

Comprendre, devoir ou droit ?

– Sur la communication pédagogique avec les étudiants étrangers

La présence des étudiants étrangers dans l'enseignement supérieur français n'est pas une nouveauté. Mais elle a connu un déclin entre 1993 et 1998 partiellement à cause des politiques d'immigration de l'époque, pendant que, paradoxalement, la mobilité éducative entre en plein essor à l'échelle mondiale. Dans ce contexte, la France a dû s'adapter pour redonner la priorité à l'accueil des étudiants étrangers (Dufourg, 1997 ; Claeys, 1999 ; Cohen, 2001). Ainsi, on constate une reprise énergique des effectifs des étrangers dans l'éducation française depuis la fin des années 90 (*Notes d'information*, 01.22, 02.59). Ce changement quantitatif s'accompagne entre autres de modifications de la composition géographique de ce public, dont la montée en flèche des Asiatiques et notamment des étudiants chinois ces dernières années¹.

La présence de ce nouveau public n'est pas sans incidence dans le fonctionnement de l'enseignement universitaire. La population étrangère traditionnelle étant majoritairement d'origine européenne ou d'anciennes colonies françaises, la langue française en tant que langue d'enseignement ne constituait pas un obstacle majeur, du moins en ce qui concerne la compréhension des cours. Tandis qu'aujourd'hui, les langues maternelles des Asiatiques appartiennent à une famille linguistique radicalement différente de la famille euro-indienne. Ce qui contribue partiellement à leurs immenses difficultés langagières dans les études de spécialité. A cela s'ajoute que pour la plupart d'entre eux, la préparation linguistique est trop brève et trop fragile pour les armer d'un niveau suffisant par rapport aux études académiques. Cela pose un véritablement problème pour leurs études et mais aussi pour les enseignants qui sont confrontés à la question suivante : Quelles doivent être les exigences à leur égard ? Cette question provoque sporadiquement des querelles entre les professeurs indulgents et d'autres intransigeants, querelles qui n'aboutissent cependant à nulle réponse, d'où la coexistence d'une grande diversité de pratique.

Au lieu de laisser éterniser ces positions qui ont toutes l'air convaincantes dans l'antagonisme, nous pensons qu'il est plus pertinent d'effectuer une réflexion de fond sur la définition de l'étudiant étranger en général quant à son droit et son devoir et sur la communication pédagogique entre lui et le professeur savant. Car, d'abord, sans définition claire de la place de chacun dans l'université, qui elle-même demande aussi un nouveau

¹ Le nombre des Asiatiques a augmenté de 46% entre 1999 et 2001 selon la *Note d'information* 02.59, et celui des étudiants chinois a été multiplié par quatre.

regard étant donné son nouveau public, on risque de se cramponner sur sa position au nom de « principes » en oubliant la fin de l'éducation et la fin de la mobilité internationale dans l'éducation. Ensuite, les difficultés que rencontrent les étudiants asiatiques ne sont finalement que révélation d'un vieux problème du flou du terme « étudiant étranger » longtemps étouffé – c'est la raison pour laquelle notre discussion dépassera de temps en temps le cadre des étudiants chinois ou asiatiques pour englober la question générale des étudiants étrangers qui ont des difficultés langagières dans les études de spécialité en France.

Qu'il soit dit dès à présent que nous n'avons aucune intention d'amputer la responsabilité des étudiants eux-mêmes en écrivant cet article. Nous sommes tout à fait d'avis qu'une base solide de la langue doit être acquise avant de commencer les études dans les spécialités, comme le confirme si bien le dicton chinois : *Prendre le temps d'aiguiser le sabre ne prolongerait point le temps de couper le bois*. Mais comment les aider à faire des décisions rationnelles (au sens de la cohérence fin/moyen) s'avère une mission de long terme bien trop compliquée pour que nous ayons la compétence d'en discuter aujourd'hui. D'ailleurs cette mission implique bien des acteurs. Juste quelques exemples pour illustrer la complexité : si beaucoup d'étudiants sont venus avec une confiance parfois aveuglée dans la réussite des études sans se soucier de la préparation linguistique, ce sont les médias chinois qui continuent à nourrir le mythe de l'étudiant chinois à l'étranger connoté par l'excellence et l'avenir brillant ; ce sont les organismes intermédiaires comme l'Edufrance qui auraient dû mieux les informer au lieu de se contenter d'atteindre les objectifs statistiques et de s'en vanter ; ce sont les décideurs comme les service de visa de l'Ambassade de France en Chine qui laissent partir les étudiants qui ont un résultat de TEF de moins de 150 sur 900 ; et pourquoi d'ailleurs les cours de langue en Chine délivrent si facilement le certificat de 500 heures sans s'inquiéter de la vraie compétence des apprenants ? Et en France, les cours de langue reconnus par l'Etat affichent des tarifs aux alentours de 2000 euros pour une session de 300 heures (*Répertoire des centres de formation en français langue étrangère en France* www.france.diplomatie.fr/education/langue_fr/fle)! On voit bien que la logique économique s'est emparée du domaine éducatif et qu'il est désormais presque illusoire de vouloir faire raisonner tout le monde tant les enjeux économiques sont importants..

C'est dans ce contexte que les étudiants chinois se trouvent dans les classes françaises. S'il est tout à fait nécessaire de responsabiliser les étudiants, il est pourtant injuste et inutile de répéter que c'est seulement leur faute. Inutile parce qu'en attendant que l'éthique soit bien ancrée dans les principes d'actions de tout le monde en amont de leur intégration dans les cursus spécialisés , il incombe à tous les acteurs d'essayer d'améliorer la situation en aval.

De plus, dire que « les étudiants n'ont qu'à bien apprendre le français » cacherait l'attitude qui consiste à considérer que l'université et les enseignants n'ont rien à faire de leur côté. « Si vous vous inscrivez à l'université, vous devez en avoir le niveau ! » En posant cette logique a priori, une partie d'enseignants adressent leurs séminaires à *l'étudiant imaginaire* – l'héritier qui arrive dans ce lieu de savoir avec tout son lot de culture cultivée et de base théorique de la discipline (Barbier, 2003). Il n'est pas besoin ici de rappeler le lieu commun que tous les étudiants natifs ne comprennent pas les discours savants. Est-il réaliste de demander à un étudiant étranger de comprendre la langue académique avec en plus toutes les allusions théoriques, culturelle, philosophique, sociale, historique, économique, politique et ainsi de suite ? Certains professeurs disent, « Pour moi tous les étudiants sont égaux et je ne peux pas baisser les exigences et faire perdre sa valeur le diplôme », nous pouvons bien le comprendre et nous pensons que baisser les exigences n'est qu'un compromis à défaut de solution. Mais si au nom de ce principe, rien n'est fait pour aider les étudiants étrangers qui du coup misent tout pour avoir la moyenne, c'est la fin de l'éducation que l'on sacrifie pour la simple raison que l'étudiant étranger n'apprend pas grand-chose.

Pourquoi ne pas rendre les discours moins obscurs sans nécessairement « sombrer » – si tant est qu'on puisse hiérarchiser ainsi les registres de langue – dans le français dans la rue ? Nous croyons qu'il n'est pourtant pas si difficile d'ajouter des exemples pour expliciter les discours théoriques abstraits. Et lorsqu'un étudiant étranger demande timidement au professeur de lui conseiller un livre, il est possible de répondre positivement et concrètement au lieu de dire : « Vous savez, mon cours ne se limite pas à un seul livre. » Le professeur ne perdrait pas son prestige d'érudition en indiquant le titre d'un livre, et par ce geste il aide véritablement l'étudiant à démarrer son aventure dans la jungle des « ismes ». Les étudiants chinois sont bien connus pour leur attachement aux manuels. Mais contrairement à ce que l'on pourrait croire, ce n'est pas une simple séquelle de l'éducation chinoise. Dans nos entretiens avec ces derniers, ils nous disent souvent qu'ils profiteraient bien de la diversité des références bibliographiques s'ils étaient français, mais que comme leur niveau ne le permet pas, ils ont besoin d'un livre, proche du cours, pour pouvoir comprendre quelque chose ! Cela nous paraît une revendication on ne peut plus légitime. Recommander un livre en tant que manuel, comme donner la recette de la dissertation, ce n'est pas très académique, nous en sommes d'accord. Mais peut-être faudrait-il accepter que ce soit le résultat de la démocratisation de l'éducation et des études à l'étranger ! Aujourd'hui le public concerné par la mobilité internationale n'est plus le seul pôle d'excellence (Cohen, 2001). Alors il

appartient aussi à l'université et aux enseignants de repenser leurs statuts et d'établir une nouvelle mode de communication pédagogique avec les étudiants.

La plupart des professeurs savent qu'une partie des étudiants dans l'amphithéâtre ne comprennent pas le cours. Il n'est pas besoin d'évaluation du niveau de compréhension (Bourdieu & Passeron, 1970 ; Barbier, 2003) pour connaître la qualité d'enseignement. Entre l'enseignant et l'étudiant étranger, l'illusion d'être compris et celle de comprendre (Bourdieu & Passeron, 1970) n'existent pas, les symptômes étant si flagrants. Or même si l'enseignant a la bonne volonté, ce qu'il peut faire est maigre, mise à part un premier ajustement de la communication pédagogique dont nous avons parlé dans le paragraphe précédent. Ayant à respecter son programme, est-il possible de suspendre le cours pour donner l'explication de logique, d'une allusion littéraire ou d'un implicite culturel, ou encore, d'un mot tout juste ? L'enseignant reste-il enseignant de spécialité ou enseignant de la langue/culture française ? Où faut-il remonter dans les explications ? Doit-il du coup faire attendre les autres étudiants ? Il est trop difficile de gérer toutes ces contradictions. Il ne lui reste pas d'autres choix que de continuer dans son jeu de communication fictive, dans lequel les étudiants asiatiques jouent souvent un rôle de complice parfait. En effet, le silence bien connu de ceux-ci vient en aide au professeur. L'étudiant a toute une série de raisons qui l'empêchent d'interrompre le cours². Le statut d'étranger fait qu'il se culpabilise en se disant que c'est son propre problème s'il ne comprend pas et qu'il n'y a pas à demander au professeur de ralentir ! Il n'a pas envie de déranger tous les autres qui suivent très bien le professeur (d'après lui), et de vexer ce dernier qui se vengerait ! D'ailleurs, s'il le fait, l'Asiatique risque de perdre sa face en montrant qu'il n'a pas compris. Et enfin, il a bien peur que sa question formulée dans un français maladroit ne soit pas comprise par le professeur. Du coup, le problème semble réglé avant qu'il ne soit posé, car l'enseignant et l'étudiant coopèrent pour masquer le dysfonctionnement pédagogique au profit d'une harmonie d'apparence, en attendant une solution.

La complicité entre les professeurs et les étudiants en question est fondée sur l'acceptation commune du statut étrange de l'étudiant étranger. Si en France depuis longtemps on accepte de discuter de redéfinir l'école dans le processus de la démocratisation éducative, c'est dans le cadre d'un public natif. Dépassé ce cadre, les problèmes de la communication pédagogique se simplifient dans une seule problématique de la préparation linguistique du « candidat » étranger. Il appartient à l'étranger d'acquérir toutes les connaissances nécessaires

² L'image de l'étudiant asiatique que nous peignons ici risque d'être perçue comme un stéréotype sans que nous en ayons l'intention, mais en même temps c'est vrai que c'est chez ces étudiants que l'on constate la plus grande réticence pour prendre la parole. Il serait prudent de ne pas généraliser ces traits.

s'il veut bénéficier du rayonnement français. Et les étudiants étrangers, au moins les étudiants chinois que nous avons rencontrés dans les entretiens semblent bien digérer cette règle de jeu. « Mais c'est normal ! C'est mon niveau qui n'est pas suffisant, c'est mon problème. Le professeur n'y est pour rien. » Ainsi, ils abandonnent leur droit à comprendre. Mais pourquoi est-ce normal ? N'est-il pas considéré comme égal à tous les étudiants « normaux » comme disent les professeurs qui ne veulent pas « dévaloriser le savoir » ? Or nous avons l'impression que ladite égalité n'existe que dans les moments d'évaluation où, pour grossir les traits, une faute d'orthographe signifie un demi point de moins. Elle n'existe pas dans les moments de transmission de savoir. Si l'incompréhension du cours d'un étudiant natif reste dans la limite du « normal », celle d'un étudiant étranger est « une toute autre question que l'on n'a pas le temps de traiter en classe ». Implicitement, il a le devoir et non le droit de comprendre. Pourquoi les réflexions sur la communication pédagogique s'arrêtent à la frontière natifs/étrangers ? Maintenant que la proportion des étudiants étrangers atteint 11,4% de tous les étudiants en France (*Note d'information* 02.59), il est temps que l'on révise la notion d'étudiant pour y intégrer ceux qui parlent mal la langue d'enseignement, et par là rendre à ces derniers le droit à comprendre, ou à défaut, le droit à l'aide. Il ne faut pas oublier l'argument trivial qu'ils ont payé exactement les mêmes frais de scolarité !

Il faut donc cesser de marginaliser les étudiants étrangers comme des laissés-pour-compte, comme s'ils étaient une nouveauté que l'on ne sait pas classer dans la grille existante des espèces. Le statut de l'étudiant normal lui étant rendu, si l'on veut qu'il réponde aux mêmes critères académiques que les natifs, il faut lui donner les moyens (par exemple, créer, dans les établissements ou des UFR, des cours de soutien linguistique parallèles aux études disciplinaires qui soit compris dans le cursus et non pas exagérément payant. Ces cours qui consistent à apprendre à la fois la langue et des bases théoriques à travers l'étude de textes classiques disciplinaires avaient existé au début des années 90 (cf. *Français dans le monde. Recherche et application*. 1987, 1990), nous nous étonnons qu'ils aient cessé d'exister.). Il faut aussi lui donner la possibilité de poser des questions « stupides » en classe pendant que les autres en posent des savantes.

Mais ce travail ne devrait pas être celui des enseignants, qui eux, ont raison pour la plupart du temps de s'attacher à la valeur symbolique du diplôme. Nous avons vu, recommander quelques livres ou expliciter les non-dits dans les discours académiques, ou encore baisser les exigences ne sont que des mesures palliatives. D'ailleurs, dans notre problématique précise, personne ne cherche à transformer le contenu de la culture transmise à l'école. Ce travail appartient à de tous les acteurs concernés par l'éducation, à commencer par

les décideurs de la nouvelle volonté politique d'ouverture. Mais le fait est que les difficultés langagières des études disciplinaires n'étaient pas la préoccupation principale des rapporteurs et des décideurs. L'objectif pour ces derniers était de ré-ouvrir la porte de l'université française. Devant cette priorité, la langue française apparaissait comme un obstacle – parce que traditionnellement prérequis nécessaire pour l'admission, du coup, elle quitta son ancien statut pour devenir « *apport supplémentaire du séjour en France* » (Cohen, 2001). Ce glissement de logique voulut que le visa étudiant soit accordé plus facilement aux non francophones sous un seul prétexte hypothétiquement fondé, comme quoi ils peuvent prendre des cours dans les centres de langue existants – or combien sont les étudiants étrangers capables de se payer des cours si chers ? Visiblement, ce n'était pas le champ de réflexion des décideurs. Ainsi, l'obstacle de la langue est levé pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur français. Mais il n'est pas disparu, il est transféré dans le processus d'enseignement/apprentissage par cette politique linguistique quelque peu irresponsable, sans que des solutions efficaces soient proposées.

Nous croyons que la démocratisation de la mobilité éducative est un processus irréversible. Dans cette nouvelle ère, l'étudiant étranger est un étudiant tout court. Il a droit à apprendre des choses et il est normal d'adapter la manière d'enseigner. Mais en même temps, au lieu de laisser les professeurs modifier au coup par coup le contenu d'enseignement ou baisser les critères, il faut donner à l'étudiant les moyens d'apprendre positivement. Si on se contente du *statu quo* en assignant la responsabilité totale à l'étudiant étranger, il est livré à lui-même, il réduit les objectifs de son séjour en un but stérile d'obtenir le diplôme. Sa chance de réussir dépend de sa chance d'avoir des professeurs indulgents. Dans ce cas, la transmission de la culture serait un pur discours hypocrite et la reproduction serait la vérité cachée. Cette fois-ci, au lieu de la structure sociale, ce sera l'incompréhension des cultures qui sera reproduite sous la séduisante apparence de la communication interculturelle, du métissage et du partage du patrimoine humain qui seront des pures illusions !

Bibliographie

- BARBIER, R., L'étudiant imaginaire et le « rappel à l'ordre » en sciences de l'éducation, 2003. <http://www.barbier-rd.nom.fr/Lejournaldeschercheurs.html>
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C., *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit, 1964.

- La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minit, 1970.
- CLAEYS, A., *L'accueil des étudiants étrangers en France : Enjeu commercial ou priorité éducative*, Rapport d'Information à l'Assemblée Nationale, 1999.
- COHEN, E., *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France : Diagnostic et propositions*. Rapport au Ministre de l'Education Nationale et au Ministre des Affaires Etrangères. 2001.
- DUFOURG, B., *La Compétitivité éducative internationale de la France*. Chambre de commerce international de Paris, 1997.
- Français dans le monde. Recherche et application.*
Vers un niveau 3, 1987.
Publics spécifiques et communication spécialisée, 1990.
- MEN-DPD, *Note d'information 01.22.*
Note d'information 02.59.
- www.diplomatie.fr/education/langue_fr/fle/index.html

听懂的权利和义务 — 外国学生的定义问题

与其他欧美国家一样，法国具有悠久的接待外国学生的传统。然而从 1993 到 1998 年间，其留学生人数却经历持续下降。这一走势与整个世界范围内的留学发展状态形成强烈的反差。于是从 90 年代末期起法国政府调整各项政策，重新将吸引外国学生列为工作重点。因此从 98 年起，法国境内的外国学生人数出现了有力的反弹。除数量上的增加外，生源比例也发生了变化，其中一个表现就是亚洲学生，尤其是中国学生的猛增。

亚洲学生的增加对大学教育的运行产生了一定的影响。由于以前的留学生大多来自欧洲或原法国殖民国家，法语作为教学语言并不成为很大的障碍。然而亚洲学生的母语属于与法语所属的印欧语系截然不同的汉藏语系，他们学习法语的难度远远超出其他学生学习难度。再加上他们中大部分在出国前都是非法语专业学生，短短的一年法语强化训练对于用法语进行专业学习这一用途来说还是稍嫌不足。这样在专业学习上他们就遇上许多障碍，并且也给专业教师除了一道难题 — 对这部分学生应该用哪样的语言要求呢？教师们之间的争论时有发生，但是大家都是各执其辞，而具体操作则依然处于无政府状态，使得学生的学习结果与教师个人观点直接挂钩。我认为，如果不对外国学生的定义作深入思考，不对他们的权利义务作明确的规定，这些争论会毫无意义地无休止地持续下去。每一次当学生这一群体的性质发生变化时，学校原有的功能和运行方式都会与学生的新特点产生冲突而一时无法磨合。这种情况下真正需要我们去的是对学校的功能作新的诠释，对教师学生的各自权利义务作重新理解，而不是为了维护所谓的原则而无谓地争论。

首先声明本文旨不在为学生们解脱责任。“磨刀不误砍柴功”，我认为留学的首要条件之一就是过好语言关。出国留学本身是一种宝贵的经历，但它只有在一定条件下才能充分实现其价值。当前国内留学潮持续升温，不少年轻人对传说中的“留学生”的光辉形象充满幻想，出国心切却忘了古老而永恒的真理：任何成功都须由汗水浇灌。许多学生尽量压缩语言准备阶段希望能早日进入专业学习，可是语言障碍只能造成事倍功半的结果。然而怎样才能戒除这种浮躁心理？怎样才能使年轻人的出国计划变得更理性而有效？在当前中国的教育和社会背景下，这个问题显然不是这短短一篇文章能够回答的。更何况，这个问题牵动多方：国内媒体，留学中介，法国使馆，中法各

法语培训中心，法国外国学生接待中的语言政策等等。显然留学已经不是一个纯粹的教育课题，它已成为一个经济课题，而经济利益一旦介入，任何问题都会变得复杂起来。所以本文选择相对而言比较“单纯”的教学问题。

在如何看待外国学生语言困难的问题上，部分教师说：“谁让他们不好好学法语呢？如果你选择到法国上大学，你当让应具有相应的水平。”这其中隐含的目的是推卸教师和学校责任。于是，这部分教师一如既往地教学中运用惯用的高深莫测的学术语言。这样的教学交流(communiqué pédagogique)面对的只能是像 Barbier (2003) 所说的“想象的学生”，也就是 Bourdieu 和 Passeron (1964) 所描写的“继承人”¹。然而教育民主化过程已经使“继承人”成为大学里的极少数，传统学术语言的深刻内涵并不是法国学生人所能及，这一点已被教育界广为接受。母语是法语的学生况且如此，学校怎么可能要求外国学生领会教师语篇的精髓？有些教师说：“对我来说，法国学生或外国学生都是一样的，人人平等。我不能降低要求，因为文凭所代表的知识的价值永恒。”我们完全可以理解这种想法，而且也同意降低要求只是治标不治本的做法，可是如果在坚持这个原则的同时外国学生得不到任何帮助的话，那么我们就不仅要怀疑这个原则的真正目的了：莫非外国学生就注定学不到知识？那样的话教育的真正目的岂不是纯粹的空谈？

我认为，无需把教学语言“降低”²到日常法语的层次，教学用的语言可以变得不那么晦涩难懂。教师在讲到抽象理论时完全可以加入些许实例以帮助学生理解；如果学生鼓足勇气寻求老师帮助请他推荐参考书时，老师完全可以作出正面的具体的回答，以帮助学生在种种主义派别中不致于迷失方向。给一本指导书，教论文写作技巧，这些做法的确显得与传统高等教育格调不附，可是如果教育民主进程必然导致这一结果，那么学校和教师就不能拘于传统功能地位，就应调整教学交流的方式。更何况，法国高校对外开放面对的群体已经不再局限于“外国精英人才”，这一点已在外国学生接待政策中变得极为明确，学校和教师不可能对这种变化继续视而不见。

事实上，大部分教师清楚地知道，学生们看上去似乎都在仔细听讲，但其中有一部分根本就听不懂课。教师与外国学生之间心照不宣，“被理解的幻想”和“听懂的幻想”

¹ 传统精英式教育中的理想学生：他们来自知识分子家庭，家庭教育使他们从小受高雅文化熏陶，接触各种专业理论。他们与来自其它社会层次的学生不同点之一就是：他们能够毫不费力地理解精英教育中教师们的学术用语及其贯穿始终的文学历史社会等等典故。这部教育社会学经典著作的论点之一就是：在表面平等的法国教育制度中，文化传承只不过是一个虚假的教育功能，其真正的作用是通过不平等的教学交流维持社会的层次结构，以使精英文化永远由继承人保持在精英阶级手中。

² 虽然有人认为各种语级之间是有等级差别，我本人无法同意这种看法。

根本就不存在。有时候并不是老师不愿意照顾这部分学生，而是就算他们有良好的愿望，他们所能做的也是极其微薄。他们有完成教学进度的压力，因此不能时时停下来去解释逻辑问题，文学典故，文化背景，或甚至是简单的一个单词。如果这样做，那么他们究竟是专业教师还是语言教师？解释有否程度限制？让其他学生等待是否又合理呢？这一系列矛盾的确让教师们进退两难，因而有时只能尽量维持表面上的课堂正常秩序。“演戏”的并不只有教师，还有外国学生自己，尤其是亚洲学生。以中国学生为例，我所采访过的学生大部分都不愿意上课时提问。首先，作为“外国人”，他们认为听不懂课错在自己，认为没有理由让老师多加讲解；而且他们担心自己不懂的别人全懂，如果提问就会“拖累”同学；典型的亚洲面子文化还使他们担心提问就会显示自己没听懂而丢面子，更何况有时候因为法语不好连问题都会让人听不懂。在这样的配合下，本来棘手的语言问题似乎悄然无存。

师生间的共同点在于对外国学生的特殊身份的默认，这项共识是他们课堂这种配合的基础。前面已经提及，随着教育平民化发展，法国教育界对学校的功能及教学方式进行反思由来已久。但是这一反思从来没有超出过法国（或母语是法语的）学生的范畴。一旦涉及外国学生，原本复杂的教学交流问题似乎就变成了纯粹的法语水平问题。我遇到的大多中国学生都表示非常理解教师们的难题，都认为他们遇到的困难很正常。可是为什么学生国籍的变化就会使问题性质发生变化？为什么外国学生有困难而学校不提供任何辅导或帮助的形式是正常现象？有些老师认为学生不分国籍人人平等，却忘了这平等有两部分内容：学生有义务去努力听懂教学内容，可他们也有权力听懂。为什么本国学生听不懂可以提问，外国学生听不懂就是“另当别论”呢？当然，我并不是说老师不让后者提问，只不过语言障碍众多的外国学生似乎从一开始就接受了不公平的游戏规则，把自己当成学生中的“特殊成员”，不会对老师有所要求。总而言之，我们观察到的就是，所谓的平等只在考试时存在，学习时无平等可言。也就是说，外国学生有听懂的义务，没有听懂的权利。这一现状相对于留学生占法国大学生的 11.4% 的比例而言太不相称。教育界应将“学生”这一概念扩大，使其包括对教学语言掌握不好的外国人，进而将原本属于他们的“听懂的权利”和“获得帮助权”还给他们。不要忘了，他们和其他所有学生一样都交了学费！应该停止把外国学生当作“特殊群体”对待，明确地接受外国学生也是正常的学生这一观念。在此基础上，如果要对所有学生都平等对待，那么就应该给听课有困难的外国学生配备辅导课（具体来讲，各个学校，甚至是各个专业都应该设立免费的语言辅导课，可以通过对专业经典著作的集

体学习，把语言和专业知识学习融为一体。），也应该让他们明白他们有上课提问的权利。

实际上，教师对文凭的象征意义的重视这一点本身完全无可厚非，因为降低语言要求或者学术水平根本无法真正改变现状，而且也不应该无原则地改变教学内容，真正有必要的是对学生概念作重新定义，并以新的定义为依据来提供必要的帮助。这项定义工作不单纯属于学校和教师，它是整个教育界共同的任务。法国政府在决定大力开放高校吸收外国学生时就应完成这一任务。然而当时的政策重心是提高留学生数量，为了达到这个目标，签证部门对外国学生的法语水平大幅度降低要求，拿到法国学生签证变得轻而易举。而针对留学生真正将会面对的学习上的语言问题，各位高教国际化专家们一笔带过，说学习法语问题可以通过法国个语言学校得到解决。这种说法有不负责任的嫌疑，因为它似乎忘了考虑一个经济问题：法国境内国家承认的语言学校的学费通常都在每期 2000 欧元（300 课时左右），至于是否所有的留学生都有能力支付这笔经费，是否上了语言学校以后专业学习的语言问题就迎刃而解，这好像就不再专家们的工作范围之内了。这样一来，法语的确不再是法国高校吸收外国学生的障碍，但是这并不意味着障碍的消除，它只不过是转嫁到教学过程中来了。把假设当作依据，也正是这个不负责任的政策部分导致了对留学生的语言问题的无政府状态。

我个人认为，法国人也好，外国人也好，从他被承认是学生那一刻起，他就有权学到知识，获得帮助，而不应任其孤独挣扎于“获取文凭”的苦海中，因为大学本身的功能就是在传授文化的同时使学生融入社会生活。如果不对现状进行变革的话，文化传播只能流于虚伪的谎言，“再生产”将在一次成为教育的真正功能，而且这一次再生产出来的不仅是像 Bourdieu 和 Passeron（1970）所见到的不平等社会结构，而是文化之间的隔阂，使得所有高贵的愿望——文化对话，知识共享，人才交流等——永远成为幻想。