

Multi-/plurilinguisme dans la politique linguistique universitaire : principes de base et application

Anna KRUCHININA¹

Résumé

Dans le contexte de la réforme actuelle de l'enseignement supérieur se référant aux principes de la Déclaration de Bologne (13), notamment à celui qui stipule la formation de l'espace européen de l'enseignement supérieur, le multi-/plurilinguisme devient une partie intégrante de la méthodologie et de la didactique des langues vivantes. Après avoir passé en revue les compétences censées contribuer au développement du plurilinguisme/pluriculturalisme chez les apprenants et le rôle des mobilités académiques dans ce type d'enseignement, l'auteure s'arrête sur le contexte législatif de la Fédération de Russie pour mettre en évidence ces aspects-là qui favorisent une éducation plurilingue et pluriculturelle.

Mots clés : CARAP, multilinguisme, multiculturel, politique linguistique, pluriculturel, plurilinguisme

Les principes de base pour l'élaboration de la politique linguistique éducative multi-/plurilingue relèvent avant tout des documents suivants du Conseil de l'Europe et du Centre Européen pour les langues vivantes (CELV): *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)* (4; 7; 9; 16), *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (11; 15), *adre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues (CARAP)* (6; 14).

Par *plurilinguisme* - *plurilingualism* (angl.), (rus.), *Mehrsprachigkeit* (alem.) – on entend dans ces documents la maîtrise de plusieurs langues par un seul et même individu, tandis que le *multilinguisme* - *multilingualism* (ngl.), (rus.), *Vielsprachigkeit* (alem.) – désigne la coexistence de plusieurs langues dans un seul et même espace (4 : 4; 9 : 4; 7 :11; 16 :1).

Il est à noter que le concept de *plurilinguisme* a sa spécificité dans le discours pédagogique russe. Si, par rapport aux réalités politiques contemporaines de l'Union européenne, l'aspect politique du *plurilinguisme* est bien prononcé (l'éducation à la citoyenneté européenne, la défense des droits des minorités

¹ Maître de conférences, directrice du Département des langues étrangères, Université d'Etat d'économie et de finances de Saint-Petersbourg, Russie, anna_krutchinina@rambler.ru

linguistiques, la sauvegarde du plurilinguisme européen etc.) (11 :14 ; 32 ; 33), dans l'espace russe d'enseignement c'est l'aspect pédagogique / didactique qui se trouve le plus accentué : (la formation de la compétence unique plurilingue et pluriculturelle, l'élargissement du répertoire langagier d'une personnalité linguistique plurilingue et pluriculturelle) (11 :10).

D'après le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (11), les termes essentiels faisant partie du champ nominatif du concept *plurilinguisme* sont :

✓ Politique linguistique – une action volontaire, officielle ou militante, destinée à intervenir sur les langues, quelles qu'elles soient (nationales, régionales minoritaires, étrangères...) dans leurs formes (les systèmes d'écriture, par exemple), dans leurs fonctions sociales (choix d'une langue comme langue officielle) ou dans leur place dans l'enseignement (11 :17);

✓ Idéologie linguistique - ensemble, systématique ou non, de représentations, croyances et stéréotypes ou de positions théoriques argumentées relatives aux langues, à leur valeur, à leur utilité (11 : 127);

✓ Aspirations linguistiques - manière dont les locuteurs appréhendent les variétés linguistiques qu'ils maîtrisent et dont ils souhaitent les voir évoluer ; par exemple, ils peuvent se vivre comme monolingues, bilingues et être satisfaits de leurs possibilités langagières (11 :126);

✓ Besoins langagiers - identification des variétés linguistiques, étrangères le plus souvent, et des compétences nécessaires à des entités/institutions de toute nature (entreprise, organisation, Etat), pour gérer efficacement la communication interne et avec l'extérieur, dans des situations de communication définies (11 :126);

✓ Représentations sociales des langues - connaissances spontanées, socialement élaborées et partagées relativement à un objet. Cette notion est souvent rapprochée d'autres comme : stéréotype, cliché ou préjugé (11 : 46).

C'est sur les représentations sociales que se base assez souvent le choix de telle ou telle langue étrangère à apprendre en fonction des critères concernant :

- leur difficulté supposée d'apprentissage ;
- leur beauté ou le prestige des œuvres littéraires et musicales écrites dans ces langues ;
- leur utilité pour la carrière ;
- des intérêts personnels, intellectuels et culturels (11 :47).

L'une des représentations sociales courantes est la vision des individus comme « fondamentalement monolingues » (11 :18).

Influençant les choix des individus en matière de langues et, donc, les répertoires langagiers qui en résultent, les stéréotypes sociaux constituent parfois des obstacles à la formation d'une personnalité linguistique plurilingue et pluriculturelle dans l'esprit de la politique linguistique éducative européenne dont les tendances essentielles seraient les suivantes :

- ✓ augmentation du rôle des langues étrangères résultant d'une demande sociale croissante ;
- ✓ orientation vers la formation chez l'apprenant d'un répertoire langagier plurilingue ;
- ✓ élargissement de l'offre langagière dans l'enseignement ;
- ✓ approche par compétences ;
- ✓ dépendance du répertoire et du niveau de compétences formées des besoins socio-professionnels des apprenants ;
- ✓ appréhension des langues étrangères comme une discipline à part dont la spécificité est due au caractère naturel de la formation des compétences langagières (11 : 25, 32, 98).

Le statut des langues étrangères dans le système éducatif est défini comme il suit :

Première langue (ou *langue première*) est le terme, d'origine scientifique, qui renvoie à ce que l'on entend généralement par le terme ordinaire de *langue maternelle*. Il désigne précisément la ou les variété(s) linguistique(s) acquise(s) dans la première enfance, jusqu'à deux ou trois ans environ (11 : 54).

Langue seconde renvoie non uniquement à l'ordre d'acquisition, mais aussi au statut sociolinguistique d'une variété qui joue le rôle de langue de communication, présente surtout dans les médias ou la vie sociale (hors du milieu familial, donc, le plus souvent), et qui constitue aussi la langue d'enseignement (11 : 55).

Langue étrangère ou *vivante* désigne des variétés linguistiques proposées à l'enseignement essentiellement dans un cadre scolaire. A noter que *première langue (vivante)*, *deuxième langue* ... sont aussi des dénominations d'origine administrative, par lesquelles il arrive que l'on désigne l'ordre d'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans le système scolaire. Ces termes prêtent à confusion, puisqu'ils ne désignent pas des variétés acquises en premier lieu ou en second lieu par les apprenants mais l'ordre d'enseignement de celles-ci dans l'institution (11 :56-57).

Langue dominante désigne la variété linguistique dans laquelle un locuteur a la compétence la plus élevée, en général ou dans certains secteurs de la communication (11 :57).

Ces différents statuts correspondent à des situations multiples de coexistence de plusieurs variétés linguistiques tant dans un seul et même espace de communication que chez un même individu.

Voilà pourquoi la formation de la culture du plurilinguisme aussi bien chez les professeurs qu'au niveau de l'administration des établissements de l'éducation est considérée comme l'un des objectifs principaux des politiques linguistiques éducatives (11 :72-76).

Le développement et l'élargissement des descripteurs du *CECR* sont fournis par les travaux du Centre européen pour les langues vivantes (CELV), en particulier, dans la publication réalisée sous la direction de Michel Candelier *adre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues (CARAP)* (6). C'est l'appui sur l'expérience langagière et culturelle des apprenants dans le but de la formation de savoir-faire dans le domaine de l'analyse comparée des faits et phénomènes appartenant à différentes langues et cultures qui constitue la base de ces approches.

Le *CARAP* représente donc une nouvelle approche synthétique du développement des compétences langagières et culturelles appuyée sur le plurilinguisme et pluriculturalisme et se basant sur l'intégralité du répertoire langagier et culturel d'une personnalité linguistique relatif tant aux domaines linguistiques que non linguistiques (6 :11-12).

Par exemple, parmi les compétences générales langagières et culturelles, servant à former une personnalité plurilingue et pluriculturelle, se trouvent répertoriées :

✓ la compétence relative à la création et à l'élargissement du répertoire langagier et culturel pluriel personnel supposant l'utilisation des résultats de sa propre expérience inter-linguistique et interculturelle ainsi que le choix d'approches éducatives les plus adéquates pour assurer la communication dans un milieu langagier et culturel étranger ;

✓ la compétence relative à la gestion de la communication langagière et culturelle avec les représentants d'autres langues et cultures supposant la capacité de résoudre des conflits et de surmonter des obstacles communicatifs, ainsi que la maîtrise des savoir-faire à mener des négociations et à établir des liens et des correspondances inter-linguistiques et interculturels (6 :36-40).

L'éducation au plurilinguisme et la formation d'une personnalité linguistique plurilingue et pluriculturelle, capable de construire des stratégies comportementales individuelles basées sur les principes du plurilinguisme et du pluriculturalisme nécessitent le développement non seulement de savoir-faire langagiers pratiques, mais également d'éléments de savoirs et de savoir-faire théoriques linguistiques et culturologiques. Parmi ceux-ci sont à citer, par exemple, les savoirs sur la langue en tant que système sémiologique, sur la communication verbale et non verbale, sur le pluri- et multilinguisme, sur le rôle social de la culture, sur l'identité linguistique et culturelle, les savoir-faire dans le domaine de la comparaison inter-linguistique et interculturelle et l'établissement de différences communicatives sociolinguistiques (6 :49-57).

C'est également la didactisation des aspects interdisciplinaires de la composante linguistique de l'enseignement universitaire et de la mobilité académique qui est appelée à contribuer à la mise en place des principes du plurilinguisme et du pluriculturalisme dans la formation universitaire.

Ainsi, des recommandations méthodologiques concernant la composante linguistique de la préparation des apprenants à la mobilité académique ont fait partie du projet international *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* dont les résultats ont été publiés dans la monographie collective sous la direction de Geneviève Zarate, Danielle Lévy et Claire Kramsch (18).

La formation linguistique des apprenants à la mobilité académique, en particulier l'apprentissage, ne serait-ce qu'au niveau d'initiation, de la langue du pays où se trouve l'établissement d'accueil est un facteur indispensable servant à assurer son efficacité. La didactique de la formation linguistique de ce genre est encore en voie de constitution (18, p.129), donc, des recherches dans ce domaine peuvent servir de base à des innovations pédagogiques et didactiques.

C'est, par exemple, le cas des problématiques suivantes :

✓ prise de conscience de sa propre identité linguistique et culturelle à travers la mobilité académique, construction de son identité avec les langues (18 :71) ;

✓ liens entre la mobilité académique et la biographie langagière, le portefeuille des langues et le journal de voyage (18 :85, 139);

✓ démythologisation d'un idéal perfectionniste et monolingue d'un « natif » comme étalon de la maîtrise d'une langue étrangère (18 :114-115);

✓ appréhension des objectifs et des résultats de la mobilité académique non seulement au niveau d'un individu, mais à différents niveaux institutionnels (à commencer par l'établissement éducatif) (18 : 134);

- ✓ préparation de l'apprenant à la rencontre avec un milieu académique différent (18 :139-142) ;
- ✓ accroissement du rôle de l'apprentissage de la langue du pays d'appartenance de l'établissement d'accueil (18 :178-180, 201-203) ;
- ✓ développement du discours sur la langue (18 :307-311).

Comme les langues constituent un vecteur transversal d'information et de communication dans l'enseignement universitaire, la formation d'une personnalité linguistique plurilingue et pluriculturelle ainsi que la diversification de l'offre langagière relèvent de la problématique liée aux langues sur objectifs universitaires.

Ainsi, l'expérience de la réalisation des programmes de formation internationaux à double diplôme à l'Université d'Etat d'économie et de finances de Saint-Petersbourg en coopération avec des universités françaises a prouvé qu'une formation efficace en langue étrangère est impossible sans que les apprenants maîtrisent des « pratiques universitaires », c'est-à-dire des formes de communication orale et écrite adoptées dans les universités françaises partenaires.

Le contexte institutionnel influençant le développement du multi-/plurilinguisme universitaire et déterminant la politique linguistique des établissements d'enseignement supérieur est, en outre, lié aux facteurs tels que l'état du plurilinguisme dans la société, le statut du plurilinguisme sur le marché du travail, le caractère des bases législatives réglementant le multi- et le plurilinguisme, dans le système éducatif y compris.

L'actualité des problèmes de multi-/plurilinguisme et du pluriculturalisme se trouve particulièrement accentuée dans le contexte de la globalisation de l'espace informationnel mondial et vu l'utilisation de l'anglais comme moyen de communication international préférentiel, et parfois même unique. Des conséquences néfastes du monolinguisme institutionnel à l'échelle internationale sont évoquées, en particulier, dans les publications de *l'Observatoire européen du plurilinguisme* (8).

Les clauses essentielles de la *Charte européenne du plurilinguisme*, accessible sur le site officiel de *l'Observatoire*, concernent des aspects politiques, sociaux, scientifiques, éducatifs et économiques du plurilinguisme dont :

- ✓ Le plurilinguisme est une liberté,
- ✓ Le plurilinguisme est une des réponses au « choc des civilisations » et aux diverses formes d'hégémonie politique, culturelle et économique,
- ✓ Le plurilinguisme est un élément essentiel de l'innovation scientifique,

- ✓ Le plurilinguisme est un gage de progrès économique dans un monde pacifié,
- ✓ Tout travailleur doit avoir le droit de travailler dans la langue du pays où il vit,
- ✓ Les systèmes éducatifs doivent offrir une éducation plurilingue,
- ✓ Les médias doivent permettre l'expression des cultures multiples.

La maîtrise de plusieurs langues étrangères considérée comme un avantage concurrentiel sur le marché du travail témoigne aussi en faveur du développement du plurilinguisme dans l'enseignement supérieur. En effet, dans le commerce international, surtout dans le tertiaire, la communication d'affaires en langue du client est considérée comme la plus efficace. En plus, le rôle du plurilinguisme se trouve accru dans le contexte actuel du développement de la mobilité professionnelle sur le marché du travail international globalisé. On peut donc parler de la rentabilité des investissements dans l'éducation plurilingue. En outre, de plus en plus d'apprenants prennent conscience que la maîtrise de plusieurs langues étrangères contribue à l'amélioration de la qualité de la vie du fait de l'élargissement de la sphère des contacts professionnels et personnels (11 : 50-52).

Les principes du multi-/plurilinguisme dans le contexte de la réforme de l'enseignement supérieur en Russie sont déductibles des articles des lois russes sur l'éducation relatifs à la coopération internationale et à la communication professionnelle interculturelle.

En particulier, les questions de la coopération internationale dans l'enseignement supérieur à l'étape actuelle se trouvent reflétées dans les documents suivants :

- ✓ Loi de la Fédération de Russie « Sur l'éducation » 3266-1 du 10 juillet 1992 ;
- ✓ Loi fédérale « Sur l'enseignement professionnel supérieur et post-diplômé » 125-FZ du 22 août 1996 ;
- ✓ Doctrine nationale de l'éducation ;
- ✓ Projet de la loi fédérale « Sur l'éducation dans la Fédération de Russie ».

Ainsi, la Loi de la Fédération de Russie « Sur l'éducation » 3266-1 du 10 juillet 1992 (art. 51.1) stipule la priorité des normes des traités internationaux, la coopération internationale dans l'enseignement (1).

Selon la Loi fédérale « Sur l'enseignement professionnel supérieur et post-diplômé » 125-FZ du 22 août 1996, la politique d'Etat dans le domaine de l'enseignement supérieur et post-diplômé suppose l'intégration du système de

l'enseignement supérieur et postuniversitaire professionnel de la Fédération de Russie dans le système d'enseignement supérieur mondial, les traditions de l'enseignement russe étant sauvegardées (. 2, . 3) (5).

Quant aux établissements d'enseignement supérieur, ils ont droit d'exercer des activités internationales, économiques y compris, par : 1) la participation aux programmes bilatéraux et multilatéraux d'échanges d'étudiants, doctorants, professeurs et chercheurs ; 2) organisation de recherches, conférences et congrès internationaux ; 3) réalisation de projets de recherche et développement fondamentaux et appliqués sur commande de personnes morales étrangères ; 4) participation aux programmes internationaux de perfectionnement de l'enseignement supérieur et post-diplômé (art. 33. 1) (5).

Dans la doctrine nationale de l'éducation de la Fédération de Russie, parmi les finalités stratégiques, sont citées, entre autres, le niveau compétitif de l'éducation russe à l'échelle internationale tant en matière de contenu des programmes, qu'en matière de la qualité des prestations, la mobilité académique des apprenants (2).

Après la signature par la Russie de la Déclaration de Bologne, le 19.09.2003, les aspects liés à la coopération internationale dans l'éducation sont présentés d'une façon encore plus détaillée dans le projet de la nouvelle Loi fédérale « Sur l'éducation dans la Fédération de Russie » qui doit entrer en vigueur le 01.01.2013 . (3).

Par exemple, dans ce projet de loi se trouve explicité : l'adhésion du système éducatif russe à l'espace mondial de l'éducation (art. 3.2), les accords internationaux de la Russie portant sur l'éducation comme partie intégrante de la législation russe sur l'éducation (art. 5..3), la priorité des normes stipulées par les accords internationaux (art. 5. 4). Le projet de la Loi prévoit également des activités innovantes dans le domaine de l'éducation, dont celles visant l'intégration du système de l'éducation russe à l'espace mondial de l'enseignement (art. 22. 1).

Un article à part est consacré à la mobilité académique (art. 137) qui est définie comme « échange d'apprenants, professeurs et chercheurs entre la Fédération de Russie et des Etats étrangers dans le but de formation initiale et continue, perfectionnement en activités d'enseignement et de recherche ».

Il est cependant à noter que selon les standards éducatifs de troisième génération mis en application dès l'année universitaire 2011/2012, le multi-/plurilinguisme sous forme de l'apprentissage de deux langues étrangères ne fait pas partie du standard éducatif de base pour la majorité des axes et profils de formation non linguistiques. Dans ce contexte, l'enseignement de plusieurs langues

étrangères est réalisé de préférence dans le cadre des programmes de formation et projets internationaux, mobilités académiques, par le biais de la préparation aux examens de certification en langues étrangères (du type DELF, DALF).

Par exemple, selon les nouveaux standards éducatifs, parmi les axes de formation non linguistiques dispensés à l'Université d'Etat d'économie et de finances de Saint-Pétersbourg, l'apprentissage de la deuxième langue vivante n'est prévu que pour les axes *Services socio-culturels et tourisme* et *Régionalisme*, n'étant pas proposé aux étudiants en *Economie, Management, Commerce* qui n'apprennent qu'une seule langue étrangère.

Néanmoins, le multi- et le plurilinguisme indispensables lors de l'adhésion à l'espace d'enseignement européen et mondial peuvent être assurés par la diversification de l'offre langagière pour ces étudiants leur assurant la possibilité de choisir parmi plusieurs langues et commencer l'apprentissage d'une nouvelle langue dès le niveau débutant.

Une offre langagière diversifiée pour les étudiants des filières où il n'est prévu par le standard éducatif qu'une seule langue étrangère obligatoire peut être assurée si l'université leur offre la possibilité de choisir une autre langue étrangère à apprendre lors du passage à au niveau de formation suivant : du secondaire au supérieur, de la licence au master. Dans ce contexte, le rôle des politiques linguistiques universitaires se trouve accru. Etant donné que les réformes dans l'esprit de la Déclaration de Bologne prévoient l'autonomie des universités en tant qu'établissements éducatifs, les universités peuvent, bien sûr à condition de la bonne volonté de leurs dirigeants, mettre en place une politique linguistique visant à sauvegarder l'offre langagière multiple et diversifiée et à assurer aux étudiants le droit de choisir entre plusieurs langues étrangères dans le cadre de trajectoires éducatives souples². Une telle politique linguistique éducative peut être vraiment efficace au niveau du supérieur (11, p.103).

Les politiques linguistiques universitaires peuvent être explicitées et appliquées dans le cadre de l'autonomie universitaire postulée par les documents législatifs. Dans le projet de la loi fédérale « Sur l'éducation dans la Fédération de Russie » l'autonomie de l'établissement éducatif est définie comme autonomie concernant la prise de décisions et la réalisation des activités éducatives dans les limites fixées par la loi et postulées par les Statuts officiels de l'Université (art. 2) (3).

² Vu l'importance des politiques linguistiques éducatives pour la mise en place et le maintien du multi-/plurilinguisme universitaire, un atelier à part a été consacré à ce problème lors de la conférence internationale consacrée à l'enseignement du français et en français qui a été organisée par le Bureau Europe Centrale et Orientale de l'AUF (BECO AUF) à Bucarest les 4-5 mars 2011 (10).

L'état actuel de l'élargissement de la diversification de la coopération interuniversitaire nécessite la mise en question du concept *première langue étrangère* comme langue apprise chronologiquement la première. Il faudrait plutôt parler de *langue étrangère principale* traitée ainsi du point de vue plus hiérarchique que chronologique. Donc, une langue étrangère à apprendre doit être définie comme principale non pas parce que son apprentissage a commencé le plus tôt, mais du point de vue des priorités pragmatiques interdisciplinaires telles que la nécessité d'être formé en cette langue pour participer à des projets internationaux et à la mobilité académique.

Par exemple, pour pourvoir à des objectifs académiques bien définis, on peut proposer aux apprenants le cursus de langue étrangère dont ils ont besoin, orienté vers la formation prioritaire d'une compétence concrète (v. 11 :110). Une telle organisation de l'enseignement s'inscrit bien dans le système de contrôle par étapes et par modules à évaluation par crédits (11 : 113).

L'approche plurilingue de l'enseignement des langues étrangères nécessite également que soit repensé le concept de *continuité dans l'apprentissage des langues*. Il est à comprendre non seulement comme la poursuite de l'apprentissage d'une seule et même langue à différentes étapes de formation, mais également comme l'appui sur des compétences déjà formées auparavant lors de l'apprentissage d'autres langues (11 : 95).

C'est dans l'esprit de cette interprétation que se trouve justifiée l'éventualité de la proposition au niveau du supérieur de cursus de langues étrangères pour les débutants à différentes étapes de formation universitaire (11 :110).

Une expérience de ce genre a été réalisée à l'Université d'Etat d'économie et de finances de Saint-Petersbourg : à partir de l'année universitaire 2008/2009, pour les étudiants en master, dont la première langue vivante en licence était l'anglais, on a ouvert des groupes de français, espagnol, italien, allemand, suédois comme langues étrangères principales dès le niveau débutant. Après un cursus de 90 heures académiques en présentiel, orienté principalement vers la formation des savoir-faire dans le domaine de la compréhension écrite, les apprenants sont en état d'utiliser, pour écrire leurs thèses en master, des sources en langue étrangère qu'ils ont commencé à apprendre lors de l'année universitaire.

A l'étape actuelle, lorsque la maîtrise de l'anglais comme langue étrangère unique dans le répertoire d'un individu cesse d'être un avantage concurrentiel sur le marché du travail (v. 11 : 29-30) et une condition suffisante pour une communication académique réussie, le rôle de l'anglais dans l'enseignement universitaire change.

Dans le contexte du développement du plurilinguisme universitaire et de la diversification de l'offre langagière, la didactisation du statut métalinguistique de l'anglais devient particulièrement important. Le recours à l'anglais et aux compétences formées lors de son apprentissage se trouve efficace dans l'enseignement d'autres langues étrangères à ceux qui maîtrisent l'anglais dans une certaine mesure pour prévenir des interférences linguistiques éventuelles.

La situation du multi-/plurilinguisme est également favorable à la compréhension de son propre identité linguistique et culturelle à travers l'initiation à de nouvelles langues et cultures (18 :78).

Dans ce contexte, non seulement le rôle de la langue maternelle en tant que langue d'explication (métalangage) et langue de référence se trouve accru, mais une harmonisation et une coordination méthodologique et thématique des cursus de langues étrangères et de langue maternelle seraient à l'ordre du jour. En fait, la nécessité d'assurer la continuité des compétences entre toutes les formes langagières enseignées constitue l'un des principes essentiels de l'approche plurilingue et pluriculturel de l'enseignement des langues (6; 11 : 38, 72, 73, 78).

Il existe tout de même des stéréotypes administratifs liés aux langues qui constituent un obstacle à la création d'un milieu académique multi-/plurilingue dans un établissement d'enseignement supérieur. On peut citer, par exemple :

- ✓ le désir, pour des raisons d'économie et d'optimisation de gestion, de minimiser l'offre langagière en la réduisant, dans la mesure du possible, à une seule langue, l'anglais en général ;

- ✓ l'approche chronologique des notions *langue étrangère principale / première langue étrangère* selon laquelle ce sont uniquement des langues dont l'apprentissage a commencé le premier dès le niveau du secondaire et parfois même du primaire.

La naissance de nouveaux stéréotypes administratifs adaptés au multi-/plurilinguisme et pluriculturalisme suppose des changements dans la gestion des ressources humaines disponibles et la mise en place de projets innovants de formation et de recherche tant du côté méthodologique que du côté contenu.

L'un des axes prometteurs de recherches fondamentales et appliquées liées au plurilinguisme universitaire pourrait être l'analyse comparée des terminologies linguistiques et pédagogiques utilisées dans l'enseignement de différentes langues étrangères et de la langue maternelle. La nécessité de la création de glossaires plurilingues des termes pédagogiques, munis de définitions dans langues respectives rendant possible l'analyse comparée des concepts, est de plus en plus ressentie au niveau de la communauté pédagogique.

Donc, la réalisation des principes de multi-/plurilinguisme dans l'enseignement supérieur peut être assurée par la prise des mesures suivantes dans l'esprit de la déclaration de Bologne, d'une part, se basant sur les principes de la politique linguistique et éducative proposés par le Conseil de l'Europe, d'autre part ne contredisant pas la législation nationale dans le domaine de l'éducation :

✓ Elaborer des principes de politique linguistique universitaire visant l'implantation du milieu multi-/plurilingue au sein de l'université dans le contexte du passage aux standards éducatifs de la nouvelle génération.

✓ Assurer la diversité de l'offre langagière pour les étudiants des filières pour lesquelles le standard éducatif ne prévoit qu'une langue étrangère obligatoire lors de passage à un niveau de formation suivant (entre le secondaire et le supérieur, entre la licence et le master).

✓ Repenser le concept langue étrangère principale en le considérant plus du point de vue hiérarchique que chronologique, la langue étrangère enseignée étant considérée comme principale en fonction des priorités pragmatiques interdisciplinaires.

✓ Repenser le rôle de l'anglais dans le processus éducatif au sens de didactisation de son statut métalinguistique.

✓ Mettre en place un système unique et unifié d'enseignement des langues englobant la langue maternelle et les langues étrangères en vue d'assurer la continuité en formation des compétences linguistiques et langagières plurilingues et pluriculturelles.

✓ Concevoir et réaliser des projets innovants d'enseignement et de recherche interdisciplinaires liés au plurilinguisme et au pluriculturalisme.

Références

1. « » 3266-1 10 1992 . - <http://www.edu.ru/files/bins/2274.htm>
2. . - <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46741>
3. « » /
– <http://www.newparlament.ru/docs/view/1592>.
4. :
2001. : ,
2005.
5. « » 125- 22 1996 . - <http://mon.gov.ru/dok/fz/obr/4000>

6. CONSEIL DE L'EUROPE, 2007 - Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues - <http://carap.ecml.at>.
7. CONSEIL DE L'EUROPE, 2001 - Cadre européen commun de référence pour les langues – Paris, Les Editions Didier, <http://eduscol.education.fr/D0067/cecrl.htm>
8. CONSEIL DE L'EUROPE - Charte européenne du plurilinguisme. - <http://www.observatoireplurilinguisme.eu>
9. CONSEIL DE L'EUROPE, 2001 - Common European Framework of Reference for Languages – http://www.coe.int/T/Framework_En.pdf
10. Conférence régionale sur l'enseignement du et en français en contexte universitaire, en Europe centrale et orientale – http://www.auf.org/regions/europe-centrale-orientale/appels-d-offres/cenference-regionale-sur-l-enseignement-du-et-en-francais-en-contexte-universitaire-en-europe-centrale-et-orientale.html?var_recherche=BECO.
11. CONSEIL DE L'EUROPE, 2007 - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe Version intégrale. – Strasbourg: Division des Politiques linguistiques www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_FR.asp
12. CUQ Jean-Luc, 2003- Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde , Paris , CLE International
13. L'espace européen de l'enseignement supérieur. Déclaration commune des Ministres européens de l'Education réunis à Bologne, le 19 juin 1999. – <http://www2.cfwb.be/infosup/pg022.htm>
14. A Framework of Reference for Pluralistic Approaches. A tool for teachers - <http://carap.ecml.at>.
15. From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe - www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_EN.asp
16. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen – <http://www.goethe.de./Z/50/commeuro/17.htm>
17. Observatoire Européen du Plurilinguisme / European Observatory for Plurilingualism / Europäisches Forum für Mehrsprachigkeit - <http://www.observatoireplurilinguisme.eu>
18. ZARATE Geneviève, LEVY D., KRAMSCH Claire (coord.) 2008- Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme, Paris , Editions des archives contemporaines.