

Anglais langue véhiculaire et plurilinguisme à l'université : quelle politique de formation linguistique dans les cursus en anglais en Italie ?

Mathilde ANQUETIL et Ludovica BRISCESE
Università di Macerata, Italie

Abstract

Courses taught in English in non-English European universities are a growing trend. However, many researchers and cultural institutions are at the moment questioning them. The ideology carried along by the slogan “all in English” has been denounced as the consequence of a neo-liberal approach to higher education. Once is established the predominant role of English in higher education, what will become of the other languages in the curriculum? And what about national languages? Is a sustaining Academic English course given or is a minimal level of English considered sufficient? Our contribution focuses on the analysis of “English taught” courses in the Master Degree of Political Sciences and Economics in Italy, as they are presented on the University websites. We aim at tracing possible paths to promote plurilingualism within the current development of internationalization in higher education.

Keywords: English medium of instruction, non-English universities, internationalization, language education policies, plurilingualism

Riassunto (*italien*)

I corsi tenuti in inglese nelle università europee non anglofone sono sempre più numerosi. Tuttavia, molti ricercatori e istituzioni oggi si interrogano su questa tendenza. L'ideologia veicolata dal motto “English only” è stata additata come una conseguenza di un approccio neo-liberale dell'istruzione superiore. Una volta preso atto del ruolo predominante dell'inglese nell'istruzione superiore, il nostro obiettivo è analizzare quale sarà il ruolo delle altre lingue straniere. Che ne è delle lingue dei paesi di accoglienza? Vengono offerti corsi di Inglese Accademico oppure viene considerata sufficiente la conoscenza dell'inglese ad un livello generico? Il nostro contributo si focalizza sull'analisi dei corsi impartiti in inglese e sull'offerta di insegnamenti linguistici all'interno di due corsi di laurea specialistica, in Scienze Politiche e Scienze Economiche, in base a come vengono presentati sui siti ufficiali delle università italiane. Il nostro scopo è quello di tracciare possibili piste che ci permettano di promuovere il plurilinguismo all'interno di queste nuove forme di internazionalizzazione dell'istruzione secondaria.

Parole chiave: inglese lingua accademica, università non anglofone, internazionalizzazione, inglese mezzo d'istruzione, politiche di formazione linguistica, plurilinguismo.

Introduction

Malgré le succès de leur diffusion, le bien-fondé et la qualité des cursus en anglais dans les universités non anglophones font désormais l'objet d'interrogations récurrentes (Truchot, 2010 ; Frath, 2014) jusque dans les plus hautes institutions culturelles et académiques (Hochschulrektorenkonferenz, 2011 ; Academia della Crusca, 2013). La dimension idéologique de l'option « tout-anglais » a été amplement dénoncée (Usunier, 2013 ; Grin, 2005 ; Phillipson, 2008) comme conséquence de la dérive néo-libérale de l'enseignement supérieur. La mondialisation du marché du travail nécessite certes un instrument de collaboration transnationale, tel que l'offre l'anglais véhiculaire, mais les Britanniques eux-mêmes (British Academy, 2009) remettent en question le monolinguisme anglophone qui, sous-estimant

l'utilité de compétences de médiation entre les systèmes culturels, nuit au développement même du marché comme à la créativité dans la circulation des idées.

Notre contribution au débat consistera en un examen des enseignements linguistico-culturels liés à ces cursus dans un pays non-anglophone, l'Italie, dont l'idiome national ne prétend pas au statut de « grande langue », tout en vivant un important développement comme langue étrangère.

1. L'internationalisation par l'anglais et le plurilinguisme

Une fois assuré le statut dominant de l'anglais, qu'en est-il des autres langues et du projet d'éducation plurilingue ? Le plurilinguisme se réduit-il au seul bilinguisme anglais-langue locale, comme le dénonce Usunier (2013) ? Les programmes *Taught in English* éliminent-ils, maintiennent-ils ou élargissent-ils les enseignements de langues par rapport aux cursus en langues nationales ? Quelle place est faite à la/aux langue(s) du territoire d'insertion locale (Villa, 2013) et à celles des acteurs en présence, ces étudiants internationaux cibles des discours promotionnels ? L'anglais fait-il lui-même l'objet d'un enseignement particulier ou les compétences génériques sont-elles considérées comme suffisantes ? Quelle inculturation universitaire promeut-on ?

Notre examen se basera sur l'analyse de maquettes et programmes de formations en langue anglaise dans les universités italiennes, plus spécifiquement pour les Masters de Sciences Politiques et d'Économie, tels qu'ils sont présentés sur leur site. Il se base donc sur un corpus de discours de l'enseignement supérieur (*Mots*, 2013) et se situe dans le courant de la *curriculum theory* (Pinar, 1995) qu'il entend intégrer par une réflexion sur la domination culturelle exercée par certaines politiques linguistiques dans les systèmes universitaires. On recherchera cependant dans les dispositifs des ouvertures linguistico-culturelles divergentes d'où pourraient naître des modèles plurilingues intégrant mais ne se limitant pas à l'anglais, pour la diversification de l'internationalisation dans les parcours de formation et la construction des savoirs.

2. Contexte et enquête dans les universités italiennes

Une analyse de la Conférence des Recteurs des Universités Italiennes (CRUI, 2012) permet de situer globalement le phénomène étudié. Pour l'année 2011-2012, l'étude annonce que 60% du secteur supérieur des cycles selon le processus de Bologne (Masters et Doctorats) est proposé en anglais. Mais notre étude se restreindra aux masters en Économie et en Sciences Politiques qui comportent une importante composante de formation aux relations internationales et dont les plaquettes de cours permettent une analyse plus détaillée. En croisant cette étude et les données du site de l'association Uni-Italia¹, association chargée par les ministères italiens des Affaires Étrangères, de l'Intérieur, de l'Éducation, ainsi que la fondation Italie-Chine, de la promotion du système universitaire italien auprès des étudiants et chercheurs étrangers dans les pays émergents, nous avons évalué que 15 % (12 sur 76) des masters en Sciences Politiques, (comprenant les cursus en Relations Internationales et Coopération pour le Développement) sont enseignés en anglais ; pour les masters en Économie (comprenant les cursus en Commerce et Finances), 59 cursus sur 212 sont proposés en anglais, ce qui correspond à 27 %, avec une pointe de 8 sur 10 à l'École de Commerce Bocconi de Milan. Le secteur des sciences économiques est au second rang : 21 % de la formation globale est enseignée en anglais, ce qui amène à nous interroger sur la dérive vers la formation et diffusion d'une pensée économique

¹ URL : <http://www.uni-italia.it/it/chi-siamo>, consulté le 10 janvier 2016.

unique. Le secteur des sciences politiques est moins touché, c'est un secteur qui, en Italie, a toujours été plus sensible à la formation au plurilinguisme mais le risque d'homogénéisation pointe car ces chiffres sont en rapide augmentation. Dans un autre secteur, celui de l'Ingénierie, l'Université Polytechnique de Milan tente d'imposer l'anglais comme unique langue d'enseignement dans tous les masters, ce qui a provoqué en 2013 sa mise en accusation (et condamnation)² devant le tribunal local pour abus face à deux droits protégés par la constitution, celui de la liberté d'enseignement et celui du droit d'accès démocratique aux études.

Pour le secteur politique, l'ensemble des 8 formations proposées en anglais au moment de l'enquête a pu être exploré : Universités de Bologna, Catania, Firenze, LUISS (Libera Università Internazionale degli Studi Sociali Guido Carli di Roma), Macerata, Milano, Pavia, Venezia. Tandis que pour le secteur économique, 10 cursus (Bologna, Milano Sacro Cuore, Milano Bocconi, LUISS, Roma Sapienza, Napoli, Torino, Trento, Varese LIUC – Libera Università Cattaneo di Varese –, Venezia ont été choisis en fonction de leur représentativité (critère de taille ; critère géopolitique ; critère de classement public/privé ; critère d'accessibilité des données). On remarque de prime abord que le mouvement est nettement plus développé au nord de l'Italie et dans les universités privées.

L'analyse des discours promotionnels introductifs des formations sur les sites, ne fait que confirmer l'analyse qu'en a fournie Gaspard (2013) sur la redondance des arguments vantant l'internationalisation comme ouverture, excellence, qualité, etc. aboutissant à une relative uniformisation de l'offre, en contraste avec la prétention de chacune de se placer en première position pour attirer les meilleurs éléments sur le marché concurrentiel de la formation mondialisée. Nous ne nous attarderons donc pas sur les discours de présentation, mais sur l'offre en langues qui, selon notre hypothèse, peut à la fois être une clef de compréhension de la politique de sélection et de formation des élites dans le secteur des relations économiques et politiques internationales, et une clef de diversification plus pointue des formations, en particulier en liaison avec les programmes de coopération bilatéraux pour des diplômés bi- ou multinationaux qui peuvent rendre plus attractives des formations par une majeure contextualisation des aires de formation.

3. L'internationalisation des cursus en anglais : analyse du point de vue de la formation linguistique

3.1. Les prérequis en langues

Si le niveau B2 (cf. Figure 1) est généralement recommandé pour pouvoir suivre avec profit une formation en langue étrangère, on peut s'étonner que le niveau requis soit parfois inférieur ou supérieur. Le niveau B1 correspond sans doute à une prise en compte du niveau effectif des étudiants italiens qui peinent encore à passer le test obligatoire de ce niveau. La stratégie est alors de type démocratisation de l'internationalisation par le CLIL (*content and language integrated learning*) : il s'agit d'enseigner l'anglais à travers une formation disciplinaire en anglais.

²URL : <http://disvastigo.esperanto.it/index.php/approfondimenti-mainmenu-70/77-documenti/3150-tar-lombardia-sentenza-n-01348-2013-reg-prov-coll-n-01998-2012-reg-ric>, consulté le 10 janvier 2016.

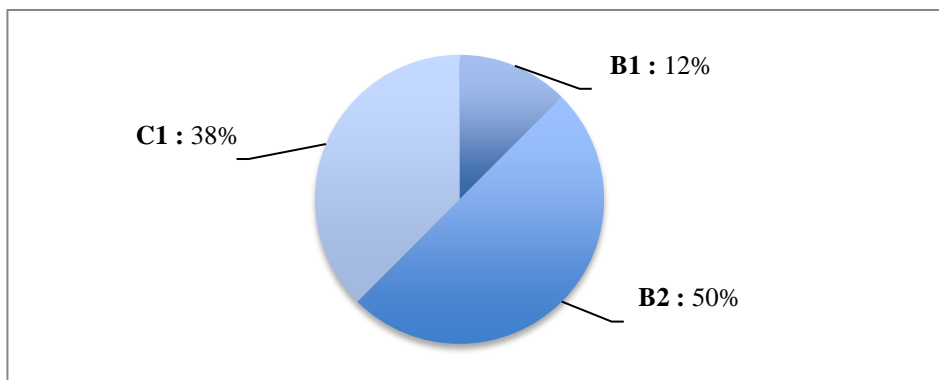


Figure 1 – Niveau de recrutement en anglais en sciences politiques

À l’opposé on voit des institutions plus prestigieuses ou didactiquement plus attentives qui requièrent un niveau C1 et mettent en place un système de test plus poussé que la certification internationale de type TOEFL ou Cambridge, puisque ces institutions recourent au *Graduate Management Admission Test*³, un test mondialisé de sélection des étudiants, ou un équivalent maison avec une interview par Skype visant à détecter, outre le niveau d’anglais communicatif, le « potentiel académique » des candidats. Il y a là clairement une stratégie correspondant effectivement au désir affiché d’attirer les meilleurs des candidats sur le marché mondial.

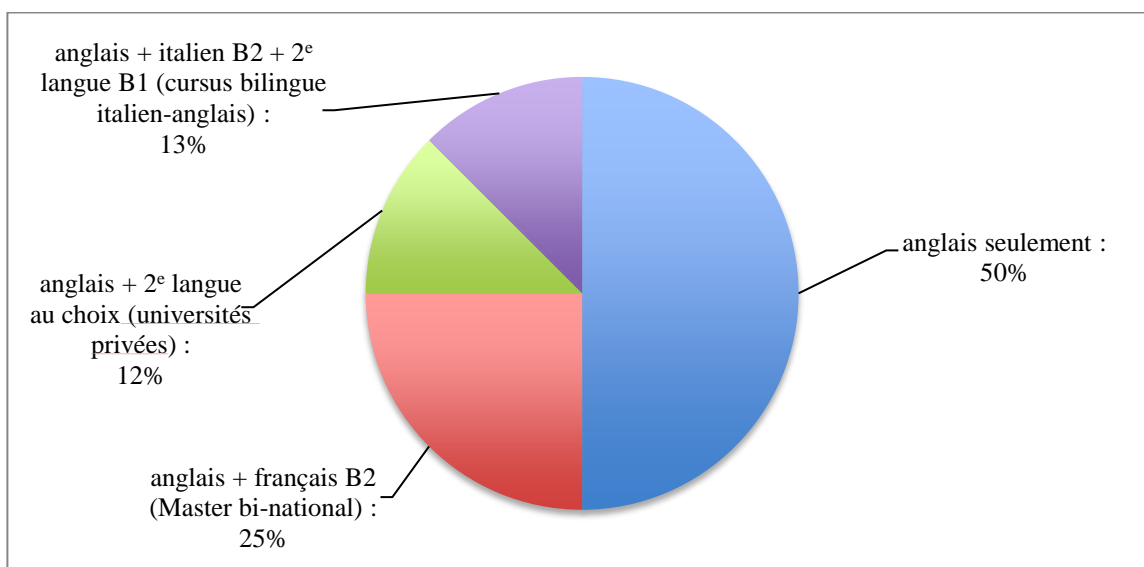


Figure 2 – Recrutement de profils bilingues ou plurilingues en sciences politiques

Mais les conditions de prérequis ne visent pas seulement l’anglais: on note que 50 % des programmes demandent un niveau de langue entre B1 et B2 dans une deuxième, voire une troisième langue étrangère, l’italien comme langue locale pour les étudiants internationaux. Ceci reflète la structure du cursus en licence où l’enseignement d’une deuxième langue étrangère est encore requis au niveau B1, et se situe dans une continuité, souvent en insérant les compétences plurilingues dans un projet bilatéral de double diplôme.

³ URL : <http://www.mba.com/global/the-gmat-exam/about-the-gmat-exam.aspx>, consulté le 10 janvier 2016.

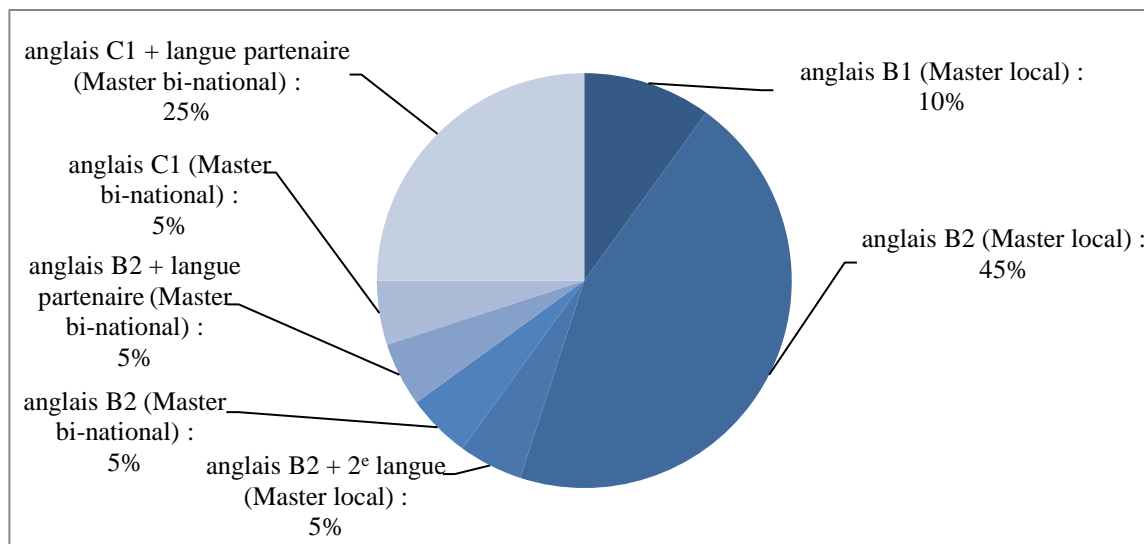


Figure 3 – Prérequis linguistiques en économie

Ces observations se confirment pour les cursus en économie. Si la majorité des institutions ne demandent que l'anglais de niveau B2, on observe que les collaborations bi- ou multinationales entraînent une ouverture vers le plurilinguisme avec la prise en compte d'un apprentissage de la langue du partenaire. En revanche, on enregistre, hors accord, une chute importante de l'enseignement d'une deuxième langue étrangère internationale, traditionnellement au choix entre le français, l'allemand et l'espagnol.

La demande d'un niveau C1 d'anglais, qui augmente ici en proportion, s'inscrit dans la caractéristique des établissements ou parcours d'élite qui sélectionnent le public selon un capital culturel qui n'est notoirement pas atteint par la seule fréquentation de la scolarité publique. Atteindre ce niveau qui semble sans doute le plus fonctionnel pour entreprendre une formation entièrement en anglais, requiert un investissement préalable avec une large anticipation temporelle de la part des familles : cours privés, séjours linguistiques, frais de certification, pour constituer un capital culturel et un capital de mobilité comme stratégie de distinction (Bourdieu, 1964) qui permettra aux « héritiers » d'intégrer la couche privilégiée des acteurs de la finance et du commerce internationaux.

Les institutions plus modestes dans leur recrutement mettent-elles en place un enseignement de l'anglais afin de hisser, dans un effort démocratique, les étudiants à un niveau de compétence qui leur permette de participer activement au dialogue éducatif ?

3.2. Les cours d'anglais dans les cursus en anglais

On constate (cf. Figure 4) que 70 % des cursus considèrent comme acquise la compétence en anglais et ne proposent aucune formation en accompagnement de la didactique en anglais. Certes, nous notons que la seule institution qui recrute au niveau B1 consacre un effort pour la progression de son public en confiant d'ailleurs cette formation à un opérateur externe pour une certification Cambridge, externalisation discutable mais qui a toutefois l'avantage de démocratiser l'accès à la certification qui semble incontournable sur ce segment du marché de l'emploi.

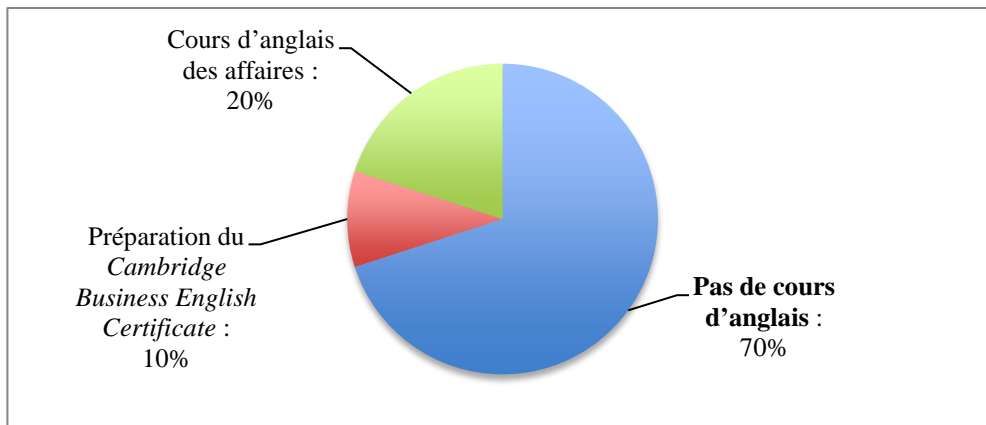


Figure 4 – Cours d'anglais durant le cursus en sciences économiques

Le cours d'anglais se maintient mieux en Sciences Politiques, les disciplines linguistiques étant comprises au nombre des champs disciplinaires obligatoires dans le modèle curriculaire ministériel. Le seul master sans cours d'anglais correspond à un projet européen qui pointe au contraire sur un enseignement de 2 ou 3 langues étrangères autres que l'anglais.

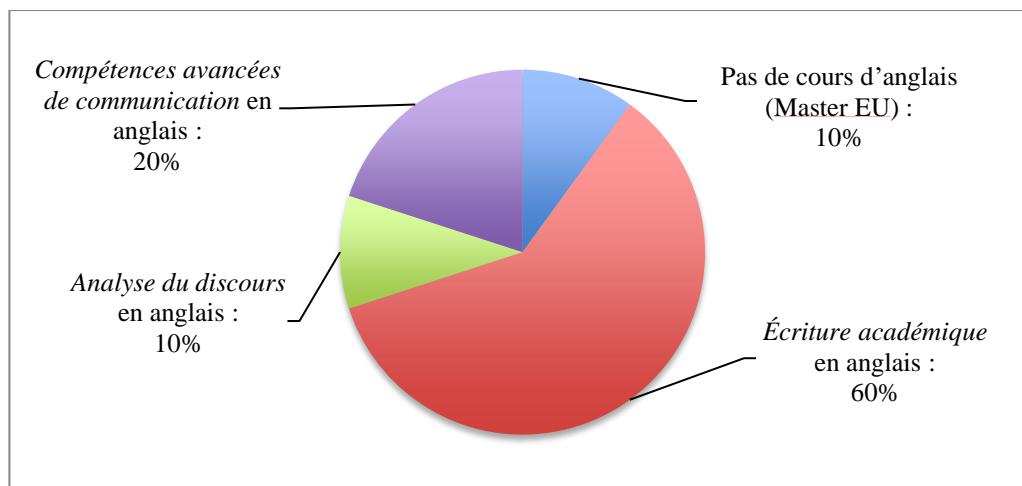


Figure 5 – Cours d'anglais durant le cursus en sciences politiques

On constate (cf. Figure 5) que l'objectif le plus souvent attribué à ce cours est celui de l'écriture académique, ceci est sans doute dû à l'importance accordée en Sciences Politiques à la qualité argumentative des écrits, en particulier pour la rédaction du mémoire final. Cependant on note que les universités privées plus liées au monde du travail pointent plutôt sur la communication orale avancée, leur objectif distinctif étant de former des négociateurs actifs dans les processus internationaux. Les objectifs de cours comprennent parfois une dimension interculturelle, le plus souvent liée au management interculturel. Une telle formation suppose l'organisation de petits groupes, une didactique intégrant les TICE, les simulations globales de négociations, et entraîne des coûts que les universités publiques semblent hésitantes à consacrer. Une seule université propose un enseignement fondé sur l'analyse du discours, une discipline académiquement plus reconnue.

En réalité ces trois branches apparaissent comme autant de volets nécessaires pour une formation complète des étudiants du domaine économique et politique : analyse du discours pour une lecture critique des textes dans leur contexte social ainsi qu'un repérage des stratégies discursives avec leurs caractéristiques linguistico-culturelles spécifiques ; écriture non

seulement comme entraînement pratique mais pour l'analyse des spécificités linguistico-culturelles des écrits académiques en anglais ; communication orale en situation de relations internationales pour doter les futurs acteurs des institutions internationales d'un pouvoir incisif dans la prise de parole.

Par ailleurs, certains enseignants disciplinaires accordent une attention particulière à la communication didactique en cours, important, avec l'anglais, un style pédagogique anglo-américain peu pratiqué dans l'académie italienne : le séminaire avec lectures préparatoires et présentations, débats, études de cas en classe, ce qui suppose l'entraînement à une participation active en production, contrairement au cours magistral, forme choisie par fidélité à une tradition d'exposition de contenus de recherche, mais quelquefois aussi choix par défaut des enseignants non anglophones peu assurés de leurs propres compétences linguistiques. Or, seule la forme du séminaire, interactive, pourrait offrir une mise en pratique des promesses des cursus en anglais comme lieux de confrontation interculturelle rassemblant étudiants nationaux et internationaux. Elle permettrait de débattre à partir de perspectives différentes, grâce aux instruments acquis au cours des licences préalablement menées dans différents systèmes universitaires nationaux. À défaut, les cours risquent de s'aligner sur la diffusion des travaux produits dans les universités anglophones ; une étude plus approfondie des bibliographies et matériels de cours devrait cependant vérifier cette hypothèse.

Le passage à l'anglais avec peu de soutien linguistique n'entraîne-t-il pas une difficulté d'accès aux savoirs pour des étudiants dont on suppose qu'ils se réapproprient de façon autonome des bases disciplinaires étudiées en langues nationales pour les transposer dans la perspective des études en anglais, ce qui n'est pas une simple œuvre de traduction ? Les différences de styles discursifs et de cultures académiques (Duszak, 1997) se doublent de différences de perspectives historiques, sociales, économiques et politiques dues aux appartenances sociales des étudiants provenant de tous les continents, et donc porteurs d'enjeux identitaires et géopolitiques extrêmement différents, sans qu'un dispositif ne soit mis en place pour traiter de ces problématiques, ni dans leur effet de distorsion, ni dans leur potentiel de formation par confrontation. On assiste cependant en Italie à une prise de conscience de cette problématique avec des initiatives visant à diffuser la réflexion sur l'*EMI*⁴. Il est intéressant de constater qu'un nouveau domaine de recherche-action est en train de naître visant la formation des professeurs disciplinaires non-natifs pour la didactique de leur discipline en anglais en milieu hétéroglotte.

3.3. Une formation bilingue ou plurilingue ?

Il apparaît très nettement (cf. Figures 6 et 7) que les cursus en sciences économiques se concentrent sur la formation bi-unilingue en anglais, les autres cours de langues sont optionnels, avec l'exception d'une université privée qui poursuit ici encore une politique d'excellence dans la formation d'acteurs internationaux plurilingues. En sciences politiques la situation est plus variée avec une grande majorité de cours prévoyant l'enseignement d'une deuxième langue étrangère, voire de deux (cas des diplômes bi-nationaux) ou trois autres langues étrangères (cas particulier du curriculum européen Master-EU en mobilité sur 3 pays non anglophones).

⁴ Cf. un récent séminaire européen à Padova. URL : <http://www.cla.unipd.it/eventi/leapemi/index.html> (consulté le 10 janvier 2016) et un cycle de conférences de E. Macaro à Macerata. URL : <http://cla.unimc.it/it/site-news/news/english-medium-instruction-in-university-settings> (consulté le 10 janvier 2016).

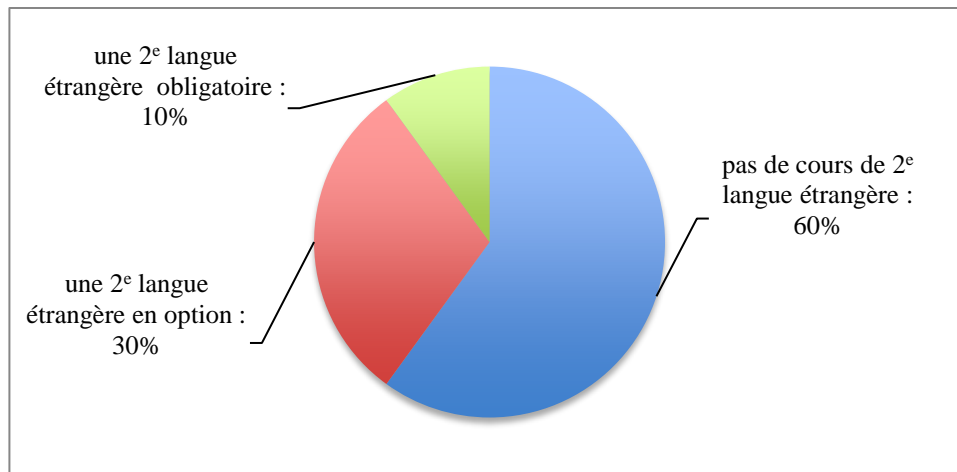


Figure 6 – Autres cours de langues en sciences économiques

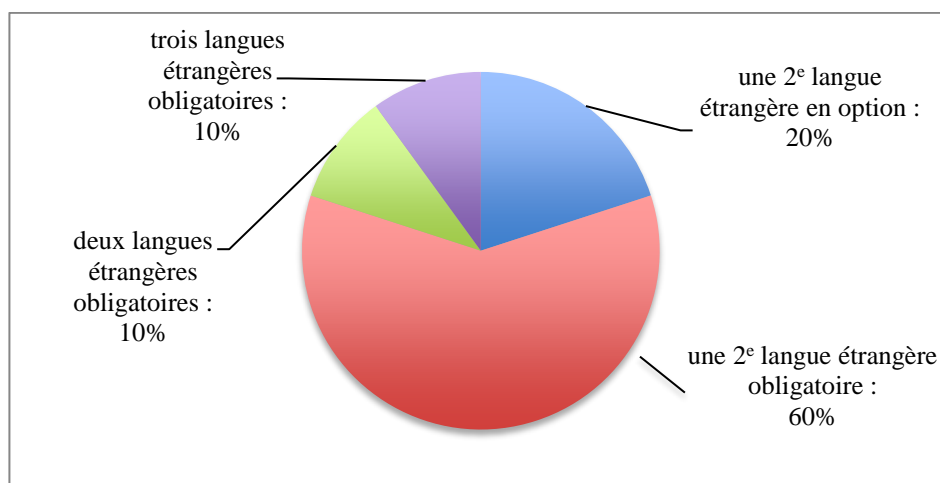


Figure 7 – Autres cours de langues en sciences politiques

L'étude plus détaillée des langues enseignées dans les différents contextes nous permet de dresser une liste de synthèse d'opportunités qui se présentent pour la promotion d'une éducation plurilingue au sein des cursus en anglais :

- *cas de traditions disciplinaires consolidées* ou présence d'enseignement de langues obligatoires dans les maquettes ministérielles ;
- *choix élitistes* qui permettent aux institutions le plus souvent privées de se baser sur le capital culturel extra-scolaire (anglais de niveau C1) pour se consacrer au perfectionnement linguistique y compris dans d'autres langues que l'anglais ;
- *coopération avec les départements de langues étrangères* afin d'élargir, sans coûts supplémentaires, l'offre à la demande sociale pour les langues des pays émergents (chinois, russe, arabe, portugais...) ou à des langues mineures dans le cadre de partenariats et mobilités (croate, serbe, bulgare, lithuanien, roumain, ukrainien...) ;
- *mobilité intégrée* dans le cursus grâce aux doubles diplômes ou aux accords de réseaux qui incluent l'enseignement de la langue du partenaire ;
- *curriculum promu par l'Union Européenne*, en accord avec sa politique de promotion du plurilinguisme, comme le Master EU qui prévoit une rotation de la formation entre 3-4 sièges partenaires ;
- *focalisation sur une zone géographique* dans les relations internationales : ainsi des Masters portant plus spécifiquement sur le bassin méditerranéen promeuvent

l'enseignement des langues latines et de l'arabe, tandis que des Masters portant sur l'Europe de l'Est favoriseront l'enseignement des langues slaves.

On voit donc se dessiner des voies qui, du resserrement initial sur une langue unique, mènent vers le plurilinguisme dès que l'internationalisation débouche sur une interaction effective avec d'autres territoires. Les occasions ne manquent pas ; le didacticien de langue en département non linguistique doit savoir les créer ou les saisir pour les investir de contenus en fournissant des pistes contextuelles, souvent bricolées (rôle de médiateur pour les diplômes binationaux, accords interdépartementaux, cours optionnels devenant obligatoires pour les programmes de mobilité, reconnaissance de crédits CFU pour les langues dans des interstices des cursus). Cela suppose qu'il œuvre en faveur du plurilinguisme même si cela ne favorise pas sa propre langue d'enseignement mais un plurilinguisme étendu, car les « grandes langues » européennes tendent à perdre leur privilège pour se trouver au même rang que les « langues locales », l'italien dans notre cas, compte-tenu du cadre planétaire.

L'italien pour étudiants internationaux apparaît ainsi de plus en plus dans les maquettes quoique cet enseignement ne jouisse pas encore d'une reconnaissance académique et reste le plus souvent confiné dans un statut de « service linguistique » dont l'indispensable présence ne mène pas souvent à une stabilisation des enseignants. On notera toutefois quelques exceptions comme l'Université de Macerata⁵ qui a inséré un enseignement d'italien dans le cursus IPER (*international politics and economic relations*). Toutefois, l'italien, langue étrangère, ne figure pas encore dans la liste disciplinaire des cours de langues définis comme constitutifs dans les maquettes ministérielles au niveau national : les bouleversements du régime linguistique introduit par l'internationalisation n'ont pas encore été reçus dans les textes normatifs. Les universités se trouvent donc amenées à bricoler l'insertion de l'italien, le plus souvent sous des formes qui ne rendent pas raison de leur importance et qualité.

Il est à souligner que les institutions plus proches du monde économique insistent plus fortement sur la nécessité d'un enseignement obligatoire de l'italien, ainsi l'Université LUISS spécifie que les étudiants étrangers doivent étudier l'italien *et* une autre langue européenne. De même le programme *Invest your talent in Italy*⁶ financé par le Ministère des Affaires Étrangères et celui du Développement Économique pour des bourses visant à attirer des étudiants en provenance de pays émergents (Inde, Turquie, Brésil, Colombie, Afrique du Sud) prévoient des cours d'italien pour favoriser l'intégration, en particulier en vue du stage en entreprise prévu dans le curriculum. En effet, la finalité de ce type d'action n'est pas d'attirer en soi des étudiants étrangers sur un marché éducatif concurrentiel mais de sélectionner et de former des acteurs médiateurs entre leurs pays et l'Italie afin de favoriser les échanges économiques et politiques en faveur du développement global du pays. En cela le recours à l'enseignement en anglais *lingua franca* est pleinement opérationnel mais il s'accompagne nécessairement d'une formation plurilingue si l'on inclut l'effort fourni pour former des citoyens étrangers dans un projet global à long terme en faveur du pays d'accueil.

4. Synthèse et perspective de recherche

Ce bref panorama nous amène à deux ordres de réflexions finales : l'une sur les profils de formation en économie et politique souhaitables pour le monde contemporain, l'autre sur la nécessité d'accompagner le mouvement d'anglicisation par une série d'études sur les moyens de sa mise en œuvre effective au service de la démocratisation de la participation à la « société

⁵ <http://docenti.unimc.it/francesca.vitrone/courses/2014/13781>

⁶ <http://www.postgradinitaly.esteri.it/postgradinitaly/menu/theproject/>

de la connaissance » entendue comme création et diffusion de savoirs dans le respect de la diversité culturelle. Nous situons cette étude dans le courant de la *curriculum theory* qui, selon son fondateur William Pinar, replace la réflexion sur les curricula et sur l'expérience de formation individuelle dans une vision sociale globale de la participation à la construction de l'espace public (Pinar, 2004 : 37). Une focalisation exclusive sur les résultats en termes de critères de qualité pour l'internationalisation, qui favorisent fortement les curricula en anglais, a accéléré la mise en place volontariste de ces curricula en délaissant trop souvent d'une part la vision globale des objectifs, et d'autre par le vécu des étudiants.

Le prolongement de notre étude se focalisera donc sur le vécu des étudiants par des entretiens approfondis que nous nous proposons de mener auprès des divers types d'étudiants qui ont adhéré aux offres en anglais, afin de saisir leurs aspirations, leurs réflexions sur l'expérience, leurs besoins linguistiques pour accéder activement aux savoirs, pour s'insérer de façon créative dans la recherche (mémoire final de recherche ou d'application innovante et contextuelle), pour assumer pleinement leur rôle d'acteurs plurilingues de l'internationalisation non seulement de l'université mais des relations économiques et politiques, à partir d'un parcours de formation en anglais *lingua franca* dans une université européenne non-anglophone.

Si nous soutenons l'opportunité des cursus en anglais qui permettent de former une classe d'acteurs internationaux compétents, il nous semble qu'il ne faut pas pour autant privilégier ces formations comme « les meilleures possibles » pour dégager une élite supranationale. Le risque est de former une classe de décideurs coupés des réalités sociales contextuelles de leurs pays du fait qu'ils n'auraient étudié que sur des manuels internationaux le plus souvent conçus et rédigés dans le contexte anglo-américain. On reconnaît ce risque dans les discours technocratiques tenus le plus souvent en anglais ou avec une forte insertion de termes anglais dont l'inaccessibilité linguistique et conceptuelle finit par créer les conditions d'un fort rejet de la part des franges d'opinion populistes et nationalistes en forte croissance dans le monde entier du fait des conséquences incontrôlées de la globalisation. Toutefois, étudier en anglais ne signifie pas obligatoirement adhérer indirectement à des théories néolibérales, comme on le stigmatise trop souvent. Rappelons quelques succès mondiaux de penseurs qui opèrent en anglais en se situant clairement dans la diversité culturelle. Des experts comme Amartya Sen ou Muhammad Yunus pensent certainement leurs travaux en anglais, mais en appliquant leur pensée à la recherche de solutions concernant contextuellement leur pays, en tant que médiateurs dans une vision mondiale qui contredit en plusieurs points la doctrine dominante (*welfare Economics, microcredit*). Il est important d'inclure aussi dans les bibliographies de références des œuvres produites par de tels acteurs internationaux, créatifs à partir d'un terrain plurilingue.

On pourra aussi réfléchir sur le cas d'un Thomas Picketty (2013), auteur de succès international par son ouvrage *Le capital au XXI^e siècle*, mais plus par sa traduction en anglais que lors de sa publication en français. La diffusion mondiale de la pensée passe aujourd'hui par l'anglais mais Picketty – qui a enseigné aux États-Unis, est revenu en France où il travaille au sein de la *Paris School of Economics* où l'on enseigne exclusivement en anglais – n'a-t-il pas construit sa pensée sur le croisement de ses deux cultures de formation, une pensée historiographique française, avec son concept opérateur de périodisation de longue durée, et une méthodologie en analyse économique issue des universités américaines ?

Il importe de concevoir les curricula en programmant l'intégration du plurilinguisme et du pluriculturalisme dans la formation, car il ne s'agit pas d'offrir de pâles imitations des universités anglo-américaines, où l'on dispenserait le reflet de l'enseignement qui y est conçu par et pour la Grande-Bretagne ou les États-Unis, mais de penser des dispositifs assumant

pleinement leur mission de formation d'acteurs économiques et politiques internationaux, maniant avec une pleine compétence l'anglais tout en assumant leur identité plurilingue de non-natifs de l'anglais, opérateurs et médiateurs entre des cultures et des sociétés non dominantes, et ayant pour mission de créer de nouveaux modèles pour une gouvernance mondiale à réactualiser, à réinventer.

Bibliographie

- ACCADEMIA DELLA CRUSCA. (2013). *Fuori l'italiano dall'Università ?*, Roma: Laterza.
- BRITISH ACADEMY. (2009). *Language Matters: The supply of and demand for UK born and educated academic researchers with skills in languages other than English*.
URL : <http://www.britac.ac.uk/policy/language-matters.cfm>
- BOURDIEU, P. (1964). *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Paris : Éditions de Minuit.
- BRENO, E., CARFAGNA A, M., CAVALLINI, M. (2011-2012). « Atenei italiani: corsi svolti in lingua inglese: internazionalizzazione degli atenei: l'offerta didattica in lingua inglese A.A. 2011/12 ». Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), URL : <http://www.cruai.it/HomePage.aspx?ref=2094>
- DOIZ, A, LASAGABASTER, D. et SIERRA, JM (eds). (2013). *English Medium instruction at Universities. Global challenges*. Bristol : Multilingual Matters, pp. 3-26.
- FRATH, P. (2014). « Anthropologie de l'anglicisation de l'université et de la recherche », *Philologica Jassyensia*, Anul X, Nr. 1 (19), 2014, p. 251-264, Iasi, Roumanie.
- GASPARD, J. (2013). « Le discours promotionnel des universités européennes. Homogénéité dans la compétitivité », *Mots*, "Les discours sur l'enseignement supérieur et la recherche. Mots, discours, représentations", n°102, juillet 2013/2, E.N.S. Éditions.
- GRIN, F. (2005). « L'enseignement des langues étrangères comme politique publique ». Rapport pour le Haut Conseil de l'évaluation de l'école.
URL : www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/.../0000.pdf
- HABERLAND, H., LONSMANN, D. et PREISLER, B. (eds). (2013). *Language alternation, language choice and language encounter in international Tertiary Education*. Dordrecht: Springer.
- HOCHSCHULEREKORENCONFERENZ. (2011). « Empfehlung "Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen" Empfehlung der 11. Mitgliederversammlung der HRK am 22.11.2011 in Berlin ».
URL: <http://www.hrk.de/beschluesse-nach-thema/empfehlung-sprachenpolitik-an-deutschen-hochschulen/>
- MARASCHIO, N. et DE MARTINO, D. (a cura di). (2013). *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*. Academia della Crusca, Roma: Edizioni Laterza.
- PHILLIPSON, R. (2008). « Lingua franca or Lingua frankensteina? English in European integration and globalization », *World Englishes*, Vol. 27, n°2, pp. 250-267.
- PIKETTY, T. (2013). *Le capital au XXI^e siècle*. Paris : Éditions du Seuil.
- PINAR, W. F. (et al.). (1995). *Understanding curriculum: an introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang International.
- PINAR, W. F. (2004, 2008). *What Is Curriculum Theory?* Mahwah, New Jersey: Taylor & Francis e-Library.
- TRUCHOT, C. (2010). « L'enseignement supérieur en anglais véhiculaire : la qualité en question », URL : <http://www.diploweb.com/L-enseignement-superieur-en.html>
- USUNIER, J.-C. (2013). « La rhétorique circulaire du monolinguisme anglais dans le domaine de l'économie et du management », *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n° spécial, pp. 107-120
- USZAK, A. (1997). *Culture and Styles of Academic Discourse*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- VILLA, M. L. (2013). *L'inglese non basta*. Milano: Bruno Mondadori.

