

Hors thème

Anglais comme Moyen d'Instruction (AMI) dans la classe de FLE : avantages et limites

JACTAT Bruno
Université de Tsukuba
Jactat.philippe.gu(at)u.tsukuba.ac.jp

En raison de la récente tendance à l'internationalisation, un nombre croissant d'universités situées dans des pays où l'anglais n'est pas une langue officielle, offrent des cours diplômants qui sont enseignés par le biais de l'anglais, en particulier au niveau du master (Dearden, 2015). Ce phénomène, connu en anglais sous le nom de « English-medium Instruction » (EMI) (Macaro, 2018), nous le dénommerons ici « Anglais comme Moyen d'Instruction » (AMI). Un nombre croissant d'universités au Japon ont emboîté le pas depuis une vingtaine d'années. Le projet en 2009 du gouvernement, communément appelé Global 30, qui vise à internationaliser les universités japonaises afin d'accroître leur compétitivité, a financé des programmes AMI dans 13 universités, qui ont créé 33 programmes de premier cycle et 153 de second, principalement pour les étudiants internationaux (Brown, 2018, p. 275). Cette initiative gouvernementale a été déterminante dans l'augmentation du nombre de cursus AMI à travers le Japon jusque dans le secteur privé qui, dans un contexte de baisse des inscriptions, est contraint de suivre la tendance pour assurer le recrutement de candidats internationaux et nationaux (Brown, 2014). Selon les tout derniers chiffres disponibles pour 2017, 324 universités, soit 44% des universités au Japon offrent des cours AMI (MEXT, 2020).

Alors que les programmes AMI financés par le MEXT proposent des cursus diplômants entièrement en anglais qui sont structurés (Rose, 2017), il existe parallèlement un phénomène de compénétration de l'anglicisation vers les cursus préexistants au développement de ces nouveaux programmes d'internationalisation. Certaines universités souhaitant appliquer les directives ministérielles à la lettre, cherchent désormais à décliner les cours en anglais jusque dans les niveaux de licence traditionnellement conçus pour les étudiants nationaux et même jusque dans les cours de langue étrangère (L3). Cette stratégie a pour objectif d'offrir un curriculum mieux achalandé en AMI afin d'attirer les candidats internationaux, dans un contexte de baisse des effectifs domestiques (Brown, 2014).

Pour exemple, le département de langues étrangères du CEGLOC, à l'université de Tsukuba (UT), a été enjoint dès 2016 de réaménager les classes de langues étrangères pour qu'elles accommodent un public non-japonophone et a fortiori qu'elles s'appuient exclusivement sur l'anglais. Les professeurs étaient priés donc de livrer leurs cours en

anglais (langue passerelle) plutôt qu'en japonais (langue source) ou en L3 (langue cible). Dans la pratique, les enseignants de L3 n'ont, dans la très grande majorité, jamais appliqué la directive, qui n'était par ailleurs pas contraignante.

Mise en œuvre d'un cours fle AMI.

En tant qu'enseignant de français langue étrangère, je me suis de suite interrogé sur la légitimité d'une telle approche. Du côté des étudiants : est-ce utile (en tireront-ils profit ?), équitable (entre apprenants nationaux et internationaux, ou étudiants de différentes facultés ?), adéquat (à tous profils d'étudiants ?), efficace (d'ajouter encore le filtre d'une L2) ? Du côté de l'enseignant : ai-je une expérience suffisante (de l'anglais, de la juxtaposition des deux langues), les moyens adéquats (ressources didactiques et pédagogiques) pour effectuer ce pontage ? Est-il approprié de passer par une langue passerelle plutôt que les langues source ou cible ? Après réflexion, j'ai opté pour expérimenter avec une seule et unique classe de FLE AMI, pour le département d'études internationales, puisque ces étudiants étaient destinés plus opportunément à une carrière qui exigerait de bonnes aptitudes et en langues étrangères et en communication, et qu'ils étaient par ailleurs censés avoir déjà une bonne maîtrise de l'anglais.

Comme aucun manuel ne semblait adapté à un tel public, nous avons collaboré avec ALMA Éditeurs pour l'adaptation de *Moi, je... Communication* (Vannieuwenhuyse, 2012). Les consignes, explications et listes lexicales d'origine qui apparaissaient en japonais ont été traduites en anglais. Certains contenus ont été également arrangés pour prendre en compte un public international, notamment des étudiants étrangers d'Asie et des binationaux (nippos-asiatiques et nippos-occidentaux).

Des enquêtes menées en 2018 et 2020 auprès de ce public spécifique d'apprenants par AMI, nous rassurent sur l'intérêt de la démarche (Jactat, 2020). 79 étudiants ont répondu à une dizaine d'affirmations. Nous en reproduisons ici une sélection.

Table 1 : Résultats d'enquête sur le cours FLE AMI à l'UT (2018 et 2020)

Affirmation	tout à fait d'accord	d'accord	pas sûr	pas d'accord	pas du tout d'accord
A) Les instructions et explications du professeur en anglais sont claires.	63 (79%)	15 (20%)	1 (1%)	—	—
B) Les instructions et explications du manuel en anglais sont claires.	48 (61%)	28 (35%)	2 (3%)	1 (1%)	—
D) Je préférerais plus d'explications en japonais.	2 (3%)	4 (5%)	14 (17%)	23 (29%)	36 (46%)
E) Ce cours est utile pour améliorer mon français.	69 (87%)	10 (13%)	—	—	—
F) Ce cours est utile pour améliorer mon anglais.	48 (61%)	18 (23%)	13 (16%)	—	—

Ce qui ressort de prime abord de ces réponses, c'est que l'expérience d'une classe FLE AMI est bien vécue par l'ensemble des étudiants. Même si une tendance plus nuancée se dessine concernant la clarté des instructions en anglais du manuel, ces résultats sont très positifs et montrent que la compréhension de l'anglais ne pose pas de problème majeur pour la quasi-unanimité des étudiants de cette classe (liée à cette faculté d'études internationales et à cette université élitiste), et dans ce contexte d'enseignement particulier où le professeur

maitrise l'anglais et où les ressources sont adaptées à un public d'apprenants japonais (manuel *Moi, je... Communication* avec une interface anglo-saxonne).

Nous constatons qu'un petit nombre d'étudiants (8%) aurait souhaité plus d'explications en japonais, cette part montant à un quart des étudiants (25%) si nous incluons ceux qui ne sont « pas sûrs » de vouloir ou non plus d'instructions en langue source. Nous pouvons imaginer dès lors qu'un cours livré exclusivement en langue passerelle présente tout de même quelques limites même pour des étudiants présumés aptes à l'anglais. Par souci d'« économie cognitive » il serait donc souhaitable que certaines explications soient données en langue source.

Finalement, un cours FLE AMI semble générer un double avantage au niveau de l'apprentissage. J'étais agréablement surpris de constater que la plupart des étudiants (84%) pensaient faire des progrès en anglais tout en apprenant le français. Ayant fait attention à employer un anglais élémentaire, à la fois utilitaire (consignes et explications) et contrastif (entre la L2 et la L3), et au vu des résultats ci-dessus (affirmation A), je suppose que les étudiants ont gagné en confiance dans leur aptitude à comprendre l'anglais et à pouvoir l'utiliser effectivement comme langue médiatrice pour apprendre une L3.

Avantages et limites d'un cours FLE AMI.

Il va sans dire que faire un cours FLE entièrement en anglais au Japon est une initiative qui peut susciter critiques et contestations. Je voudrais donc faire ici un bilan sommaire des observations faites lors de la mise en pratique de cette approche pendant ces trois dernières années (2017-2020).

Du côté des étudiants. Le premier effet heureux d'avoir un cours FLE dirigé en anglais, est l'intérêt qu'y portent les étudiants étrangers. Environ 10% à 20% des élèves de mes classes AMI ne sont pas d'origine japonaise. Ils exercent, de par leur attitude engagée avec le français, des moteurs positifs tirant les autres élèves vers le haut, vers plus de participation et de dynamisme pour le cours. Certains étudiants japonais ont directement exprimé le fait qu'ils appréciaient d'avoir cette chance d'interagir avec des étudiants internationaux. De plus, voir les internationaux échanger plus spontanément avec l'enseignant en langue cible, les encourage à faire de même. L'effet socio-affectif est indéniable.

Un deuxième constat concerne le contenu. Exploiter la proximité entre les langues anglaise et française est un atout qui n'est plus à démontrer (Robert, 2008), même dans un contexte japonais. Nicolas Dassonville (2015) propose un inventaire d'influences translinguistiques (lexicale, grammaticale, phonologique et orthographique, pragmatique et sociolinguistique) sur lequel tout enseignant peut jouer dans une démarche méthodologique AMI¹. Dans son mémoire, il mentionne également une pléthore de ressources contrastives (anglais/français) sur des sites tels que le blog de Ginette Chamart.

Autre atout, les étudiants japonais ont une longue expérience d'apprentissage de l'anglais et des bases linguistiques solides. L'approche contrastive de l'anglais et du français proposée

¹ Ou pas AMI d'ailleurs, ces similitudes entre l'anglais et le français pouvant être utilisées dans tout cours FLE.

ci-dessus est donc opportune. Cependant, la procéduralisation de la langue anglaise parlée est, elle, bien moins ancrée. Vis-à-vis d'un public de locuteurs japonais, l'instructeur gagnera à utiliser un anglais simple, clair et concis lors des consignes et explications.

Mais comme noté dans l'enquête plus haut, il faudra s'assurer que les étudiants japonais aient un niveau d'anglais suffisant pour se sentir valorisés par son emploi en cours. Je ne m'imagine pas reconduire ce type de cours AMI dans une faculté autre que celle d'études internationales, l'anglais étant une matière clé pour leur admission. Les facultés d'art, d'ingénierie ou encore d'éducation physique par exemple, se prêteraient peu, il me semble, à ce genre d'exercice.

Les étudiants en études internationales ont, de surcroît, une image plutôt positive des langues étrangères. Toutefois, la représentation qu'ont les Japonais en général de la langue anglaise est plutôt dichromatique, selon qu'ils ont vécu une expérience positive ou un échec avec la langue lors de leurs années scolaires. Une approche sécurisante et non pénalisante à l'égard de leur anglais aide grandement à les faire se sentir à l'aise dans ce bain linguistique inédit anglo-français.

Du côté des ressources. D'avoir pu adapter le manuel *Moi, je... Communication* en anglais fut une aubaine pour instaurer un climat d'apprentissage plurilingue et multiculturel. Dès le premier cours les étudiants ont pu induire des transferts de l'anglais vers le français par l'outil même qu'ils avaient en main : un manuel sans aucun japonais, uniquement avec de l'anglais juxtaposé à du français. Il s'ensuit que le langage métalinguistique employé par les étudiants se tournait naturellement vers l'anglais dans des questions telles que « Comment on dit – university – en français ? » ou « Je voudrais dire – I am 19 – en français ». Les étudiants se sont pris au jeu, et ce n'est qu'en de rares circonstances qu'ils ont eu recours au japonais. Lors du premier semestre, ils pensaient d'ailleurs que je ne parlais pas du tout japonais, mais n'ont pas pour autant abusé du japonais par la suite.

Du côté de l'enseignant. Il va sans dire qu'une précondition pour un cours de français *en* anglais, est une maîtrise suffisante par l'enseignant de la langue médiatrice. Presque tous les professeurs de français de l'université de Tsukuba se sont justement opposés à l'instauration de ce système du seul fait qu'ils ne se sentent pas aptes à communiquer efficacement en anglais ni capables de tirer avantage des rapprochements possibles entre les deux langues. De surcroît, à l'hégémonie de l'anglais, certains enseignants de FLE, qu'ils soient japonais ou non, opposeront partiellement ou entièrement tout recours à l'anglais et d'autant plus s'il est systématique comme dans une classe AMI.

Il me semble donc qu'une instauration forcée de classes AMI au Japon pour le français (et par extension pour toutes les langues étrangères) nuirait grandement à la qualité de l'éducation et aurait un impact négatif sur l'apprentissage des élèves, d'autant plus que l'accès à des méthodes anglais/français adaptées à un public japonais est tout à fait inexistant. Aucune formation professionnelle n'existe non plus pour préparer les enseignants de L3 à ce type d'enseignement et chacun est donc livré à ses propres artifices s'il s'aventurait à tenter l'expérience. Les instances décisionnelles universitaires n'ont souvent pas d'attentes réalistes quant au niveau de ressources et d'engagement nécessaires pour mettre en œuvre

efficacement des cycles incluant l'AMI (Ng Chin Leong, 2017) et a fortiori encore moins pour des cours de langues étrangères.

Pour ma part, j'ai eu la chance de pouvoir réunir toutes les conditions favorables pour monter un tel cours et en faire une expérience positive et constructive pour les étudiants et moi-même.

Je rejoins cependant les inquiétudes suscitées par la propagation tous azimuts des cursus AMI, non seulement au Japon mais de par le monde (Phillipson, 2008). On ne peut ignorer son impact sur la diversité linguistique, sur la justice sociale ou encore sur l'apprentissage des élèves. Cependant, lorsque les circonstances sont favorables et indiquées, je ne pourrai qu'encourager les collègues motivés à s'y essayer et c'est dans cet état d'esprit que j'ai choisi l'acronyme AMI, incitation à une réconciliation avec notre amie et cousine, la langue anglaise.

Références

- Brown, H. (2014). Contextual factors driving the growth of undergraduate English-medium instruction programs at universities in Japan. *The Asian Journal of Applied Linguistics*, 1(1), 50-63.
- Brown, H. (2018). English-medium instruction in Japanese universities: History and perspectives. In P. Clements, A. Krause, & P. Bennett (Eds.), *Language teaching in a global age: Shaping the classroom, shaping the world*. Tokyo: JALT.
- Chamart, G. Intercompréhension et Franglophonie. Anglo-French cross-comprehension by Ginette Chamart. URL du Blog: <http://intercomprehensions.blogspot.jp/>
- Dassonville, N. (2015). *Enseignement du français débutant au Japon. Quelle prise en compte de l'anglais ?* (Mémoire de master 1). Université Stendhal Grenoble 3.
- Dearden, Julie (2015). *English as a medium of instruction - a growing global phenomenon*. British Council.
- Jactat, B. (2020). Rapport des activités de la section de français 2019-2020. 令和元年度教育戦略推進プロジェクト支援事業、外国語活動認定の制度化と「筑波式統合言語学習」の推進報告書。 [Rapport du projet promotionnel de la stratégie éducative et des activités en langues étrangères ainsi que de l'institutionnalisation de la certification intitulée "Apprentissage intégré des langues à Tsukuba", année 2019], 17-36.
- Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., & Dearden, J. (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching*, 51(1), 36-76.
- MEXT. (2020). 平成29年度の大学における教育内容等の改革状況について [Concernant la situation actuelle des contenus éducatifs dans les universités en 2017]. Repéré sur le site du ministère : https://www.mext.go.jp/content/20200428-mxt_daigakuc03-000006853_1.pdf
- NG Chin Leong, P. (2017). English-medium instruction in Japanese universities: policy implementation and constraints. *Current Issues in Language Planning*, 18(1), 57-67.
- Phillipson, R. (2008). Lingua franca or lingua frankensteinia? English in European integration and globalization 1. *World Englishes*, 27(2), 250-267.
- Robert, J-M. (2008). L'anglais comme langue proche du français ? *Études de Linguistique Appliquée [ÉLA]*, n° 149, 2008/1, L'anglais, langue passerelle vers le français ? 9-20. Repéré sur le site cairn.info : <http://www.cairn.info/revue-ela-2008-1-page-9.htm>
- Rose, H., & McKinley, J. (2017). Japan's English-medium instruction initiatives and the globalization of higher education. *Higher Education, Advance online publication*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0125-1>
- Valecke, J. & Wilkinson, R. (eds.) (2017). *Integrating Content and Language in Higher Education: Perspectives on Professional Practice*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Vannieuwenhuyse, B. (2012). *Moi, je... Communication*. ALMA Editeurs, Kyoto.