l'un des établissements, en même temps et dans les mêmes conditions que son offre globale de formation. Des possibilités de dépôt en dehors des vagues sont laissées aux établissements et seront étudiées au cas par cas. En revanche, les établissements disposeront de la possibilité d'ouvrir à leur convenance des parcours au sein des mentions de masters accréditées pendant la durée de l'accréditation.

La **fiche descriptive** de ces diplômes nationaux de masters dédiés aux étudiants étrangers (fiche AOF1), déposée dans le cadre du dossier d'accréditation, détaillera en particulier les points suivants :

- les mesures mises en œuvre pour le recrutement (objectif, niveau, procédure, promotion et prospection), l'accueil et l'intégration (aide aux démarches, logement...) des étudiants étrangers ;
- les moyens (humains et matériels) spécifiquement mis en œuvre pour assurer la formation ;
- les partenariats internationaux (conventions, accords...).

En cas d'accréditation conjointe, **chaque établissement** participant au diplôme devra déposer une fiche descriptive rigoureusement identique à celle de son partenaire.

Si l'organisation de la formation fait appel aux possibilités induites par les articles D719-181 et suivants, l'établissement fournira un **bilan économique prévisionnel**.

IV) Mesures transitoires

Les établissements actuellement habilités à délivrer un diplôme national de master dans le cadre de la procédure des masters internationaux réservés aux écoles habilitées à délivrer le titre d'ingénieur diplômé se verront, le cas échéant, attribuer une accréditation de leur diplôme sans avoir à déposer de dossier de demande de renouvellement et pour une durée permettant d'atteindre la date de dépôt des vagues normales d'accréditation.

Les établissements relevant des vagues A (2011 – 2015) et E (2015 – 2019) et dont l'habilitation prend fin au 31 août 2015, eu égard au calendrier restreint, ont d'ores et déjà été contactés par mes services pour les modalités particulières de dépôt de leurs demandes de renouvellement.

Pour les établissements dont l'habilitation prend fin au-delà de la date ci-dessus, le calendrier habituel de l'accréditation s'applique.

Les établissements privés devront mettre en œuvre le plus rapidement possible, et dans tous les cas avant la fin de leur habilitation en cours, les modalités d'une coopération avec un EPCSCP dans l'optique d'une accréditation conjointe.

Pour la ministre et par délégation
La directrice générale de l'enseignement supérieur et de
l'insertion professionnelle

Simone BONNAFOUS

Charte européenne du plurilinguisme

www.observatoireplurilinguisme.eu

Charte européenne du plurilinguisme

Assises européennes du plurilinguisme - 2005-2012



Les Premières Assises européennes du plurilinguisme qui ont eu lieu à Paris les 24 et 25 novembre 2005 ont donné naissance à l'[Observatoire européen du plurilinguisme](http://www.observatoireplurilinguisme.eu) qui est une structure de mutualisation entre tous les partenaires du plurilinguisme.

Le principe des Assises est de réunir dans un même mouvement des décideurs, des chercheurs et des membres de la société civile pour poser clairement les questions linguistiques dans leurs enjeux politiques, culturels, économiques et sociaux au niveau des institutions européennes et de chacun des Etats membres.

Elles ont également permis la rédaction d'une Charte européenne du plurilinguisme qui a terminé sa phase de consultation et se trouve aujourd'hui soumise à pétition.

Ce texte sera déposé auprès des diverses instances européennes et nationales. Il pourra être accompagné de projets de textes législatifs ou réglementaires.

Il est prévu de le traduire dans toutes les langues de l'Union Européenne.

La portée de ce texte dépasse le cadre de l'Union européenne, car il réaffirme des droits universels.

<http://www.observatoireplurilinguisme.eu/>

OEP
4 rue Léon Séché F-75015 Paris, France
<http://www.observatoireplurilinguisme.eu/>
Mél : observatoire.plurilinguisme@neuf.fr
portable : 33 (0)6 10 38 689

Préambule

Nous convenons dans ce qui suit de désigner par plurilinguisme l'usage de plusieurs langues par un même individu. Cette notion se distingue de celle de multilinguisme qui signifie la coexistence de plusieurs langues au sein d'un groupe social. Une société plurilingue est composée majoritairement d'individus capables de s'exprimer à divers niveaux de compétence en plusieurs langues, c'est-à-dire d'individus multilingues ou plurilingues, alors qu'une société multilingue peut être majoritairement formée d'individus monolingues ignorant la langue de l'autre.

Pourquoi le plurilinguisme ?

Vecteur essentiel de la citoyenneté démocratique, le plurilinguisme est en Europe la forme la plus souhaitable et la plus efficace de communication dans l'espace du débat public : il porte des valeurs de tolérance et d'acceptation des différences et des minorités. Indissociable de toute citoyenneté européenne active, la diversité linguistique et culturelle est ainsi une composante fondamentale de l'identité européenne.

La langue demeure l'accès privilégié à toute culture. Jamais exhaustive ni parfaite, la traduction ne remplace pas le recours direct aux formes d'expression dans la langue d'origine. Parce qu'elle est porteuse de culture, la langue donne accès à diverses visions du monde. Ainsi, la compétence plurilingue fonde l'intercompréhension. Au lieu d'utiliser une langue tierce entre deux locuteurs de langues différentes, la compréhension sera toujours meilleure quand chacun des locuteurs connaît la langue de l'autre, tant au plan informationnel qu'émotionnel. L'intercompréhension véritable ne peut reposer que sur la mise en commun de langues de culture.

Des objectifs utilitaristes ne peuvent déterminer le destin des langues. Alors qu'une vision dominante de la mondialisation tend au monopole d'une seule langue de communication instrumentalisée, il faut affirmer la supériorité d'un plurilinguisme fondé sur les langues de culture.

À l'heure d'une mondialisation ambiguë, où la biodiversité devient une préoccupation majeure, la diversité linguistique et culturelle doit s'imposer comme une priorité. Les deux questions relèvent de la même problématique.

Les principes du plurilinguisme ont été énoncés dans diverses déclarations et manifestes et dans des instruments nationaux et internationaux aux portées juridiques variables auxquels cette déclaration et ce plan d'action se réfèrent, notamment :

– Au niveau des organisations internationales :

♣ Résolutions adoptées en faveur de l'éducation bilingue lors des 18^e et 19^e Conférences Générales de l'UNESCO (1974-1976).

♣ Création par le conseil exécutif de l'UNESCO, en octobre 1998, d'un Comité consultatif pour le pluralisme linguistique et l'enseignement plurilingue.

♣ Résolution 12 adoptée par la 30^e Conférence générale de l'UNESCO le 6 novembre 1999 relative à la mise en œuvre d'une politique linguistique mondiale fondée sur le plurilinguisme.

♣ Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle (2 novembre 2001), notamment son article 6 et les lignes essentielles d'un plan d'action pour la mise en œuvre de la Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle, notamment ses articles 5, 6, 7, 10 et 13.

♣ Convention de l'UNESCO sur la sauvegarde et la promotion de la diversité des expressions culturelles (20 octobre 2005).

♣ Résolution votée par la 54^e Assemblée Générale des Nations Unies sur le multilinguisme (17 septembre 1999).

♣ Charte européenne des langues régionales et minoritaires adoptée par le Conseil de l'Europe, le 24 juin 1992, demandant aux États et Collectivités régionales de donner aux communautés de langues régionales ou de langues minoritaires les moyens de leur existence linguistique, tout en veillant aux langues nationales qui assurent l'unité de communication dans chaque pays.

– Au niveau de l'Union Européenne :

♣ Motion du Conseil des Ministres de l'Éducation des Douze en 1984 recommandant « la connaissance pratique de deux langues en plus de la langue maternelle ».

♣ Motion votée par l'Assemblée des Régions d'Europe (ARE) à Madrid, le 2 juin 1989, qui propose une adjonction à la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, concernant le droit de tous à une éducation bilingue.

♣ Résolution du Conseil du 31 mars 1995 sur l'amélioration et la diversification de l'enseignement des langues en vertu de laquelle tout élève, en règle générale, doit pouvoir apprendre au moins deux langues de l'Union en plus de sa langue maternelle.

♣ Livre Blanc de la Commission de 1995 intitulé *Enseigner et apprendre : vers une société de la connaissance*.

♣ Conclusions du Conseil Européen du 12 juin 1995 sur la diversité linguistique et le plurilinguisme dans l'Union Européenne.

♣ Résolution du Conseil du 16 décembre 1997 sur l'apprentissage ou semi-précoce des langues de l'Union Européenne.

♣ Déclaration et Programme concernant l'éducation à la citoyenneté démocratique (CM (99) 76), Comité des Ministres, 7 mai 1999.

♣ Décision N°1934/2000/EC du Parlement européen et du Conseil du 17 juillet 2000 sur 2001 l'Année européenne des langues.

♣ Conclusions du Conseil Européen de Lisbonne des 23-24 mars 2000 qui inclut les langues étrangères dans un cadre européen pour la définition de compétences de base.

♣ Article 22 de la charte des droits fondamentaux, approuvée par le Conseil Européen de Nice, qui énonce que l'Union Européenne respectera la diversité culturelle, religieuse et linguistique.

♣ Programme de travail, document du Conseil 5680/01 du 14 février 2001, p. 14, « Objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation ».

♣ Résolution du Conseil du 14 février 2002 sur la promotion de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues dans le cadre de la réalisation des objectifs de 2001 Année européenne des langues.

De plus, sans que les droits linguistiques soient explicitement cités, il est clair que les droits culturels, visés par des nombreux instruments juridiques nationaux et internationaux, impliquent la libre circulation des idées par le mot et par l'image et supposent donc la diversité linguistique.

Plurilinguisme et Europe politique

Le plurilinguisme est inséparable de l'affirmation d'une Europe politique.

L'Europe est riche de sa diversité, diversité géographique et diversité culturelle et linguistique. Mais cette diversité n'exclut pas l'intensité des échanges et l'émergence d'une conscience européenne enracinée dans une histoire ancienne, commune et partagée, qui fut dans le passé souvent conflictuelle.

Les langues n'étant pas séparables de la culture, l'identité de l'Europe est faite de ses cultures et de ses langues, anciennes et modernes.

L'Europe ne peut donc exister sans le respect des langues qui l'illustrent et l'animent et ne peut être enfermée dans le moule d'un économisme réducteur.

Propositions

Dans le fonctionnement des institutions, l'option en faveur du plurilinguisme implique des choix clairs en ce qui concerne les langues de travail et de procédure. Il n'est pas possible de s'en tenir aux seules affirmations de principe de la Charte des droits fondamentaux en faveur du plurilinguisme. Dans le respect de la lettre et de l'esprit du règlement n° 1 du Conseil de ministres du 6 octobre 1958 fixant le régime linguistique de la Communauté économique européenne, la question des langues de travail doit être traitée d'une façon à la fois pleinement opératoire et selon des options qui expriment l'identité de l'Europe dans sa diversité et assurent un équilibre indispensable entre les langues en respectant leur poids démographique. Un cadre général définissant les critères et les règles applicables en matière de plurilinguisme doit être élaboré.

Un médiateur des langues doit être institué. Il examinera les réclamations individuelles et collectives et établira annuellement un rapport d'évaluation des pratiques communautaires concernant le respect des règles du plurilinguisme ainsi établies.

L'ensemble des documents juridiques à l'appui de procédures telles que les appels d'offres et les différents types de contrats, s'il n'est pas rédigé dans toutes les langues officielles, doit être rédigé au moins dans toutes les langues de procédure. Les réponses doivent rester possibles dans toutes les langues officielles.

Si le champ culturel doit rester du domaine de la compétence nationale, l'Union Européenne doit conduire toutes actions incitatives permettant de valoriser la richesse de ses cultures comme première richesse de l'Europe.

Le principe du plurilinguisme doit être inscrit dans les instruments d'adhésion à l'Union Européenne. La pratique imposant aux nouveaux États membres la présentation des dossiers d'adhésion en anglais est inacceptable. Il y a lieu de s'en tenir à l'application des articles 2 et 3 du règlement N° 1.

Les gouvernements nationaux doivent donner l'exemple dans leurs relations réciproques et avec les institutions européennes.

Plurilinguisme, connaissance et reconnaissance de l'autre

La diversité des langues assure la pluralité et la richesse des représentations.

La langue est la source principale de la connaissance de l'autre et ne saurait être réduite à un code dépersonnalisé. La langue peut porter sur

des réalités objectives mais elle véhicule aussi, dans la communication interpersonnelle, la mémoire, les valeurs, les sensibilités, les sentiments, les comportements, tout ce qui fait l'originalité d'une relation et son épaisseur relationnelle et culturelle. De surcroît, les langues expriment des concepts qui ne sont pas toujours équivalents de l'une à l'autre et parfois intraduisibles sans une reconstitution des cadres de référence intellectuels et culturels. La langue n'est pas seulement un outil de communication, elle est aussi créatrice de sens et génératrice de représentations.

À l'inverse, la langue unique de communication internationale n'est aucunement une garantie d'intercompréhension et de connaissance de l'autre.

Propositions

- Développer au niveau européen les études et recherches sur le plurilinguisme, l'interculturalité et l'analyse comparée des langues et de leurs expressions culturelles.
- Multiplier les pratiques d'« éveil aux langues ». Celles-ci permettent, par la confrontation de l'élève avec plusieurs langues vivantes, une distanciation vis-à-vis de la langue maternelle, ce qui améliore la connaissance de sa propre langue et favorise l'apprentissage des autres.
- Valoriser les acquis et bonnes pratiques des dispositifs scolaires qui, comme celui des Sections Internationales¹ en France, permettent une véritable pratique pacifique du plurilinguisme conjuguée au multiculturel.
- Poursuivre avec vigueur le développement de coopérations entre écoles de différents pays autour de projets pédagogiques, comportant des activités sur la langue en utilisant pleinement les nouvelles technologies et Internet.

Plurilinguisme et liberté

Le plurilinguisme est une liberté.

Le plurilinguisme est une liberté, comme est une liberté fondamentale la pleine possession de sa langue maternelle.

Il n'y a pas de compréhension du monde sans la médiation de la langue. La connaissance d'une ou

des sections internationales consistent, de l'école élémentaire jusqu'au baccalauréat, en des enseignements de langue renforcés avec des professeurs natifs de la langue enseignée et des matières non linguistiques enseignées dans la langue étrangère. Elles comportent aussi un certain nombre d'élèves natifs dans la langue enseignée. Elles existent en France en vertu d'accords internationaux avec dix pays différents.

plusieurs langues étrangères est un élargissement important du champ de vision des individus et la voie d'une meilleure compréhension des sociétés et des problèmes contemporains. Pour l'enfant comme pour l'adulte, la parole est indissociable de la pensée et de la communication : c'est un pouvoir et l'accès à la liberté.

Propositions

Une action indispensable dans ce domaine consiste à modifier la place de la langue dans l'ordre des valeurs et dans la perception de l'acte éducatif. La possession de sa langue maternelle, et le cas échéant de deux langues maternelles, est une liberté fondamentale.

La connaissance de plusieurs langues, à quelque degré de compétence que ce soit, est une liberté supplémentaire dans un monde ouvert et une nécessité dans l'actuel contexte européen.

Ce message doit être assumé par le monde enseignant, et un effort particulier doit être fait en direction des médias qui doivent être convaincus du rôle fondamental de la langue pour la création d'un tissu social sain.

Plurilinguisme et identités européennes

Le plurilinguisme est le moyen d'affirmer en Europe la pérennité des entités nationales, lieu privilégié d'exercice de la citoyenneté.

Si l'Europe du commerce peut s'accommoder, non sans risque, d'une langue véhiculaire, l'Europe politique et citoyenne ne peut exister sans la connaissance réciproque et l'intercompréhension des peuples européens. Cette connaissance et cette intercompréhension ne peuvent prendre racine qu'au travers des langues de culture.

Il ne peut y avoir une seule langue pour l'Europe. L'Europe doit trouver sa plénitude en refusant de penser et de travailler par le biais des langues des superpuissances actuelles ou futures, en particulier lorsque ces langues sont minoritaires en Europe.

Propositions

Lors de leur entrée en fonction, il convient d'exiger des fonctionnaires nationaux dont les missions les mènent à intervenir dans diverses instances internationales, un bon niveau de compétence en langues répondant aux critères du plurilinguisme européen.

Les compétences en langues des fonctionnaires européens doivent être renforcées afin d'assurer un plurilinguisme effectif dans le fonctionnement des institutions. Aucun avis de vacances de poste

vacant ne doit comporter la mention « *English native speaker or equivalent only* », car il s'agit d'une atteinte au principe d'égalité. Les compétences linguistiques des fonctionnaires européens doivent faire l'objet d'un affichage adéquat (annuaire, signalétique, badges, etc.) et doivent être professionnellement valorisées.

Les États membres doivent rendre effectif le plurilinguisme et s'engager à mettre en œuvre des plans d'action nationaux.

Plurilinguisme, culture et citoyenneté

Le plurilinguisme est une source fondamentale du sentiment de citoyenneté européenne.

La langue, source de connaissance de l'autre, est aussi la voie de sa reconnaissance comme citoyen. La citoyenneté implique la volonté de partager des valeurs communes et un destin collectif. Une citoyenneté européenne active, en tant que complément à la citoyenneté nationale, ne se conçoit pas sans une multiplication et un approfondissement des échanges au niveau des peuples et des individus dont le vecteur principal est la langue.

La participation des citoyens à l'élaboration des politiques européennes dépend de leur capacité à participer au débat public et politique de l'Europe. Cette capacité implique une compétence plurilingue, c'est-à-dire la capacité d'interagir de manière efficace et appropriée avec les autres citoyens d'Europe.

Le désir de langue – la sienne et celle de l'autre ou des autres lorsqu'elles deviennent langues communes – peut devenir un puissant levier d'adhésion et d'ouverture à l'Europe.

Propositions

Introduire dans l'éducation à la citoyenneté la dimension interculturelle, et donc le plurilinguisme, comme source fondamentale du sentiment de citoyenneté, et cela au-delà du fait que l'unité linguistique ait été dans l'Histoire le fondement même de l'unité nationale et de la citoyenneté.

Concrètement cela signifie :

- Réviser les programmes scolaires d'histoire et de géographie, des langues dites étrangères, mais aussi des langues d'enseignement et d'éducation civique, afin d'assurer une prise en compte satisfaisante de cette dimension interculturelle spécifique à l'Europe. Il est aussi nécessaire d'encourager le travail en interdisciplinarité des enseignants, pour que les élèves puissent voir comment la culture

qu'ils acquièrent est perçue dans les pays étrangers où l'on parle d'autres langues.

- Soutenir les manifestations culturelles à contenus interculturels.

- Favoriser le développement d'une offre de programmes télévisuels à vocation interculturelle.

- Élever le niveau de la population quant à la maîtrise de langues européennes et de langues étrangères en conformité avec les objectifs du Processus de Lisbonne.

- Écrire et enseigner l'histoire des nations et cultures européennes comme composantes de l'histoire de l'Europe.

Plurilinguisme et relations internationales

Le plurilinguisme est une des réponses au « choc des civilisations » et aux diverses formes d'hégémonie politique, culturelle et économique.

Le plurilinguisme change la perception et la construction des relations internationales. Parce qu'il porte en lui des valeurs d'ouverture à l'autre, il substitue l'esprit de dialogue et de construction d'un avenir commun à la psychologie de l'affrontement et du choc des intérêts.

Une langue unique comme langue de communication internationale n'est en aucune manière une garantie de dialogue et de paix. Elle est au contraire l'expression d'une domination.

Propositions

L'emploi de plusieurs langues doit être favorisé dans toutes les instances internationales et dans toutes les manifestations, rencontres et réunions internationales, politiques, économiques, culturelles et scientifiques. Les modalités doivent en être définies et adaptées en fonction des contextes.

La facilité trompeuse d'une langue unique de communication internationale dans les institutions internationales doit être écartée. L'alternative plurilingue est réaliste, dès lors qu'un niveau suffisant de compétence en langues est atteint. La stipulation des langues officielles ou de travail doit être basée sur des critères objectifs et raisonnables. Au quotidien, le recours à la pratique de l'intercompréhension (chacun s'exprime au choix dans l'une des langues comprises par les autres participants) doit être développé.

Plurilinguisme, diversité culturelle et développement scientifique

Le plurilinguisme est un élément essentiel de l'innovation scientifique.

Dans le domaine de la pensée, la créativité est liée à la langue maternelle et à la culture. Les sciences de la culture sont, presque par construction, interculturelles : en tant que disciplines critiques, elles ont tout à apprendre de la différence des langues et des traditions culturelles, différence qui est somme toute leur objet.

La diversité d'approches scientifiques complémentaires est une source de richesse qui ne peut être atteinte au travers d'une seule langue.

Propositions

Dans le domaine scientifique, l'utilisation d'une *Lingua franca* ou *langue de service* doit rester limitée à l'échange international. Celui-ci doit cependant se baser sur l'intercompréhension chaque fois que les connaissances linguistiques des participants le permettent.

Parallèlement, les différentes langues nationales doivent être maintenues comme langues scientifiques, encouragées et, dans l'activité scientifique nationale, pleinement appliquées. En particulier, la formation scientifique dans les écoles et les établissements d'enseignement supérieur doit s'effectuer au minimum dans la langue nationale. Les textes scientifiques devraient aussi être écrits dans toute la mesure du possible dans la langue nationale. Il convient de promouvoir les publications scientifiques plurilingues et favoriser la traduction des textes scientifiques.

Il est nécessaire de mettre en place un système d'évaluation européen, y compris des bases de données pertinentes, afin de compenser la surévaluation actuelle de revues spécialisées et de publications d'expression anglaise.

Pour une approche différenciée du plurilinguisme

Le droit à la langue et à la diversité linguistique et culturelle ne se divise pas.

Au stade actuel de développement de l'humanité, nous pouvons proclamer que toutes les langues, en tant que témoignage de l'expérience humaine, doivent être préservées. Toutes les langues ne peuvent certes avoir la même vocation, dans l'ordre

des sciences, du commerce, ou des relations internationales, mais toutes méritent d'être étudiées, utilisées, enseignées, en tant que système de référence intellectuel et culturel ouvert sur le monde. Le droit à la langue et à la diversité linguistique et culturelle ne se divise pas. La valeur de l'interculturel et du plurilinguisme étant affirmée, la protection et l'encouragement des langues régionales ou minoritaires ne sauraient se faire au détriment des langues officielles et de la nécessité de les apprendre. (Réf. : Charte européenne des langues régionales et minoritaires).

Propositions

Dans les statuts et le fonctionnement des institutions internationales, toutes les langues ne peuvent avoir le même statut. Dans la pratique, il convient de trouver les équilibres nécessaires pour permettre aux langues à faible diffusion nationale et internationale de jouir d'une pleine reconnaissance.

Plurilinguisme et efficacité économique

Le plurilinguisme est un gage de progrès économique dans un monde pacifié.

Le plurilinguisme est favorable au développement du commerce dans un monde pacifié si on se garde de viser uniquement le profit immédiat.

Gage de progrès économique, le plurilinguisme est aussi un atout individuel par l'ouverture culturelle et intellectuelle qu'il procure. Dès lors que l'on possède sa langue maternelle, le plurilinguisme procure un épanouissement personnel et une capacité d'échange favorables à la réussite sociale et économique de chacun.

Propositions

Les effets économiques des comportements linguistiques des entreprises doivent être étudiés spécifiquement. Les entreprises qui pratiquent le plurilinguisme avec succès doivent avoir valeur d'exemple.

La mise en place de plans de développement des formations en langues dans les entreprises doit être encouragée.

Il est important d'expliquer aux familles que l'apprentissage de l'anglais à lui seul ne constitue nullement une garantie de réussite pour leurs enfants, et que l'apprentissage des langues vivantes, en y incluant leur dimension culturelle, correspond non à un luxe mais à un intérêt bien compris.

Plurilinguisme et droit du travail

Tout travailleur doit avoir le droit de travailler dans la langue du pays où il vit.

Il s'agit d'une question de respect des personnes, auxquelles on ne peut imposer l'usage d'une langue étrangère à tous les niveaux de l'entreprise. Il s'agit aussi d'une question de sécurité du travail, car la bonne compréhension des ordres, des consignes et des modes d'emploi est une condition fondamentale de la sécurité. Cette condition implique l'usage ou le recours à la langue la mieux maîtrisée. Il s'agit enfin d'une question d'efficacité économique.

Propositions

L'imposition sur le lieu de travail d'une langue étrangère comme langue de travail introduit une discrimination entre les travailleurs selon leur compétence linguistique, dès lors que la maîtrise de cette langue n'est pas une nécessité liée à la tâche ou à la mission à accomplir.

Si légiférer dans ce domaine est nécessaire, la loi ne suffit pas.

Il appartient aux organisations professionnelles et syndicales et aux entreprises d'y être très attentives. La solution consistant à imposer à tous les salariés l'apprentissage d'une même langue étrangère doit être écartée.

Il convient d'être attentif à la question des travailleurs migrants.

La question de la langue et des langues sur le lieu de travail devient une dimension du dialogue social.

Plurilinguisme et éducation

Les systèmes éducatifs doivent offrir une éducation plurilingue.

La première mission de l'École est l'apprentissage de la ou des langues nationales, base de tous les apprentissages et fondement de la cohésion sociale. Parce que la langue seule permet d'accéder à la compréhension du monde, le réinvestissement sur la langue, et en particulier la langue maternelle, doit être une priorité de l'enseignement.

Le système éducatif doit offrir le choix d'une éducation plurilingue dès le plus jeune âge et développer les compétences d'apprentissage autonome nécessaires pour apprendre de nouvelles langues tout au long de la vie. Cette mission ne saurait aboutir à l'apprentissage d'une seule langue étrangère en tant que langue de communication minimale à finalité essentiellement commerciale.

Les familles doivent être pleinement éclairées dans leurs choix et être sensibilisées à l'importance des enjeux linguistiques.

Propositions

Il convient, par la recherche et par l'évaluation des pratiques, de s'inspirer de ce qui se fait de mieux dans ce domaine et visant à ce que soient atteintes des compétences effectives dans tous les aspects de la pratique des langues.

Les points les plus sensibles sont les suivants :

- Réaffirmer que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est le socle de tous les autres apprentissages, et en assumer les conséquences.

- Souligner le rôle positif que l'apprentissage précoce ou semi-précoce des langues vivantes peut avoir sur la maîtrise de la langue maternelle et d'autres disciplines scolaires (par exemple les disciplines scientifiques).

- Tirer les conséquences du fait qu'un système éducatif qui ne délivre pas un enseignement des langues vivantes, précoce ou semi-précoce et efficace tout au long de la vie, est générateur d'inégalités des chances.

- Développer l'apprentissage précoce ou semi-précoce d'au moins une langue vivante en plus de la langue nationale. Éviter de commencer l'enseignement des langues vivantes par l'apprentissage de l'anglais.

- Mettre en œuvre des pédagogies innovantes.

- Développer une approche plurilingue et multiculturelle de l'enseignement en s'appuyant sur des enseignants natifs. Utilisation éventuelle de programmes scolaires étrangers.

- Développer l'apprentissage de plusieurs langues parallèlement ou successivement, grâce à des parcours souples, modulés, individualisés, dans lesquels l'élève est acteur de sa formation et formé à son auto-évaluation.

- Multiplier les opportunités d'échanges linguistiques et culturels dès l'école élémentaire. Ces opportunités peuvent prendre la forme d'un jumelage systématique et concerner plus de deux écoles.

- Valoriser les identités plurielles et les langues maternelles autres que la langue nationale.

- Soutenir les associations culturelles de migrants pour faciliter l'enseignement de leur langue dans la société d'accueil et promouvoir l'intégration par l'enseignement de la langue nationale.

- Mieux former les enseignants au plurilinguisme et à l'interculturalité. Inciter ainsi les enseignants à la mobilité internationale en prenant les mesures administratives nécessaires. Si l'on vise l'objectif

de deux langues en plus de la langue maternelle pour les élèves, on ne peut demander moins aux enseignants.

- Promouvoir un baccalauréat européen plurilingue, label d'excellence d'un examen remplissant les conditions du plurilinguisme. Le modèle français de l'Option Internationale du Baccalauréat (O.I.B.) pourrait servir d'exemple.

- Généraliser dans l'enseignement supérieur l'enseignement des langues et développer l'aménagement de véritables parcours de formation plurilingue, dans le respect d'un équilibre entre les compétences langagières.

- S'assurer que les stages Erasmus sont effectivement orientés vers le plurilinguisme. La langue utilisée dans les stages ERASMUS doit être la langue du pays d'accueil.

- S'assurer que les étudiants ERASMUS possèdent ou obtiennent un niveau en langue du pays d'accueil leur permettant de suivre efficacement l'enseignement dans cette langue. Cet objectif doit être obtenu prioritairement par l'amélioration de l'accueil des étudiants.

- Développer une vraie culture de l'autoformation et de l'auto-évaluation.

Plurilinguisme et médias

Les médias doivent permettre l'expression des cultures multiples.

Les médias doivent permettre l'expression des cultures multiples, richesses du monde, plus que la diffusion de masse à bas prix de modèles culturels à sens unique.

Les médias doivent prendre en compte le rôle essentiel de la langue dans la structuration de la personnalité et dans la formation du lien social.

Propositions

- Promouvoir une Fête des langues et des cultures.

- Promouvoir, au besoin par des quotas, la diffusion des films en V.O. sur les chaînes de télévision.

- Sensibiliser les médias aux aspects linguistiques des problèmes sociaux et économiques.

- Développer le soutien communautaire aux productions cinématographiques et audiovisuelles européennes.

Bernd Wächter, Friedhelm Maiworm (eds.), English-taught programmes in european higher education : the state of play in 2014, Lemmens 2014

English-Taught Programmes in European Higher Education

Table II.5

Subject areas to which the ETPs mainly belong – by degree awarded at the end of the programme (%)

	Degree awarded		Total
	Bachelor	Master	
Agriculture	2	2	2
Education	3	1	2
Engineering, manufacturing and construction	19	18	18
Health and welfare	6	5	5
Humanities and arts	10	7	7
Sciences	11	26	23
Services	3	1	2
Social sciences, business and law	42	34	35
Other subject area	3	6	5
Total	100	100	100
Count (n)	(175)	(725)	(900)

Source: Programme Questionnaire
Question 2.8: To which subject areas does your programme (mainly) belong (cf. ISCED 2011 classification of broad groups and fields of education)?

The discipline pattern of ETPs differs between countries and regions to a certain extent, as Table II.6 reveals. On the Master level, Central East Europe and the Baltics have a comparably high proportion of programmes in the fields of social sciences, business and law while sciences are above average in the Central West (33%) and South West Europe (30%) countries. On the Bachelor level, a considerably high proportion of ETPs in social sciences, business and law are offered in South West Europe (75%) while in South East Europe the share of programmes in engineering, manufacturing and construction is clearly above average (46%).

Table II.6
Subject areas to which the ETPs mainly belong – by region (%)

	Region						Total
	Nordic	Baltic	Central West Europe	Central East Europe	South West Europe	South East Europe	
Agriculture							
Bachelor	0	0	0	5	0	0	2
Master	2	3	3	5	1	0	2
Education							
Bachelor	0	7	4	4	6	0	3
Master	1	6	1	3	1	0	1
Engineering, manufacturing and construction							
Bachelor	22	27	4	14	13	46	19
Master	18	10	14	14	25	25	18
Health and welfare							
Bachelor	19	13	4	2	0	0	6
Master	7	3	3	13	3	6	5
Humanities and Arts							
Bachelor	8	13	7	11	0	17	10
Master	8	16	6	13	2	19	7
Sciences							
Bachelor	11	7	11	14	6	8	11
Master	23	10	33	8	30	19	26
Services							
Bachelor	6	0	4	2	0	8	3
Master	1	0	2	1	2	0	1
Social sciences, business and law							
Bachelor	31	33	48	49	75	21	42
Master	35	52	30	42	32	31	34
Other subject area							
Bachelor	3	0	19	0	0	0	3
Master	7	0	6	3	5	0	6
Total	100	100	100	100	100	100	100
Count (n)	(197)	(46)	(296)	(137)	(187)	(41)	(904)

Source: Programme Questionnaire
 Question 2.8: To which subject area does your programme (mainly) belong (cf. ISCED 2011 classification of broad groups and fields of education)?

Table IV.3

Changes of institutional policies and administrative procedures caused by the introduction and running of English-Taught Programme(s) – by country of institution (%*)

	Country																			Total
	AT	BE	CH	CZ	DE	DK	ES	FI	FR	HU	IT	LT	NL	NO	PL	RO	SE	TR	Other	
Improved the international profile/awareness of your institution	83	73	67	69	79	94	85	86	90	87	89	69	100	73	85	89	92	79	93	84
Strengthening of the cooperation with foreign partner universities/institutions	67	91	100	76	75	94	85	82	85	80	71	62	75	87	85	89	64	78	90	81
Improvement of assistance/guidance/advice for foreign students	63	82	67	71	67	73	62	77	67	73	61	77	82	53	77	67	83	68	74	70
Increase of marketing activities of the institution	47	30	50	44	50	56	38	32	72	73	47	77	75	13	68	44	69	68	68	56
More targeted recruitment of students	31	45	33	35	40	50	38	50	74	53	59	69	75	20	61	56	85	63	66	54
Increase the offers for English language training	44	55	50	56	37	25	69	45	50	60	47	42	42	20	70	78	25	74	65	50
More flexibility in the admission of foreign students	44	27	17	44	41	56	31	18	68	53	47	67	25	27	64	67	42	63	74	50
Count (n)	(18)	(11)	(6)	(17)	(64)	(16)	(13)	(22)	(39)	(15)	(18)	(13)	(12)	(15)	(40)	(9)	(13)	(19)	(41)	(401)

Source: Institutional Questionnaire

Question 3.8: To what extent has the introduction and running of English-Taught Programme(s) led to the following changes of institutional policies and administrative procedures?

* Scale points 5 and 4 on a scale from 1 = 'not important at all' to 5 = 'very important'

La mobilité des étudiants internationaux

Où les élèves vont-ils étudier ? D'où viennent-ils ? Les données de l'ISU sur la mobilité des étudiants internationaux cernent l'évolution de la demande pour l'enseignement supérieur, en particulier dans le monde en développement.

Alors que la demande d'enseignement supérieur augmente, les étudiants internationaux abandonnent les destinations traditionnelles.

Le nombre d'étudiants poursuivant des études à l'étranger continue d'augmenter alors que les institutions d'enseignement supérieur du monde entier cherchent à attirer dans leurs murs les jeunes gens les plus brillants. Cependant, alors que le choix entre les universités ne cesse de se diversifier, les effectifs abandonnent peu à peu les pays de destination traditionnels.

L'augmentation des étudiants internationaux* reflète l'augmentation des inscriptions dans le supérieur à travers le monde. En 2012, au moins 4 millions d'étudiants sont partis à l'étranger pour étudier, contre 2 millions en 2000, soit 1,8 % de l'ensemble des effectifs dans le supérieur ou 2 étudiants sur 10 au niveau mondial.

L'Asie centrale, région qui abrite la population la plus mobile, a vu le nombre de ses jeunes gens partant étudier à l'étranger augmenter régulièrement. Ce groupe est passé de 67 300 en 2003 à 156 600 en 2012, le taux de mobilité vers l'étranger passant ainsi de 3,5 à 7 %. Ces chiffres suggèrent que les inscriptions nationales dans le supérieur n'ont pas augmenté au même rythme que la demande d'enseignement supérieur.

En revanche, les étudiants de l'Afrique subsaharienne, qui est la seconde population la plus mobile, ont tendance à moins s'éloigner de leur pays natal. Selon les dernières données, 288 200 étudiants ont étudié à l'étranger en 2012, contre 204 900 en 2003. Cependant, pendant cette période, le taux de mobilité vers l'étranger a baissé, passant de 6 à 4,5 %. Cette évolution suggère que les systèmes d'enseignement supérieur nationaux se développent à un rythme régulier.

Les pôles régionaux attirent une part de plus en plus importante de la population mondiale d'étudiants.

Bien que les pays de destination traditionnels, tels que les États-Unis, demeurent très attirants aux yeux des jeunes gens qui veulent suivre des études supérieures, de nouveaux pays de destination et pôles régionaux se font concurrence pour capter une part des recettes et du capital intellectuel liés aux étudiants internationaux.

En 2012, cinq pays de destination ont accueilli près de la moitié des étudiants internationaux : États-Unis (18 %), Royaume-Uni (11 %), France (7 %), Australie (6 %) et Allemagne (5 %). Cependant, ces cinq premiers pays de destination ont également assisté à une baisse des taux d'inscriptions, qui sont passées de 55 % en 2000 à 47 % en 2012.

L’Australie et le Japon, qui sont les destinations traditionnelles en Asie de l’Est et dans le Pacifique, sont concurrencés par de nouveaux arrivants – la Chine, la Malaisie, la République de Corée, Singapour et la Nouvelle-Zélande – qui ont accueilli 6 % de la part mondiale des étudiants internationaux en 2012.

Dans les États arabes, l’Égypte, l’Arabie saoudite et les Émirats arabes unis déploient des efforts pour attirer des étudiants étrangers. Ces trois pays ont accueilli 4 % de la part mondiale des étudiants internationaux. Davantage d’étudiants restent plus près de leur pays d’origine.

Les pôles régionaux attirent non seulement une part de la population mondiale des étudiants internationaux mais deviennent également les destinations privilégiées par les étudiants de ces mêmes régions. Les frais de déplacement moins élevés et leur connaissance du contexte culturel font partie des raisons invoquées par les étudiants.

Dans les États arabes, la part des étudiants internationaux qui étudient dans leur propre région est passée de 12 à 26 % entre 1999 et 2012. En Europe centrale et orientale, cette part est passée de 25 à 37 %, et en Afrique subsaharienne de 3 à 5 %.

Les Émirats arabes unis (Dubai) attirent désormais davantage d’étudiants des États arabes que le Royaume-Uni et constituent la troisième destination la plus populaire (suivie par la France et les États-Unis) parmi les étudiants de la région.

En 2012, l’Afrique du Sud a attiré 22 % des étudiants internationaux originaires d’Afrique subsaharienne. Le Ghana et l’Ouganda ont accueilli à ce jour leur plus grand nombre d’étudiants de la région.

Dans certains pays, il y a plus de jeunes gens étudiant à l’étranger que dans leur propre pays.

Dans environ huit pays, un jeune sur quatre étudie à l’étranger. Au Luxembourg, où 42 % de la population en âge de faire des études supérieures était inscrite dans le supérieur, à peu près un tiers étudiaient à l’étranger.

Quelques faits :

- 10 premiers pays de destination : **
 - États-Unis (18 % de l’ensemble des étudiants internationaux)
 - Royaume-Uni (11 %)
 - France (7 %)
 - Australie (6 %)
 - Allemagne (5 %)
 - Fédération de Russie (4 %)
 - Japon (4 %)

- Canada (3 %)
- Chine (2 %)
- Italie (2 %)

- 10 premiers pays d'origine des étudiants internationaux :
 - Chine (694 400 jeunes gens étudiant à l'étranger)
 - Inde (189 500)
 - République de Corée (123 700)
 - Allemagne (117 600)
 - Arabie saoudite (62 500)
 - France (62 400)
 - États-Unis (58 100)
 - Malaisie (55 600)
 - Vietnam (53 800)
 - Iran (51 600)

- Régions qui accueillent le plus grand nombre d'étudiants étrangers :
 - Amérique du Nord et Europe occidentale (57 % de l'ensemble des étudiants internationaux)
 - Asie de l'Est et Pacifique (20 %)
 - Europe centrale et orientale (10 %)

- Pays et territoires où il y a plus de jeunes gens étudiant à l'étranger que dans leur propre pays :
 - Andorre
 - Anguilla
 - Bermudes
 - Liechtenstein
 - Luxembourg
 - Montserrat
 - Seychelles
 - Îles Turques-et-Caïques

Pour obtenir davantage de statistiques sur les flux d'étudiants à destination et en provenance de plus de 100 pays.

* Par « étudiants internationaux », on entend les étudiants qui ont franchi une frontière ou qui sont inscrits à un programme étranger d'apprentissage à distance. Ces étudiants ne sont pas des résidents ou des citoyens du pays où ils étudient. Les étudiants internationaux sont un sous-groupe des « étudiants étrangers », une catégorie qui inclut ceux qui résident en permanence dans le pays hôte. Pour cette raison, le nombre d'étudiants étrangers, au niveau mondial, a tendance à être supérieur.

Les données présentées ici sont extraites des recueils de données de l'ISU, de l'OCDE et d'Eurostat sur les étudiants internationaux. Ces données couvrent exclusivement les étudiants souhaitant obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur à l'extérieur de leur pays d'origine (« mobilité liée à un diplôme ») et excluent les étudiants participant à des programmes d'études et d'échange à court terme permettant d'accumuler des crédits (« mobilité liée à une accumulation de crédits »).

**Les données sur le nombre d'étudiants en mobilité ont des limites. Si les pays d'accueil ne spécifient pas le pays d'origine des étudiants en mobilité, le nombre d'étudiants en provenance d'un pays en particulier est sous-estimé. Ce problème est amplifié quand des pays hébergeant un nombre important d'étudiants en mobilité, telle la Chine, l'Egypte, le Liban, l'Ouganda et Singapour ne rapportent pas le pays d'origine de ces étudiants.