


## La langue Anglaise et l'internationalisation de l'Enseignement Supérieur : Une analyse comparative de deux institutions de pays du BRICS /

### *A Língua Inglesa e a internacionalização do Ensino Superior: análise comparativa de duas instituições de países do BRICS*

*Tamara Angélica Brudna da Rosa\**

Professeure d'anglais à l'IFFAR Campus Panambi - Rio Grande do Sul – Brésil, Titulaire d'un Master en Enseignement des Sciences. Elle travaille et recherche dans le domaine de la langue anglaise, de l'internationalisation et des politiques linguistiques.

 <http://orcid.org/0000-0003-3359-3909>

*Maria Cristina Pansera de Araújo\*\**

Professeure titulaire à l'Université Régionale du Nord-Ouest de l'État de Rio Grande do Sul et professeure du programme d'études supérieures en éducation en sciences à l'Université régionale du Nord-Ouest de l'État du Rio Grande do Sul. Membre fondatrice de l'Association brésilienne de l'enseignement de la biologie (SBEBIO). Coordinatrice du Groupe Interdépartemental de Recherche sur l'Enseignement des Sciences (GIPEC-UNIJUI).

 <http://orcid.org/0000-0002-2380-6934>

*Kléber Aparecido da Silva\*\*\**

Kleber Aparecido da Silva est diplômé en anglais à l'Université Fédérale d'Ouro Preto. Il est titulaire d'un master en Linguistique Appliquée de l'Université de Campinas (UNICAMP). Il est titulaire d'un doctorat en études linguistiques (Linguistique Appliquée - langue étrangère) de l'Universidade Estadual Paulista (UNESP - São José do Rio Preto). Il est post-doctorant en Linguistique Appliquée à l'UNICAMP ; en Linguistique Appliquée et Études du Langage - LAEL à la PUC-SP ; et en linguistique à l'Université Fédérale de Santa Catarina (UFSC).

 <http://orcid.org/0000-0002-7815-7767>

*Vilton Soares de Souza\*\*\*\**

\*

 [tamara.rosa@iffarroupilha.edu.br](mailto:tamara.rosa@iffarroupilha.edu.br)

\*\*

 [pansera@unijui.edu.br](mailto:pansera@unijui.edu.br)


\*\*\*

 [kleberunicamp@yahoo.com.br](mailto:kleberunicamp@yahoo.com.br)

\*\*\*\*

 [viltonsoares@ifma.edu.br](mailto:viltonsoares@ifma.edu.br)

Vilton Soares est titulaire d'un doctorat en Linguistique Appliquée et Études du Langage - LAEL, PUC SP, sous la direction de Mme le professeur Dr. Beth Brait. Il a effectué un stage doctoral à l'Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis. Il est titulaire d'une maîtrise en Tourisme et Hôtellerie (Univali SC) et d'une Licence en Lettres (portugais/français), avec une spécialisation en Linguistique Appliquée et Enseignement du Portugais (UFPE). Depuis 2010, il est professeur de Portugais et Français dans l'Enseignement technique et technologique à l'Institut fédéral du Maranhão - IFMA, à São Luís.

 <http://orcid.org/0000-0002-8468-6892>

Reçu le: 16 jun. 2021. Approuvé le: 27 out. 2021.

#### Comment citer cet article:

ROSA, Tamara Angélica Brudna et al. La langue Anglaise et l'internationalisation de l'Enseignement Supérieur : Une analyse comparative de deux institutions de pays du BRICS. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 11, n. 1, p. 82-112, mar. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8364119>

#### RÉSUMÉ

L'article réfléchit sur les représentations, les pratiques et les perceptions sociales de la langue anglaise (LA) dans deux communautés universitaires sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur (IES). En plus de présumer l'interculturalité, l'intégration de la recherche et des connaissances, l'IES est aussi vu comme un espace de débats et d'affrontements entre acteurs du même domaine et au croisement des champs sociaux concernés. Dans ces champs de tension émergent des discours qui révèlent les différents visages et particularités de la LA dans les communautés universitaires. L'objectif est d'analyser les sens de la LA qui se dégage des documents et pratiques de deux institutions appartenant aux BRICS. La recherche se caractérise comme bibliographique, documentaire, analytique, comparée et aussi ethnographique. L'univers de la recherche est constitué de deux universités, l'une du sud du Brésil et l'autre de Russie, qui sont analysées et comparées sur la base de leurs documents et représentations sociales interreliées à la langue anglaise. Dans les deux communautés universitaires, la compréhension que la langue anglaise est traversée par des problèmes d'internationalisation et est la voie de la consolidation de la recherche, de l'enseignement et de la vulgarisation dans une perspective d'exclusion et de productivisme global même dans des contextes locaux différents était évidente. Cependant, en tant que politiques institutionnelles pour l'utilisation et l'apprentissage de la langue anglaise juxtaposées à l'internationalisation dans les deux communautés, elles sont récentes et conformes aux réglementations légales de leurs pays, mais avec des décalages par rapport aux intérêts de l'internationalisation. On voit que le renforcement des missions de ces universités est traversé par des enjeux néocoloniaux.

**MOTS-CLÉS** : Internationalisation ; Sud Global ; Facteurs socioculturels

#### RESUMO

O artigo reflete sobre as representações, práticas e percepções sociais da língua inglesa (LI) em duas comunidades universitárias onde a internacionalização da educação superior (IES). Para além de pressupor a interculturalidade, a integração das pesquisas e dos conhecimentos, a IES também se caracteriza como sendo um espaço de debates e embates entre atores do próprio campo e na intercessão dos campos sociais envolvidos. Nesses campos de disputa surgem discursos que revelam as diversas faces e peculiaridades da LI nas comunidades universitárias. O objetivo é analisar o sentido da LI que emerge dos documentos e práticas de duas instituições pertencentes ao BRICS. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, documental, de corte analítico, comparada e também etnográfica. O universo da pesquisa é formado por duas universidades, sendo uma do Sul do Brasil e outra euro-asiática da Rússia, que são analisadas e comparadas a partir dos seus documentos e representações sociais inter-relacionadas a Língua Inglesa. Nas duas comunidades universitárias, ficou evidenciado o entendimento de que a Língua Inglesa é atravessada por questões da internacionalização e é o caminho para a consolidação da pesquisa, do ensino e da extensão com vistas à competitividade e ao produtivismo global mesmo em contextos locais diferenciados. Porém, as políticas institucionais de uso e aprendizagem da Língua Inglesa justapostas com a internacionalização em ambas comunidades são recentes e obedecem a normatividades legais de seus países, mas com discrepâncias em relação

*aos interesses da internacionalização. Vé-se que o fortalecimento das missões dessas universidades é atravessado por questões neocoloniais.*

*PALAVRAS-CHAVE: Internacionalização; Sul Global; Fatores socioculturais.*

## 1 Introduction

Une question majeure dans la société moderne inévitable : quel est l'espace / la dimension / la voix / la position de l'enseignement-apprentissage de la Langue Anglaise (LA) dans les politiques d'internationalisation de l'Enseignement Supérieur ? En réfléchissant sur l'importance de la LA, les institutions d'enseignement supérieur jouent un rôle primordial dans la professionnalisation et la formation des jeunes, qui devront faire face à un monde globalisé, interconnecté, interdépendant et en constant changement.

En ce sens, cet article discutera la LA sous la perspective des principes théoriques de Pennycook (2001, p.43), qui comprend que « toute connaissance est politique » et attire l'attention sur le fait qu'il doit y avoir une théorisation basée sur les questions sociopolitiques interrelationnelles avec celles du langage dans la construction socioculturel des individus, car la langue, en tant que facteur socioculturel elle-même, finit par être comprise par rapport à la mondialisation, à l'histoire coloniale, aux pratiques des professeurs et praxéologies singulières. D'après Cavallari, l'idée de Pennycook est de que :

[...] l'enseignement de la Langue Anglaise (LA) représente le moyen le plus puissant d'inclusion ou d'exclusion de positions socioéconomiques et qu'il y a un discours dominant de la LA en tant que langue internationale et « globalisatrice », qui a tendance à ignorer les questions politiques, économiques, culturelles et idéologiques et à fortifier certaines cultures au détriment d'autres. (CAVALLARI, 2016, p.2-3).

En outre, selon Jordão :

[...] pour comprendre ce qui se passe avec l'anglais dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur, il est nécessaire de revisiter notre concept de que sont les langues, ce qu'elles font pour nous (et nous à elles), ainsi que la position que nous occupons par l'anglais dans chaque scénario culturel et politique spécifique dans lequel il est utilisé et adapté, cela veut dire, resignifié. [...] à côté de ses implications politiques, si nous voulons avoir des pratiques d'internationalisation éthique qui ne suppriment pas les différences et qui

répondent au droit de tous d'apprendre de manière différente. (JORDÃO, 2014, p. 205).

En ce sens, cette internationalisation influence et, à la fois, est influencée par la mondialisation de l'anglais en tant que langue académique ou internationale (KEHM ; SHIN, 2013). En plus, selon Zilberberg :

Sans aucun doute, l'internationalisation a été l'un des événements les plus marquants de l'enseignement tertiaire. [...] Il consiste à un effort constant, qui doit imprégner toutes les structures de l'IES et il doit être compréhensible, un compromis transformé en action. Par conséquent, les universités ont passé à être les principaux agents de l'éducation internationale, en promouvant des accords de coopération et en offrant des programmes au niveau transnational, outre de développer l'internationalisation du campus (*internationalization at home*). Dans ce contexte d'internationalisation et de commercialisation de l'enseignement supérieur, il y a une attention de plus en plus grande avec les *rankings* internationaux qui, dû à leur croissante importance, ont passé à être utilisés comme référence pour évaluer la qualité des institutions. Donc, les IES ont passé à se préoccuper à figurer sur ces listes, qui priorisent la recherche au détriment de l'enseignement. Tout cela a à voir avec l'autre préoccupation ; qui persiste encore : l'administration de ce qui précède, sans perdre de vue la qualité de l'enseignement et la formation de l'élève, qui doit être toujours dans le centre du processus. (ZILBERBERG, 2020, p.1)

De cette façon, on comprend que l'internationalisation a besoin d'être présente dans tout le campus, à l'université dans son ensemble. Et ainsi, Robson (2017) souligne que, si les universités veulent être véritablement internationalisées, elles doivent commencer « chez elles », cela veut dire, sur leur propre centre.

Par conséquent, il est nécessaire et important de discuter cette thématique dans le contexte des pays qui appartiennent au BRICS, car ils sont les détenteurs de plus de 21% du PIB mondial et forment le groupe de pays qui se développent le plus rapidement dans le monde. En outre, ils représentent 42% de la population mondiale, 45% de la population active et le plus grand pouvoir d'achat du monde. Le BRICS vise à développer la coopération sectorielle dans de différents domaines, comme la science et la technologie, la promotion commerciale, l'énergie, la santé, l'éducation, l'innovation et le combat aux crimes transnationaux. Actuellement, cette coopération sectorielle, qui englobe plus de 30 domaines, apporte d'importants avantages concrets aux populations des pays d'agroupement. Donc, le choix analytique portant sur les deux communautés universitaires est dû aux intérêts dans la promotion d'actions qui contribuent à l'amélioration de l'Enseignement Supérieur interrelationnel avec les questions de la LA de pays du

Sud Global. On considère ici le Sud Global en faisant référence aux personnes, aux lieux et aux idées qui ont été laissés de côté de la grande narrative de la modernité. (PENNYCOOK ; MAKONI, 2020, p.2). Il est important de souligner que le choix des communautés universitaires du Brésil et de la Russie est dû au réseau de collaboration de recherche des auteurs. Ainsi, nous avons pour objectif dans cet article d'analyser l'usage de l'anglais en contexte académique-universitaire sous le biais des pratiques sociales qui visent à assurer un espace socioculturelle internationale. Il s'agit d'un travail qui cherche à comprendre comment le contexte socioculturel – constitué par la culture et les caractéristiques géopolitiques de deux pays du Sud Global, les politiques linguistiques internationales et nationales de l'ES, le projet et les pratiques institutionnelles – imprègne l'usage et l'apprentissage de la LA dans le contexte universitaire. Donc, l'article propose d'analyser l'actuel scénario de deux IES appartenant au Sud Global qui sont dans le mouvement d'amplification de leurs processus, cela veut dire, de leurs politiques linguistiques, dans lequel la maîtrise de la LA finit par être une condition pour que l'internationalisation soit effective.

A partir de cela, l'article est organisé en deux parties. Dans la première, nous situons les questions de la LA dans le contexte académique-universitaire en la mettant en relation avec l'économie globale, en soulignant ses défis et, principalement, la manière dont les discours sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur sont structurés, sur la base des documents internationaux (OCDE, Unesco et le Traité de Bologne). Dans la deuxième partie, nous traitons les politiques linguistiques de la LA et d'internationalisation institutionnalisées à l'UNIJUI et TSU, qui sont présentes dans les respectifs Plan de Développement Institutionnel (PDI) et dans le Plan Institutionnel d'Internationalisation.

## 2 Méthodologie

Pour répondre aux objectifs présentés, nous avons choisi une recherche théorique bibliographique, sur des documents, analytique et comparée, sur la LA traversée par les principales politiques d'internationalisation institutionnalisées à l'UNIJUI (Université Régionale du Nord-Ouest du Rio Grande do Sul) et à TSU (Tomsk State University). La perspective comparée permet de ponctuer quels sont les discours qui guident et organisent les propositions institutionnelles qui se réfèrent aux politiques linguistiques relationnées à la LA et à l'internationalisation de l'enseignement supérieur dans les institutions, leurs processus de création et expansion, notamment en prenant en compte la langue comme facteur socioculturel.

Il convient de noter que les lieux où cette recherche a été développée représentent, pour l'un des auteurs, des espaces d'activités professionnelles pour les enseignants, à la fois étant respectivement des lieux de résidence temporaire (Tomsk) et fixe (Ijuí). Ces aspects contribuent à l'étude développée au fur et à mesure que l'un des chercheurs, quand il a connu les institutions et les espaces d'enquêtes, a pu observer mieux, comprendre leurs particularités, la structure organisationnelle et la dynamique d'action pédagogique, ainsi que de se rapprocher des sujets engagés dans les relations d'amitié et de travaux établis.

À cet égard, ont été utilisés comme outils de recherche : les programmes des institutions des participants ; les questionnaires répondus par les sujets (composés des questions sur la motivation par rapport à l'apprentissage et l'utilisation de la LA) ; les enregistrements audios des GF ; les entretiens, les journaux de bord, les diverses activités produites tout au long des observations ; des documents officiels qui orientent l'enseignement ; et la littérature théorique pertinente. Ces outils de recherche ont été employés afin de détailler et de caractériser les contextes des données empiriques de cette recherche.

En ce qui concerne les politiques linguistiques et d'internationalisation, l'UNIJUI compte seulement avec deux fonctionnaires pour le domaine des Relations Internationales et a déjà rédigé un document sur une politique d'internationalisation, qui se trouve en expansion, ainsi que toutes ses politiques linguistiques depuis 2018. TSU, de son côté, possède déjà ses politiques linguistiques et d'internationalisation implémentées depuis 2010, compte avec 50 fonctionnaires liés au domaine de Relations Internationales. Pourtant, on observe qu'il y a un processus de lutte et affrontement pour l'implémentation, l'implantation et l'efficacité de ces politiques face aux classements mondiaux imposés.

Dans ce scénario, la LA se présente de forme idiosyncrasique et complexe. Par conséquent, l'objectif d'analyser la manière dont la LA et l'internalisation de l'Enseignement Supérieur se présentent et ont été configurées dans leurs communautés universitaires sera abordée dans la section suivante.

### **3 La LA et l'internalisation de l'Enseignement Supérieur : la configuration d'un *background* en dialogie**

Il n'est pas possible de définir les bons usages de la LA, mais il est très clair l'interrelation de cette langue avec l'IES. Cela permet l'articulation de l'institution dans le contexte mondial en

adoptant les pratiques et les initiatives qui ouvrent de nouveaux espaces pour la perspective internationale et pour le lien avec les réseaux académiques, en plus de consolider les valeurs comme la coopération et la solidarité dans la culture institutionnelle. En ce sens, la LA ne doit pas figurer seulement quand nous parlons d'internationaliser, ainsi qu'on ne peut pas la réduire à un objet pris de manière auto-suffisante ou un produit à atteindre, mais elle doit être comprise comme un processus social, économique, politique et culturellement située.

Au sein des politiques linguistiques, la politique de langues étrangères est l'un des fondements qui doit intégrer le processus d'internationalisation. Par essence, il s'agit essentiellement d'un document de haut niveau qui définit les normes pour l'enseignement de langues, fournissant un plan stratégique pour son développement. Les politiques linguistiques servent à orienter les universités non seulement pendant les processus de mise en œuvre de l'internationalisation de l'enseignement, ainsi que pour les étapes suivantes. C'est à partir d'elle que sont établis les objectifs d'enseignement et les activités qui seront nécessaires pour les atteindre. Celle-ci est la base pour la définition de paramètres qui permettront superviser systématiquement le progrès vers les objectifs. Donc, la LA apparait comme un facteur dichotomique, cela veut dire, dans quelques contextes, elle agit comme un élément inclusif et dans d'autres, comme un excluant. La langue est devenue une espèce de *lingua mundi*, celle qui nous préférons appeler *World English* (cf. RAJAGOPALAN, 2004, 2005, 2006). Elle a déjà échappé des mains des Anglais, des Nord Américains, enfin, de tous ceux qui, il y a très peu de temps, étaient pris comme les propriétaires de cet idiome (RAJAGOPALAN, 2014). Par conséquent, maintenir la prédilection pour les modèles hégémoniques de la langue anglaise dans le contexte éducatif, en particulier dans des contextes tels que ceux des pays du Sud Global et des BRICS, ne représente pas la réalité vécue par les apprenants.

Vivre et faire la LA imbriquée avec l'internationalisation comme pratique locale, c'est vivre dans les zones de contact, au milieu de l'hétéroglossie, car selon Bakhtine (2016), les signes sont des constructions idéologiques, dépendantes de leurs conditions de production et leurs contextes socio-historiques. C'est également vivre (dans) les espaces aporétiques (BURDICK et al., 2014), des espaces dynamiques et créatifs de doute et de crise, dans lesquels l'hétérogénéité des langues, des langages sociaux, des voix et des identités, en même temps que l'on questionne les formes de penser, d'être, de faire et de dire les réglés par l'ethnocentrisme et par la subalternisation de certains systèmes de connaissance et cultures au profit de l'autre, de certains modèles d'internationalisation au détriment des autres. (MARC AUGÉ, 2012).

Dans le contexte du Brésil, la LA agit comme un facteur d'exclusion en raison du fait que le pays vit le processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur depuis seulement 10 ans et, aussi, parce que le niveau de compétence en langue des étudiants brésiliens est considéré comme faible à la fois en termes de publications et de communication internationales par rapport aux pays du Nord Global. Il n'est pas encore courant pour les établissements brésiliens d'exiger un niveau minimum spécifique de compétence en anglais pour accéder à des cours conforme au Cadre Européen Commun et aux tests de compétence internationaux. En d'autres termes, il existe toujours un attachement à l'individualisation du langage en tant que propriété du sujet, la LA est considérée comme la principale langue d'accès à l'internationalisation, générant des exclusions en raison des enjeux économiques, historiques, sociaux et culturels. Cela signifie qu'il y a une non-naturalisation de la LA en tant que capital culturel inhérent aux ES. Selon Lima et Contel :

Bien que le processus d'internationalisation se soit historiquement développé principalement à partir de la circulation des personnes, de la création de programmes conjoints et de la transnationalisation des institutions (KNIGHT, 2005), au Brésil, les programmes sont essentiellement encore axés sur la mobilité des personnes (étudiants, professeurs et chercheurs), très peu dans la création de programmes conjoints et sans aucune expérience de transnationalisation des IES. (LIMA; CONTEL, 2008, p. 22)

Il se trouve qu'au Brésil, le grand défi à relever dans ce sens est que nous traitons de l'aspect historique et culturel de la faible compétence en langue de la population, en d'autres termes, des problèmes liés aux facteurs coloniaux configurés par l'imposition de LA (parmi d'autres langues étrangères) et non son utilisation plus horizontale telle que son appropriation pour répondre aux besoins de la population locale dans un processus de naturalisation et non d'imposition. En d'autres termes, la mise en place d'une étape sélective préalable de langue signifie une réduction drastique de l'accès à l'éducation. Cette situation peut être confirmée par les données publiées par Borges et Garcia-Filice, qui déclarent que :

La difficulté du gouvernement brésilien à atteindre, en quatre ans, l'objectif de 101 milles bourses d'études et de recherche à l'étranger reflète la négligence historique des politiques concernant la qualité de l'anglais offert dans les écoles fondamentales (LUNA; SEHNEM, 2013). Le manque de préparation des étudiants aux échanges internationaux s'est immédiatement fait sentir, la germination du CsF a mis en lumière un portrait cruel d'exclusion sociale lié aux



inégalités structurelles du pays et à la fragilité de l'enseignement des langues étrangères. [...] Si, d'une part, le CsF reflète les directives néolibérales d'internationalisation de l'enseignement supérieur, comme une dynamique inhérente à la mondialisation et à l'hégémonie de la langue anglaise dans le phénomène de mobilité étudiante croissante, d'autre part, il met en évidence les inégalités structurelles de la société dans l'accès aux niveaux de formation les plus élevés requis par la société de la connaissance. (BORGES ; GARCIA-FILICE, 2016, p. 74-75)

L'IES au Brésil a soulevé une série de questions, auxquelles la LA semble limiter la construction de la connaissance dans une perspective néolibérale. En ce sens, l'interdépendance mercantiliste renforce les inégalités entre pays riches et pays pauvres dans l'économie mondiale du XXI<sup>e</sup> siècle et expose les inégalités sociales dans l'accès à l'enseignement supérieur au Brésil et, par conséquent, aux programmes d'internationalisation. Les différences marquantes entre les pays du Sud Global et, en particulier, les pays appartenant aux BRICS sont visibles en contraste avec la référence à la soi-disant excellence des pays considérés comme appartenant au Nord Global, étant donné que cette relation dans ses termes coloniaux, économiques et politiques est déjà établie, car, après tout, telle excellence existe au prix de génocides, d'écocides, d'expropriations, et se produisent encore aujourd'hui. Gimenez ajoute que :

Si même pour d'autres langues les enjeux économiques ne sont pas secondaires, dans le cas de l'anglais, il est impossible de le déconnecter de la mondialisation, car il permet la mobilité de capital de ressources. Si, d'une part, la mondialisation favorise le maintien d'une lingua franca, d'autre part, une lingua franca rend possible la mondialisation. Cette symbiose est incontournable dans le contexte scolaire [...]. (GIMENEZ, 2011, p. 49)

Dans cette perspective, nous sommes d'accord avec Pennycook (2020) et Bakhtine (2016) dans le sens où le langage reflète et réfracte la réalité, dans d'autres mots, que la réalité est constituée par le langage en même temps que la réalité le constitue. Par conséquent, les politiques linguistiques représentent l'espace, la voix et le rôle des universités de resignifier l'IES en fonction de leurs besoins et spécificités.

Cependant, Pereira et Souza (2014, p. 20) révèlent que « les politiques linguistiques actuellement employées ne correspondent pas aux besoins générés par les programmes de mobilité académique, qui exigent une maîtrise de la langue qui ne fait pas partie du contexte éducatif brésilien ». Malheureusement, cette situation configure le scénario de la plupart des

universités latino-américaines et, par conséquent, il y a une réduction considérable du taux d'étudiants internationaux, des classements mondiaux et de la diffusion des résultats des recherches au détriment de la non-maîtrise de la LA, ainsi que la non-représentation de la langue dans les contextes des pays du sud. De plus, selon Hughes (2008, p. 111), ce sont les pays anglophones (Royaume-Uni, États-Unis, Australie et Canada) qui ont dominé le processus d'internationalisation et qui « offrent plus de 50 % des programmes impliquant des étudiants de l'étranger ». Pourtant, ce processus qui ne bénéficie qu'à ces pays finit par être représenté et accepté comme une nécessité mondiale.

Nous pensons, néanmoins, que l'internationalisation doit reposer sur un ensemble d'actions qui corroborent le développement de compétences et d'aptitudes interculturelles en matière de compréhension du monde, de nouveaux horizons, de culture, d'ethnies, de religion, de savoirs jusque-là inconnus, sans qu'il soit nécessaire de quitter de son pays pour les acquérir. Il s'agit d'une vision qui prend l'université dans son ensemble, telle qu'elle est réellement : multiculturelle, une caractéristique qui doit être abordée et reconnue par l'université elle-même dans la composition de ces programmes, transposant la valorisation de la multiculturalité aux stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation par l'Éducation Interculturelle, une proposition qui a été diffusée et appréciée par des scientifiques ici au Brésil, comme Candau (2008, 2012) ; Pozzer & Cecchetti (2014); et Santiago, Akkari & Marques (2013), qui ont trouvé de nombreuses raisons de le faire dans un pays colonisé par les Européens.

Selon Liu (2019), nous devrions discuter des politiques et, surtout, du rôle de l'anglais dans l'enseignement supérieur. Et pour cela, il est important d'analyser chaque contexte institutionnel, puisque chaque institution d'enseignement supérieur peut réagir différemment à l'internationalisation et aux politiques linguistiques liées à la LA.

De ce fait, dans le contexte éducatif de la TSU, les politiques langagières mises en œuvre vont bien au-delà de la mobilité académique, une fois que les différentes pratiques liées à la LA sont guidées par des stratégies *bottom-up* (un modèle moins hiérarchisé) et non *top-down* (juste un accomplissement). De plus, l'université est insérée dans le contexte eurasiatique, qui fait partie du Traité de Bologne et dans le contexte européen, selon Dafouz, Hüttner et Smit (2016), il y a eu une anglicisation de l'enseignement universitaire, en raison du nombre croissant de programmes offerts en anglais, suggérant un engagement politique des universités à faire partie du mouvement d'internationalisation.

Dans cette perspective, Kazamias (2012, p. 519) précise que les centres universitaires ne sont plus de territoires socioculturels à « se métamorphoser en sites de production de savoirs instrumentaux, de technosciences et d'acquisition de compétences marchandes ». Selon l'auteur grec, la mission des universités est réduite de la formation de l'anthropos-politis (personne-citoyen) à la construction du « travailleur du savoir informé, efficace et qualifié pour des marchés économiques mondiaux compétitifs ».

Ainsi, la LA traversée par les enjeux d'internationalisation implique un regard plus attentif sur les identités (RIVZI, 2000), les subjectivités et les territorialités (BIZON, 2013) qui se (dé/re)construisent ou (re)définissent dans ce processus, qui, à leur tour, à (re)définir leurs propres politiques et pratiques d'internationalisation.

Une fois comprise la conception de la LA à partir des intérêts, des cadres théoriques, du contexte socioculturel, passons à la compréhension de comment les universités structurent leurs politiques institutionnelles pour répondre à ce phénomène de l'utilisation de la LA. Ensuite, nous ferons une analyse comparative des pratiques et des documents institutionnels de deux universités appartenant aux BRICS, à savoir : UNIJUI, au Brésil et TSU, en Russie. L'intention est de souligner le sens de la LA en relation avec l'internationalisation qui est présente dans ses pratiques et ses documents, surtout, dans le Plan de Développement Institutionnel (PDI) et dans le Plan Institutionnel d'Internationalisation.

### 3.1 Institutionnalisation des politiques d'Internationalisation dans Deux Universités appartenant aux Brics : Brésil et Russie

C'est juste que personne ne marche sans apprendre à marcher, sans apprendre à parcourir le chemin, sans apprendre à refaire, sans retoucher le rêve grâce auquel les gens ont commencé à marcher.

(FREIRE, 2008, p. 155)

L'utilisation et l'apprentissage de la LA dans ses processus distincts et complexes, leurs représentations dans les étapes de formation, en particulier dans l'enseignement supérieur, deviennent un grand défi institutionnel. D'une part, les pressions pour augmenter la maîtrise de la langue pour monter dans les classifications à l'échelle nationale et internationale en tant que demande inhérente au contexte académique-universitaire. D'autre part, la grande majorité des universités ne comprennent pas et ne peuvent pas définir clairement leurs politiques internes,

surtout, linguistiques, pour remplir les conditions d'une utilisation de la LA cohérent et engagé à la mission institutionnelle, et non seulement pour répondre à la politique d'internationalisation. De toute façon, selon Stallivieri (2017, p. 56), « le besoin d'internationalisation institutionnelle est incontestable ». Nous ajoutons qu'il est également incontestable un regard des IES ancré dans une épistémologie du Sud Global, dans laquelle les modèles et les pratiques ne sont pas seulement transposés du Nord Global. À ce moment, il convient de souligner que toute initiative liée à la LA doit définir les formes, les objectifs, le suivi et l'évaluation en fonction du contexte glocal<sup>1</sup> pour une politique d'internationalisation ultérieure qui prône l'ouverture internationale de l'université. Donc, le sens de l'internationalisation le plus proche de cet ancrage théorique est celui prôné par Guimarães et Pereira (2021, p. 5614) : « [...] qu'elle devient un élément intimement introjecté dans la triade universitaire et que, par conséquent, elle permet des impacts sains sur l'institution et la société ». De plus, nous faisons écho à ce que Silva et Xavier (2021, p. 5588) soulignent :

a) internationalisation pour le bien public, dans une perspective libérale de formation humaine ; b) l'internationalisation pour la solidarité mondiale, visant des actions contre l'oppression et la marginalisation des cultures et des individus qui, en fait, peuvent changer le statu quo actuel; et, c) l'internationalisation décoloniale, capable de promouvoir des changements dans les politiques et les pratiques futures.

Dès lors, l'importance des études centrées sur la LA, en tant que facteur socioculturel dont l'internationalisation est le *background* et non son fleuron, est de susciter des réflexions sur les idéologies politiques, sociales et économiques qui sont sous-jacentes à la relation entre le Nord et le Sud Global, qui se traduit souvent par des inégalités lorsqu'un pôle est marginalisé ou exclu par l'autre (VAVRUS ; PEKOL, 2015). Aussi, selon Guimarães et Pereira :

L'internationalisation de l'éducation confère aux langues un rôle pertinent, puisque les pratiques sociales se nourrissent de la langue, dans la logique multisémiotique et multimodale intrinsèque des communications interactionnelles (linguistiques, médiatiques, visuelles, sonores, gestuelles, spatiales, etc.), notamment dans l'actualité contemporaine. Malgré la relation étroite entre l'internationalisation et les politiques linguistiques, il est nécessaire de promouvoir le dépassement du processus d'internationalisation de

---

<sup>1</sup> Kumaravadivelu (2006) soutient que glocal serait le terme pour désigner le résultat de la construction et de la reconstruction continues de concepts qui intègrent le local et le global. C'est, pour lui, le local modifié pour accueillir le global et le global modifié pour accueillir le local.

l'éducation basé sur des mythes et des actions réductionnistes qui ne comprennent que la participation à des programmes de mobilité académique, la présentation d'articles scientifiques lors des événements internationaux, la rédaction académique etc. (GUIMARÃES; PEREIRA, 2021, p. 5614)

Dans cette perspective, nous soutenons qu'un plan efficace d'insertion de la LA devient indispensable pour l'élaboration d'un diagnostic sur le profil et la mission de l'institution en fonction de son contexte local, national et international. Le diagnostic doit tenir compte du plan de développement institutionnel (PDI), de la situation géographique, du niveau de connaissances en LA, du domaine qui a plus ou moins d'expertise pour les publications internationales, de l'engagement dans des groupes de recherche et des réseaux de coopération avec d'autres institutions nationales et internationales, de la possibilité et de la capacité à mettre en place et œuvre des actions de mobilité académique des étudiants et des professeurs, tout comme des actions de formation en LA et, enfin, la création et le maintien d'un écosystème favorable au développement de la LA dans son locus.

Ce processus institutionnel n'est pourtant pas une démarche évidente. Il est complexe et fluide, avec de nombreux obstacles à surmonter. Même la LA a le statut de lingua franca mondiale, lingua franca académique, existent des obstacles globaux et autres spécifiques tels que: a) la (non) maîtrise de la LA, b) la (non) reconnaissance sociale de cette langue, c) la reproduction de pratiques et de programmes dans ses documents officiels basés sur les pays du Nord Global, d) la rareté budgétaire des institutions, e) le non-détachement des cultures et des pensées coloniales des gestionnaires, des enseignants et même des étudiants, entre autres. Voilà quelques points qui traduisent la complexité, la subjectivité des processus, les obstacles à surmonter pour que la LA soit un facteur d'inclusion conforme à la mission des universités.

Dans ce contexte, nous situons deux universités appartenant aux BRICS par rapport aux représentations, aux pratiques et aux perceptions sociales de la LA. UNIJUI se situe dans la région nord-ouest de RS (Rio Grande do Sul), au Brésil ; et TSU est à Tomsk, région de Sibérie, en Russie. L'étude se caractérise par une analyse comparative entre les deux universités sur la base de leurs documents officiels, à savoir, le Plan de Développement Institutionnel (PDI), le Plan Institutionnel d'Internationalisation et leurs politiques linguistiques liées à la LA. L'analyse comparative est permise, parce que les universités possèdent des caractéristiques similaires, telles que : les deux appartiennent aux pays BRICS. Elles ont des structures multi-campi, ont au moins cinq cours de premier cycle similaires, offrent des programmes de master et de doctorat, ont des

conseils en relations internationales. L'analyse comparative s'est concentrée sur les documents et les pratiques liés à la LA, imbriqués avec l'internationalisation de l'institution, afin de découvrir quels sont les discours, les voix, les silences qui délimitent la conception des stratégies, des objectifs et des compétences à développer par/pour/ en LA dans les deux établissements.

Dans son PDI, UNIJUI réaffirme ses engagements locaux en vue de la formation professionnelle, humaine et intégrale de sa communauté académique. Cela peut être attesté dans sa mission : « former des professionnels dotés d'une excellence technique et d'une conscience sociale critique ; produire et diffuser des connaissances, en contribuant au développement de la région ». (PDI 2020-2024, p.15). De plus, selon le Plan de Développement Institutionnel, l'objectif de la politique linguistique de l'université est :

transformer les campi en écosystèmes multilingues, en favorisant l'apprentissage, en augmentant la maîtrise et l'utilisation régulière des langues étrangères, en particulier l'anglais et l'espagnol, ainsi qu'en améliorant l'utilisation académique et professionnelle de la langue portugaise. (PDI, 2020-2024, p.35)

Selon sa mission, UNIJUI englobe sa politique d'internationalisation et de la LA. Dans le PDI, UNIJUI exprime son alignement sur ce qui est exprimé dans les documents de l'OCDE, de l'Unesco, du CNPq et du Capes, concernant l'organisation de la structure de l'utilisation et de l'apprentissage de la LA en confluence avec l'internationalisation pour relever les défis de la mondialisation. Le PDI 2015-2019 indique que :

Unijui maintient également une politique d'internationalisation, encourageant des actions pour renforcer les relations avec d'autres établissements d'enseignement à l'étranger, en permettant aux étudiants de se développer scientifiquement et d'échanger des connaissances grâce à la mobilité académique. Il se déroule grâce à des partenariats avec des institutions internationales à travers le monde. Les possibilités d'échanges et de perfectionnement en anglais sont gérées par le Bureau des Relations Internationales, rattaché au Rectorat, qui aide les étudiants intéressés à ces expériences. [...] Un défi majeur pour les années à venir concerne l'internationalisation du travail universitaire. Actuellement, les principales initiatives ont porté sur la mobilité académique, soit dans l'orientation, soit dans l'accueil des étudiants étrangers. L'étape qui nécessite désormais un renforcement institutionnel passe par la mise en place de partenariats avec des institutions internationales autour des axes de recherche, majoritairement des

programmes stricto sensu, ce qui permet la densification des résultats de la recherche commune et l'accroissement de la mobilité des enseignants-chercheurs. (PDI 2015-2019, p.13-15)

De cette manière, il est clair que la consolidation des actions du premier PDI apparaît potentialisée dans le PDI suivant. De plus, en 2018, UNIJUI a approuvé son plan d'internationalisation dans lequel elle déclare que :

Unijui passe à assumer l'internationalisation comme un « processus de transformation institutionnelle intégrale, qui vise à incorporer la dimension internationale et interculturelle dans la mission et dans les fonctions substantives des établissements d'enseignement supérieur, de manière à être indissociables de leur identité et de leur culture ». Cela signifie que le mouvement d'internationalisation doit être intégré et aligné sur le Plan de Développement Institutionnel de manière articulée, transformatrice et interculturelle. (PLAN D'INTERNATIONALISATION, 2018, p. 2)

Plus précisément, à propos de la LA, le document indique que :

La promotion de la langue anglaise, la langue elle-même ayant un grand potentiel de communication dans de différents pays et la plus utilisée dans le domaine de la production académique, en particulier les revues et les livres, sur Internet, les affaires, les études et les voyages, constitue une autre stratégie adoptée par l'Université, visant l'internationalisation, en révélant qu'il s'agit là d'un des plus grands défis à relever. En ce sens, deux initiatives sont instituées pour permettre l'apprentissage de la langue anglaise: la subvention intégrale pour la réalisation d'un cours d'anglais sur le campus pour les boursiers scientifiques, technologiques, d'enseignement et d'extension; et l'ouverture d'un cours d'anglais non payant pour les enseignants et d'autres étudiants et techniciens-administratifs intéressés par le perfectionnement personnelle et académique. (PLAN D'INTERNATIONALISATION, 2018, p. 4).

En plus de ces lignes directrices, nous avons trouvé des concepts-clés présents dans d'autres axes, à savoir : l'internationalisation associée à la recherche, à l'extension et à l'enseignement; l'internationalisation en tant que productrice de connaissances pour la durabilité, l'intégration mondiale, le multiculturalisme, la mobilité internationale des professeurs et des étudiants, les réseaux de recherche internationaux, la formation continue des professeurs et des étudiants et le lien avec les études de troisième cycle. Le PDI 2015-2019 indiquait déjà que :

Le défi majeur pour les années à venir concerne l'internationalisation du travail universitaire. Actuellement, les principales initiatives ont porté sur la mobilité académique, soit dans l'orientation, soit dans l'accueil des étudiants étrangers. L'étape qui nécessite désormais un renforcement institutionnel passe par la mise en place de partenariats avec des institutions internationales autour des axes de recherche, majoritairement des programmes stricto sensu, ce qui permet la densification de résultats des recherches communes et l'accroissement de la mobilité des enseignants-chercheurs. (PDI, 2015, p.12)

Il est essentiel de souligner que plusieurs actions sont menées, comme, par exemple, proposer des cours LA; la formalisation d'une structure physique avec un capital humain prêt à répondre à la dynamique d'internationalisation au sein du Bureau des Relations Internationales (ERI); des accords bilatéraux avec des universités du Sud et du Nord Global; l'enseignement et l'envoi de professeurs et d'étudiants pour participer à des échanges, des recherches et des conférences ; le soutien à la formation des enseignants et l'incitations à la formation de réseaux de recherche; et l'accueil des étudiants, des professeurs et des chercheurs qui réalisent des échanges culturels, académiques, technologiques et scientifiques, selon certaines données du Tableau 1.

**Tableau 1** : Étudiants de premier cycle ayant fait un échange.

2014			2015			2016		
Partenariats bilatéraux			Partenariats bilatéraux			Partenariats bilatéraux		
Pays	Période	Quantité Étudiants	Pays	Période	Quantité Étudiants	Pays	Période	Quantité Étudiants
Portugal	6 mois	7	Espagne	6 mois	2	Australie	10 mois	1
Pologne	6 mois	2	Pologne	12 mois	3	Égypte	3 mois	1
Sciences Sans Frontière			Portugal	6 mois	3	Pologne	6 mois	4
Allemagne	16 mois	1	Portugal	12 mois	2	Portugal	6 mois	6
Australie	14 mois	1	Unibral I – Capes/Daad					
Espagne	12 mois	1	Allemagne	12 mois	2			
EUA	18 mois	1	Programme					
EUA	17 mois	1	Portugal	6 mois	1			
EUA	12 mois	2						
Hongrie	12 mois	1						
Total		17	Total		13	Total		12

Source : Élaboré par les auteurs basés sur les rapports du Bureau de Relations Internationales de l'UNIJUI. (ERI, 2020)



Il convient, ainsi, de noter que bien qu'il n'y ait pas de politique linguistique nationale pour l'enseignement supérieur au Brésil, au cours de la dernière décennie, cette situation a changé grâce aux initiatives financées par le gouvernement national, telles que Science Sans Frontières. Finardi et Archanjo (2018) affirment que ce programme a été l'investissement le plus coûteux et le seul jamais réalisé au Brésil pour la mobilité internationale dans l'enseignement supérieur. De cette manière, le programme de premier cycle était chargé d'exposer le manque de maîtrise de la LA à l'UNIJUI et dans la plupart des universités brésiliennes, puisque la majorité des candidats ont choisi le Portugal et l'Espagne, en raison des langues parlées dans ces pays. Ce propos se confirme par les données du Tableau 1. Cependant, au cours des trois dernières années, le programme Science Sans Frontières a été annulé et a été marqué par de nombreux effacements des politiques linguistiques et des reculs dans l'attention aux langues et à l'internationalisation. De plus, à partir de ce programme, les mobilités et les interactions proposées par celui-ci ont permis de contraster une langue enseignée en classe au Brésil, qui est différente de la langue qui constitue la vie académique à l'étranger. Il est à noter que, même si l'objectif de l'article est la LA et puisque la discussion va vers la politique linguistique et l'internationalisation, la place et la promotion des autres langues sont également devenues extrêmement pertinentes, leur absence étant pour nous une donnée à rapporter également aux questions coloniales.

Nous pensons, pourtant, qu'UNIJUI est sur la voie de ce que Freire (1992) a qualifié de « inédite-viable », comme l'expliquent Antunes et Gadotti :

L'« inédite-viable », l'un des concepts les plus importants de Paulo Freire, signifie la nouvelle possibilité de solutions à certains problèmes qui se révèlent au-delà des « situations limites ». C'est une nouvelle réalité qui n'est pas encore donnée, elle n'est pas configurée comme hégémonique, mais les conditions pour qu'elle se concrétise sont déjà visibles. L'« inédite-viable », c'est l'avenir, le futur à construire, l'avenir à créer, le projet à réaliser. C'est la possibilité d'action encore inédite. C'est la nouvelle réalité à construire à partir du dépassement de la situation-limite. Cela ne sera transformé qu'avec la pratique. L'« inédite-viable » explique le réalisme de l'utopie de Freire, car elle est le moteur de l'action humaine pour la construction de la société rêvée. (ANTUNES; GADOTTI, 2002, p. 26)

À titre d'analyse, il est important de souligner qu'UNIJUI formalise ses politiques linguistiques liées à la LA et à l'internationalisation selon le discours faisant référence à la mondialisation qui a pour fondement les principes d'innovation et de technologie. Néanmoins, malgré la relation étroite entre l'internationalisation et les politiques linguistiques, il est nécessaire

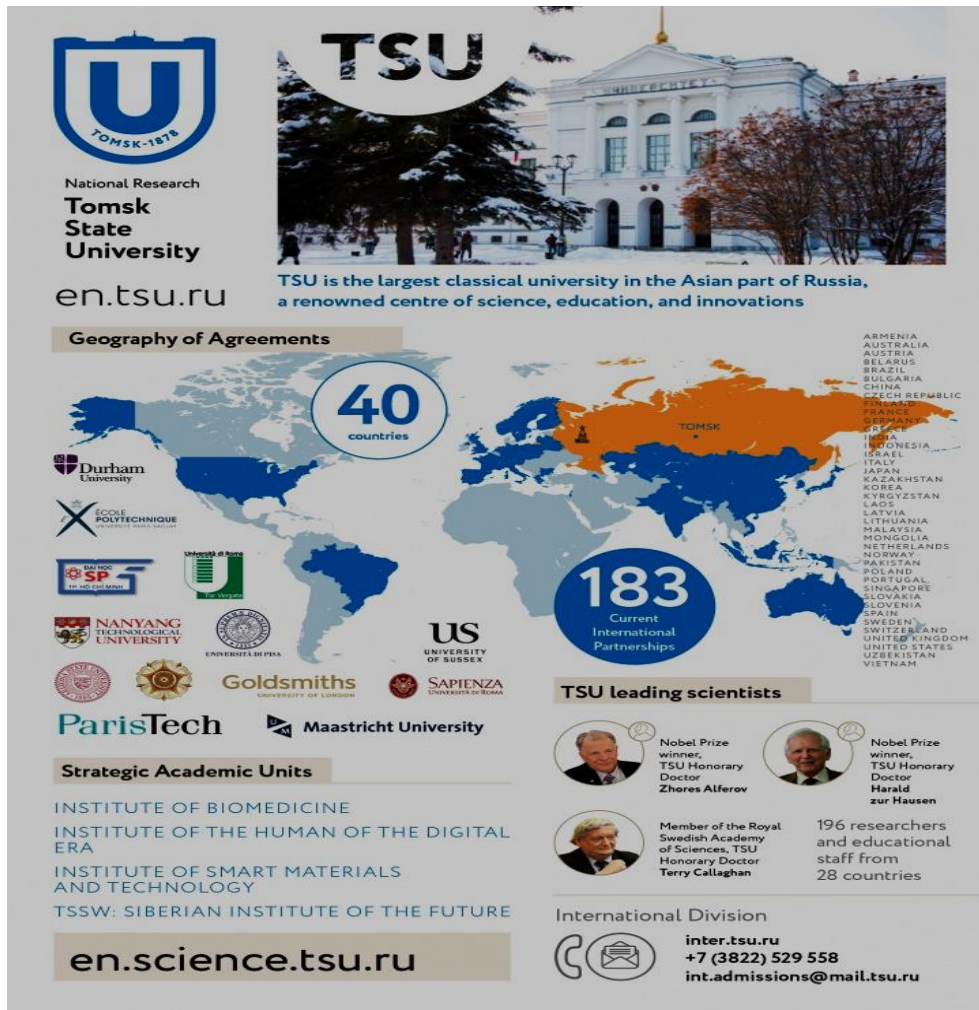
de promouvoir le dépassement des barrières attribuées à la LA et le processus d'internationalisation de l'éducation basé sur des mythes et des actions réductionnistes qui ne comprennent que la participation à des programmes de mobilité académique internationale. Enfin, UNIJUI organise le sens de l'utilisation de la LA à travers l'internationalisation, sur la base des préceptes des organisations internationales qui traitent du sujet et des documents officiels qui régule et formalisent le processus institutionnel d'internationalisation. Malheureusement, tout est encore régi par les normes du Nord Global, comme celles de tant d'autres universités.

Ces éléments inhérents à la LA et à l'internationalisation peuvent également être vérifiés à TSU. Selon l'histoire contenue dans son site Web institutionnel, elle a été créée le 28 mai 1878, lorsque l'empereur Alexandre II a approuvé la décision du Conseil d'État de l'Empire russe concernant la création de l'Université Impériale de Tomsk, en Sibérie. Cette journée a mis fin à la lutte épique de 75 ans pour la fondation d'un centre d'enseignement supérieur à Tomsk et a commencé l'histoire de la construction, de l'ouverture et du développement de l'Université d'État de Tomsk - la neuvième en Russie et le premier établissement d'enseignement supérieur en Sibérie. L'université a exercé une influence décisive sur la formation de la science, de l'éducation et de la culture dans la partie asiatique de la Russie et est considérée comme l'une des meilleures universités du pays.

La mission de la TSU est de préserver et d'améliorer les valeurs spirituelles de l'humanité dans la production et la diffusion de connaissances et d'informations progressives et dans la formation avancée des leaders intellectuels de la société basée sur l'intégration des processus éducatifs avec la recherche scientifique fondamentale et ces approches innovantes.

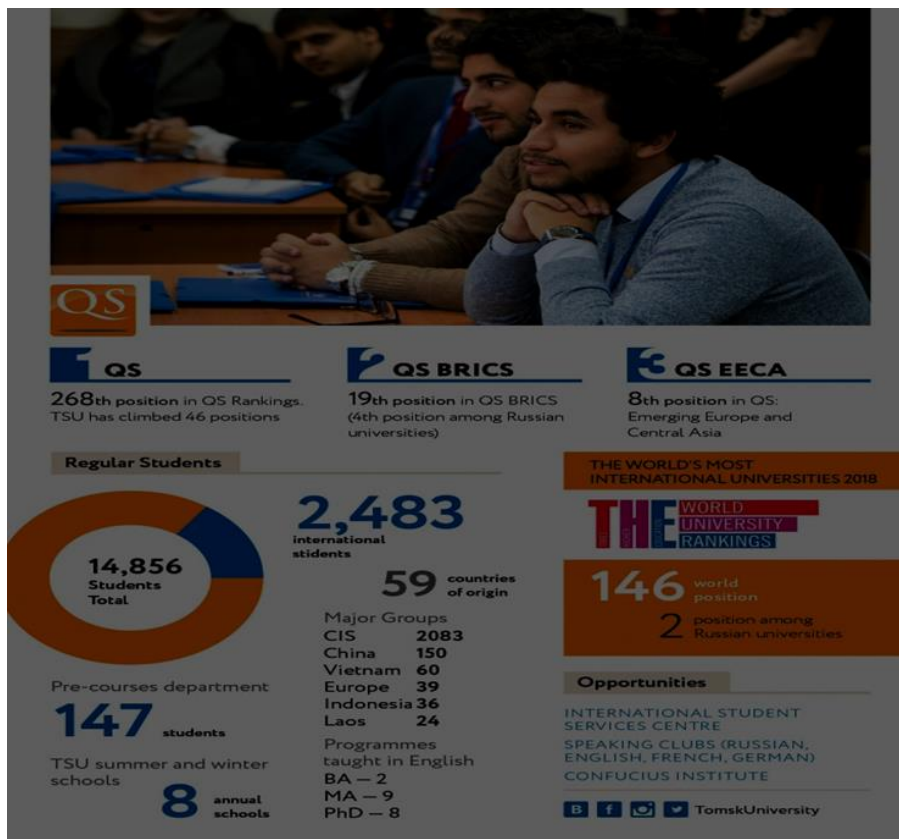
De manière unique, l'internationalisation de la TSU a été promue depuis sa fondation, mais les politiques linguistiques liées à la LA ont pris forme à partir de 2010 (Fig. 1 et 2).

**Figure 1** : Géographie des accords internationaux



Source : Site de la Tomsk State University. Disponible sur: <http://en.tsu.ru/about/Infographics.php>

Figure 2: Tomsk State University en chiffres .



Source: Site de la Tomsk State University. Disponible sur : <http://en.tsu.ru/about/Infographics.php>.

Malgré le nombre élevé d'étudiants internationaux à TSU, dans la logique de Knight (2011), les mythes sont des hypothèses implicites (généralement fausses) sur l'internationalisation, qui incluent (mais ne se limitent pas) les étudiants étrangers tels que les agents d'internationalisation ; réputation internationale en tant que proxy de qualité ; les accords institutionnels internationaux. En outre, De Wit (2011) déclare que les idées fausses sur l'internationalisation incluent (mais ne se limitent pas) l'enseignement de la langue anglaise ; pour étudier ou vivre à l'étranger ; avoir de nombreux étudiants internationaux. Plus il y a de partenariats, plus c'est international.

Cela dit, la position de TSU peut être assimilée à l'idée de suture, cela veut dire, quelque chose qui a été cousu par les actions/pratiques et les désirs de ceux qui proposent le processus de transformation à travers la LA et l'internationalisation de l'enseignement supérieur (et aussi par qui y est conduit).

Il convient de noter que, selon les informations sur le site Web de l'Alliance Russe pour l'Enseignement Supérieur (2016), le Traité de Bologne a influencé les pratiques et les politiques linguistiques dans la plupart des universités européennes et la plupart des IES russes. Les

établissements ont modifié leurs programmes d'études pour s'adapter au nouveau modèle, ce qui faciliterait le régime d'équivalence et permet la mobilité des crédits et des personnes.

TSU a remporté le prix de l'Internationalisation de l'Enseignement Supérieur, une nomination pour l'Internationalisation des Programmes Académiques. En outre, TSU a rejoint le consortium des universités exportatrices du projet prioritaire *Export of Education* du Ministère de l'Éducation et des Sciences de la Fédération Russe. TSU a établi des partenariats à long terme avec plus de 90 importantes universités et centres de recherche internationaux dans plus de 50 pays. De plus, depuis 2006, TSU est membre de l'*European University Association*. En 2015, en raison de nombreuses activités internationales, l'université a recruté des étudiants de 37 pays et conclu des accords de collaboration avec 22 universités dans le monde. La même année, elle a commencé à mettre en œuvre plusieurs projets dans le cadre d'ERASMUS+ avec l'Université de Lund, l'Université de Goldsmiths, l'Université de Tampere, l'Université de Turku et l'Université Lille 1 - Sciences and Technologies. En 2017, TSU a lancé 13 nouveaux programmes de licence et de master en anglais.

Les politiques linguistiques de TSU ont été mises en œuvre au cours des dix dernières années, par conséquent, elle a connu un processus de croissance et d'amélioration de ses initiatives d'enseignement et du classement des universités, car elle occupe la 19<sup>ème</sup> place parmi les 400 universités participant au BRICS. Par conséquent, elle est devenue l'une des principales universités du pays, dont les programmes visant à accroître la compétitivité et le potentiel international ont reçu le classement le plus élevé du conseil, afin d'inspirer la compétitivité chez les principales universités de la Fédération Russe parmi les centres scientifiques et éducatifs les plus remarquables au monde. À la suite de son expansion, en 2018, l'université comptait 15.951 étudiants, avec une moyenne de 2.619 étrangers, soit environ 17,1 %. Les données contenues dans le Tableau 2 révèlent une tendance positive par rapport au succès des politiques d'internationalisation mises en œuvre depuis 2008 par TSU.

**Tableau 2:** Étudiants internationaux à TSU.

Données TSU	Années										
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018

Quantités d'étudiants étrangers dans le numéro total d'étudiants	948	818	783	927	1094	-	1224	1653	1784	2294	2619
Pourcentage d'étudiants étrangers dans le numéro total d'étudiants	4,1%	3,6%	3,8%	4,9%	6,1%	-	8,5%	10,7%	12%	14,4%	17,1%

Source : adapté de Tomsk State University News (2018).

Parmi les actions inhérentes aux politiques linguistiques, TSU, en plus de mettre en œuvre des politiques linguistiques nationales, dispose d'un *International Academic Advisory Board*, qui est un organe consultatif chargé de formuler des recommandations sur des questions liées à l'internationalisation de l'université dans les domaines de l'éducation, science et innovation. Il convient de souligner qu'il existe une politique linguistique, déjà réglementée par TSU, qui envisage l'apprentissage obligatoire de la LA dans les deux premiers semestres de tout cursus universitaire, qui a été mise en place en 2007. En ce qui concerne les politiques linguistiques de l'établissement, nous pouvons encore mentionner certaines pratiques déjà présentes dans l'institution (FACULTÉ DE LANGUES ÉTRANGÈRES, 2018 ; INNOMAP, 2018 ; INTERNATIONAL DIVISION TOMSK STATE UNIVERSITY, 2018).

À TSU, l'utilisation et l'apprentissage de la LA jouent un rôle de premier plan dans ce contexte universitaire, car l'université considère la LA non pas en termes d'un système langage, mais en termes de positions sociales, culturelles et idéologiques dans lesquelles la communauté académique utilise ce langage, parce que la relation entre l'individu, la langue et la société est indissociable. Cela se voit à travers des résultats des classements internationaux, mais aussi dans les politiques linguistiques déjà mises en place où la LA apparaît comme une langue « naturalisée » dans le contexte universitaire. Par conséquent, les confluences du processus d'internationalisation dans les (in)complexités des individus qui y sont insérés, émergent comme un *background* propulseur, motivant et stimulant.

Il convient de noter, pourtant, que les deux universités dépendent des organismes de financement qui ne garantissent pas toujours une périodicité et des valeurs compatibles. À UNIJUI, il est difficile d'attirer des professeurs, des chercheurs et des étudiants internationaux en raison de

sa position géographique. De même manière, cette université et d'autres du Sud ont du mal à accéder à l'espace de productivité compétitif dans la recherche, en particulier UNIJUI, car elle est située à l'intérieur du Brésil, ce qui rend difficile le maintien de grands chercheurs au sein de son personnel. Toute cette situation est encore influencée par la réduction dramatique des bourses, du financement des actions et même de Science Sans Frontières elle-même, maximisant l'exclusion sociale de cette IES et de toutes les IES brésiliennes. Dans la lutte contre ces « frontières », il faut adopter le terme langue en combat aux limites d'une nation et favoriser le dialogue interculturel. Ceci est conforme à ce que Freire (2003, p.31) a déclaré à propos de la diversité : « a) Les différences interculturelles existent et présentent des coupures : de classe, de race, de sexe et, dans le prolongement de celles-ci, des nations. b) Ces différences génèrent des idéologies, d'une part, discriminatoires, d'autre part, de résistance. » De cette façon, il est évident que ce n'est pas la culture discriminée du Sud Global qui ira générer une idéologie discriminatoire, mais une culture hégémonique. Freire (2005) ajoute également qu'il n'est pas possible de penser le langage sans comprendre le monde social dans lequel nous sommes insérés, sans penser au pouvoir et sans penser à l'idéologie.

Dans cette perspective, nous confirmons l'idée de Trevisol et Fávero que :

[...] il existe certains obstacles communs à d'autres universités, comme on peut le voir dans la recherche Internationalisation de l'enseignement supérieur en Amérique Latine: un bilan (2018), réalisé par les chercheurs Gacel-Ávila et Rodriguez-Rodriguez. Parmi ces difficultés, on peut souligner : a) les difficultés à former les étudiants et les enseignants dans une langue étrangère (la grande majorité ne parle pas anglais) ; b) les difficultés à définir et sécuriser les ressources financières. (TREVISOL ; FÁVERO, 2019, p. 19)

Ainsi, la compréhension ou la maîtrise de la LA à partir de pratiques sociales visant à assurer un environnement socioculturel propice à son utilisation et à son apprentissage se montre une question complexe. La diffusion et l'enseignement de la LA apparaissent insérés comme partie d'une vaste planification des politiques publiques et linguistiques dans les pays les plus divers.

Pour terminer cette analyse, nous renforçons l'idée de Paulo Freire, qui précise :

Il n'y a pas de pratique sociale plus politique que la pratique éducative. En effet, l'éducation peut masquer la réalité de la domination et de l'aliénation ou elle peut, au contraire, les dénoncer, annoncer d'autres voies, devenant ainsi un outil émancipateur. Le contraire de l'intervention est l'adaptation, s'accommoder, ou

simplement s'adapter à une réalité sans la remettre en question. (FREIRE, 2004, p. 34)

Enfin, TSU et UNIJUI ont des pratiques sociales liées à la LA qui peuvent être considérées comme de la domination ou de l'aliénation. Les pratiques de domination sont liées à la production académique obligatoire pour la publication en LA, l'offre majoritaire de cours en anglais aux niveaux du premier cycle et des cycles supérieurs. Sans aucun doute, tous les deux tentent d'annoncer d'autres voies et utilisent la LA comme un outil d'émancipation lorsqu'ils proposent l'offre d'autres initiatives d'enseignement-apprentissage des langues en plus du curriculum formel en fonction de leurs besoins locaux, ainsi que l'offre de cours dans d'autres langues.

En bref, nous pensons que telles pratiques répondent à ce que Libâneo (2016) souligne et doit (devrait) être suivi, cela veut dire que la diversité culturelle que l'on a à l'université est relative aux différences individuelles et c'est à travers cette diversité qu'il faut favoriser l'infusion de perspectives multiculturelles au programme d'études, avec le ferme objectif d'internationaliser tout le monde, d'inclure et de valoriser ce qui est divers culturellement, dans la langue et dans l'épistémologie.

## Conclusions

Les politiques linguistiques d'enseignement et d'apprentissage de la LA, traversées par les exigences d'internationalisation dans les institutions, nécessitent un engagement et une planification concernant l'exécution des objectifs définis en tenant compte de son contexte local. Comme Trevisol et Fávero le remarquent :

la mise en œuvre de l'internationalisation obéit à six phases, à savoir, la première phase se caractérise par la prise de conscience des raisons, des besoins et des avantages que l'internationalisation peut apporter à l'ensemble de la communauté académique; la deuxième est l'engagement, cela veut dire, il considère que l'internationalisation doit faire partie de la culture de l'institution avec la participation de tous les niveaux au processus; la troisième se caractérise par une planification qui considère les besoins, signale les ressources disponibles, identifie les objectifs, définit les priorités et établit les stratégies qui seront utilisées pour l'internationalisation; la quatrième phase est caractérisée par l'opérationnalisation; dans la cinquième phase, il se réfère au processus évaluatif d'analyse et de révision des pratiques d'internationalisation et, enfin, la sixième phase est le retour des acteurs qui participent au processus d'internationalisation. (TREVISOL ; FÁVERO, 2019, p. 18)



Les six phases identifiées sont visibles dans les documents des deux Universités. UNIUI et TSU enregistrent dans leurs documents que la LA et l'internationalisation font partie intégrante de la recherche, de l'enseignement et de l'extension, en particulier au cours de cette dernière décennie. Cette condition garantit que la LA gagne progressivement en pertinence et qui fait naturellement partie de la culture académique la plus visible à TSU, une fois que cette communauté fait partie du contexte eurasiatique, car l'internationalisation est un processus qui s'est développé depuis de nombreuses années dans le contexte européen.

Cependant, même si l'internationalisation est un thème présent dans les plans stratégiques des IES, les déclarations internationales et les articles académiques - qui indiquent tous la centralité de ce thème dans le domaine de l'enseignement supérieur, il existe des disparités importantes dans leurs représentations et leurs pratiques liées à la LA en raison de plusieurs facteurs, mais le principal est le caractère colonial du Brésil. Les deux universités reconnaissent l'importance de la LA, qu'elles s'efforcent d'améliorer, d'ajuster et de délimiter juridiquement, à travers leurs PDI et leurs politiques d'internationalisation ainsi que leurs pratiques liées à l'utilisation et à l'apprentissage de la LA.

La promotion de l'internationalisation de l'enseignement supérieur peut, pourtant, impliquer des institutions de différentes perspectives, lorsqu'elle est liée à l'utilisation de l'anglais, il existe une implication linguistique directe de toute la communauté universitaire, cela veut dire, des agents sociaux divers et complexes.

La conclusion est que pour les peuples du Sud Global, comme nous les Brésiliens, qui n'ont pas l'anglais comme langue officielle, la réussite scolaire peut être limitée en fonction des compétences linguistiques, même lorsque l'individu satisfait à l'exigence de compétence minimale requise par le gouvernement ou par les établissements d'enseignement.

Il existe encore des limites à la mise en œuvre et à la gestion efficaces de la LA juxtaposée à l'internationalisation, mais le processus n'est plus au début et le pays a avancé. Pour un compte tenu des questions qui ont guidé la recherche, il est possible d'affirmer que le processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur est à l'ordre du jour des directeurs des IES brésiliens, tant publics que privés, ainsi que de TSU. Selon Gacel-Ávila et Rodriguez-Rodriguez :

déclarer l'internationalisation une priorité institutionnelle nécessite de mettre en pratique une série d'ajustements et de réformes des pratiques institutionnelles,

telles que l'intégration de la dimension internationale dans les systèmes de planification, d'exécution et de développement, l'élaboration de plans opérationnels d'internationalisation liés aux priorités institutionnelles, l'identification des ressources financières et humaines nécessaires pour garantir la faisabilité et établir des critères et des procédures d'évaluation concernant les politiques d'internationalisation. (GACEL-ÁVILA ; RODRIGUEZ-RODRIGUEZ, 2018, p. 125)

À l'UNIJUI et à TSU, les bonnes initiatives sont mises en évidence dans les PDI et les documents traitant de la LA et de l'internationalisation, mais la question géopolitique souligne beaucoup plus de différences qui existent en Amérique Latine par rapport au continent eurasiatique. Évidemment, il y a certains obstacles communs à ces universités et à d'autres, mais malheureusement, ce qui est perçu, c'est que les universités appartenant au Sud Global souffrent de problèmes de non-rupture de la pensée coloniale, cela veut dire que la praxéologie décoloniale de la LA en ES est encore loin d'être atteinte. Par conséquent, leurs pratiques socioculturelles liées à la langue anglaise dans l'enseignement supérieur brésilien sont considérées comme des facteurs d'exclusion alors que celles du continent eurasiatique sont inclusives.

Par conséquent, il est possible de souligner que les politiques linguistiques de la LA et de l'internationalisation adoptées par ces universités sont récentes en termes de formalisation institutionnelle à travers des documents juridiques; et que les lignes directrices présentes dans les documents suivent les normes juridiques données par les organismes éducatifs (MEC, CNPq, Capes, Traité de Bologne) et maintiennent un ordre du jour mondial du discours sur la LA en tant qu'aspect de la société mondialisée pour la compétitivité, le productivisme et l'innovation technologique. Pourtant, même dans la phase initiale, les différences s'accroissent.

Il est important de souligner également que dans les deux universités, il y a la compréhension que la LA représente un moyen de renforcer l'importance de la recherche, l'enseignement et l'extension, qui se produisent à travers des réseaux de coopération entre les institutions, les professeurs, les chercheurs et les étudiants dans une plus ou moins grande mesure. Enfin, les deux universités ont des départements pour les questions connexes, mais à TSU, en plus du Bureau des Relations Internationales, il existe au moins dix autres départements liés à la LA et aux questions d'internationalisation: Division internationale; Centre d'écriture académique; Centre d'assistance linguistique ; Adaptation sociale et linguistique; Écoles d'été et d'hiver pour les étudiants internationaux; Assistance pour les visas ; Centre de réussite scolaire; Centre d'accréditation publique, professionnelle et internationale des programmes

d'enseignement; Centre olympique international; Centre pour les programmes éducatifs internationaux conjoints ; entre autres diverses actions menées par la Faculté des Langues Étrangères.

Dans cette optique, les deux universités assument l'utilisation et l'apprentissage de la LA avec les exigences de l'internationalisation comme l'un des objectifs à atteindre dans leurs PDI. En ce sens, la LA est traitée comme un moyen potentiel d'assurer la réalisation de la mission de ces universités. Comme les deux universités - UNIJUI et TSU - sont basées sur la communauté, elles assument un engagement envers leur région d'opération, surtout dans la génération de connaissances qui améliorent le bien-être social de la population qui les entoure. Ainsi, les politiques linguistiques de la LA prévues par ces universités sont conformes à la mission des IES, bien que la relation entre la LA et l'internationalisation dans leurs missions universitaires ne soit pas clairement mise en évidence dans leurs documents. Enfin, il convient de noter que TSU a une tradition historique, ce qui lui permet de consolider ses politiques d'internationalisation et de la LA, en plus de faire partie du Traité de Bologne et d'être située dans un pays qui borde 17 pays. Ses chiffres sont admirables et ainsi que dans la planification, ses objectifs et ses lignes directrices contenus dans son PDI et dans les rapports indiquent la solidification, la naturalisation de la LA et l'internationalisation depuis 2010. UNIJUI s'efforce, surtout depuis 2015, de consolider les politiques linguistiques de la LA et d'internationalisation en tant que valeur inhérente de l'activité d'enseignement supérieur dans son contexte glocal. Ses effectifs sont faibles et sa planification, ses objectifs et ses directrices contenus dans son PDI indiquent la solidification de la LA et l'internationalisation dans les années à venir à un rythme lent.

Il est important de noter que l'étude réalisée présente des limites importantes, car il ne s'agit que d'une partie d'un corpus dans lequel TSU est une IES traditionnelle et centenaire avec près de 10.000 étudiants insérés sur le continent eurasiatique, tandis qu'UNIJUI est une IES avec seulement 60 ans d'existence, une institution communautaire, de caractère régional, située dans la région nord-ouest de l'État du Rio Grande do Sul, au Brésil, insérée dans le continent latino-américain avec environ 5.000 étudiants.

Donc, nous considérons que les perspectives des études du Sud Global sont pertinentes, dans le sens de la problématisation de la logique intégrée dans les relations de/avec/vers la LA conformément à la coopération non élitiste, déplaçant la réflexion vers d'autres possibilités d'utilisation et d'apprentissage en interaction avec l'internationalisation de l'éducation publique brésilienne, en idéalisant des alternatives et des perspectives détachées de la perspective

coloniale et passive guidée par une orientation marché de l'éducation. Heureusement, TSU a sa trajectoire plus consolidée car l'enseignement supérieur au Brésil a moins de temps pour les offres universitaires. De plus, cette institution, en plus d'avoir toute une équipe de soutien liée à la LA et à l'internationalisation, partage les politiques et les actions des pays du Nord Global.

En effet, notre travail d'analyse comparative visait à mettre en évidence les différences et les similitudes entre les deux IES. Cependant, il convient d'observer qu'à aucun moment nous n'avons pas essayé de les classer dans les paradigme dichotomique du meilleur et du pire, mais plutôt d'historiciser et de partager de différents scénarios où la LA est un facteur socioculturel et pas seulement une question d'aptitude, en respectant les différences et en permettant de nouveaux dialogues ainsi que la visibilité des réalités de ces institutions du Sud Global qui luttent pour tracer des chemins fructueux dans la formation des individus non seulement pour le marché du travail mais pour le monde du travail et ses possibilités infinies. Il faut considérer, pourtant, ce que Freire souligne dans « Pédagogie de l'Autonomie » (1996) : « enseigner exige de la conscience de l'inaccomplissement », comme l'un des savoirs nécessaires à la pratique éducative, autrement dit, il y aura toujours des différences, mais aussi des possibilités pour que la LA soit un facteur socioculturel qui ouvre à un monde d'explications, de réponses et de questions multiples. En bref, les représentations, les pratiques et les perceptions de la LA dans les ES doivent prendre en compte le rôle de l'autre pour l'écouter et non le faire taire. Cet autre doit faire partie d'une véritable création et exécution de politiques linguistiques et d'internationalisation correctement glocalisées.

## Références

- ALIANÇA RUSSA. *Descubra quantas pessoas falam inglês na Rússia. Tratado de Bolonha*. Disponível em: [http://www.aliancarussa.com.br/site/com\\_conteudos.aspx?id=185&itemID=164](http://www.aliancarussa.com.br/site/com_conteudos.aspx?id=185&itemID=164). Acesso em: 15/07/ 2019
- ANTUNES, A; GADOTTI, M. *Leitura do mundo no contexto da planetarização: por uma pedagogia da sustentabilidade*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Série Teses.
- AUGÉ, M. *Não Lugares*. 9 ed. Campinas: Papius, 2012. 112 pp.
- BAKHTIN, M. M. *Os Gêneros do Discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BIZON, A. C. C. *Narrando o exame CELPE-BRAS e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização*. 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

BRANDENBURG, U.; DE WIT, H. The end of internationalization. *International Higher Education*, v. 62, p. 15-17, 2011

BURDICK, J. et al (eds.). *Problematizing public pedagogy*. New York: Routledge, 2014.

BORGES, R. A.; GARCIA-FILICE, R. C. A língua inglesa no Programa Ciência sem Fronteiras: paradoxos na política de internacionalização. *Interfaces Brasil/Canadá*, Canoas, v. 16, n. 1, p. 72–101, 2016.

CANDAU, V. M. (Org). *Didática Crítica Intercultural: aproximações*. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. Direito humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, jan/abr., 2008.

CAVALLARI, J. S. Alastair Pennycook [perfil biobibliográfico]. *Entremeios - Revista de Estudos do Discurso*, vol. 12, p. 163-168, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20337/ISSN21793514revistaENTREMEIOSvol12pagina163a168>. Acesso em: 14/06/2021.

CECCHETTI, E.; POZZER, A. *Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais*. Elcio Cecchetti, Adecir Pozer (orgs). Blumenau: Edifurb, 2014.

DAFOUZ, E.; SMIT, U. Towards a dynamic conceptual framework for English-Medium education in multilingual university settings. *Applied Linguistics*, v. 37, n. 3, p. 397-415, 2016.

DE WIT, H. Internationalization of Higher Education: Nine misconceptions. *International Higher Education*, v. 64, p. 6-7, 2011.

ESCRITÓRIO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS. ERI. Fundação De Integração, Desenvolvimento E Educação Do Noroeste Do Estado Do Rio Grande Do Sul. Ijuí: FIDENE/UNIJUÍ, 2020.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Características atuais das políticas de internacionalização das instituições de educação superior no Brasil. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 3, n. 2, 2008. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em: 15/01/2021.

FACULDADE DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS. 2018. Disponível em: <http://flf.tsu.ru/>. Acesso em: 30 novembro de 2019.

FINARDI, K.; ARCHANJO, R. Washback effects of the science without borders, english without borders and language without borders programs in brazilian language policies and rights. In: SIINER, M; HULT, F; KUPISCH, T. (orgs.). *Language policy and language acquisition planning*, Cham: Springer, 2018. p.173-185. Doi: 10.1007/978-3-319-75963-0\_10

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 44ªed. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular*. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2008.

FUNDAÇÃO DE INTEGRAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Plano de Desenvolvimento Institucional da UNIJUÍ – PDI 2015-2019. Ijuí: FIDENE/UNIJUÍ, 2014. (Coleção Cadernos da Gestão Universitária, 52).

\_\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento Institucional da UNIJUÍ – PDI 2020-2024. Ijuí: FIDENE/UNIJUÍ, 2020. Ijuí: Ed. Unijuí, 152 p, 2019.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne; RODRIGUEZ-RODRIGUES, Scilia. Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: un balance. México: Unesco-lesalc, 2018.

GIMENEZ, T. Narrativa 14: permanências e rupturas no ensino de inglês em contexto brasileiro. In: LIMA, Diógenes Cândido de. *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 47-65, 2011.

GUIMARÃES, R.M.; PEREIRA, L.S.M. Mapeamento dos estudos sobre políticas linguísticas no Brasil: uma selfie. *Fórum Linguístico*, v. 18, n. 1, p. 5596- 5617, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e79619>. Acesso em: 15/06/2021.

HUGHES, R. Internationalisation of higher education and language policy: questions of quality and equity. *Higher Education Management and Policy*, v.20, n.1, p.111-128, 2008.

INNOMAP. *Mapa do ambiente de iniciativa da TSU*. 2018. Disponível em: <http://innomap.tsu.ru/>. Acesso em: 20 de dezembro de 2019.

INTERNATIONAL DIVISION TOMSK STATE UNIVERSITY. *Divisão internacional da TSU*. 2018. Retrieved from <http://inter.tsu.ru/>. Acesso em: 15 de janeiro de 2020.

JORDÃO, C. M. ILA - ILF - ILE - ILG: Quem dá conta? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte, v.14, n.1, p.13-40, 2014.

KAZAMIAS, A. M. Agamenon contra Prometeu: globalização, sociedades do conhecimento/da aprendizagem e Paideia da nova cosmópole. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; UNTERHALTER, E. (Org.). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. Brasília: Unesco; Capes, v. 2, 2012, p. 517-554.

KEHM, B. To be or not to be? The impact of the excellence initiative on the german system of higher education. In: SHIN, Jung; KEHM, Barbara (Org). *Institutionalization of world class university in global competition* Londres: Springer, 2013.

KNIGHT, J. Five myths about internationalization. *International Higher Education* n° 62, pp. 14-15, 2011.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Características atuais das políticas de internacionalização das instituições de educação superior no Brasil. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 3, n. 2, 2008.

O QUE É O BRICS. *BRICS BRASIL 2019*, 2019. Disponível em: <http://brics2019.itamaraty.gov.br/sobre-o-brics/o-que-e-o-brics>. Acesso em: 06/04/2021.

PENNYCOOK, A. Uma Linguística Aplicada Transgressiva. Tradução de Luiz Paulo da Moita Lopes. Em: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. pp. 67 – 84

PENNYCOOK, A.; MAKONI, S. *Innovations and Challenges in Applied Linguistics from the Global South*. New York: Routledge, 2020.

PEREIRA, T.; SOUZA, M. Política linguística para o ensino de línguas estrangeiras: o impacto no programa de mobilidade acadêmica Ciências sem Fronteiras. *Salto para o Futuro – Revitalização do ensino de francês no Brasil*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 15-23, 2014.

PLANO DE INTERNACIONALIZAÇÃO. In :FUNDAÇÃO DE INTEGRAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Ijuí: FIDENE/UNIJUÍ, 2018. pp. 1-11.

RAJAGOPALAN, K. The concept of World English and its implications for ELT. *ELT Journal*, v. 58, n. 2, p. 111-117, abr. 2004.

\_\_\_\_\_. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (Orgs). *A Geopolítica do Inglês*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 135-159.

\_\_\_\_\_. O ensino de línguas estrangeiras como uma questão política. In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. (Org.). *Espaços linguísticos: resistências e expansões*. Salvador: EDUFBA, 2006. p. 15-24.

RIVZI, F. International education and the production of global imagination. In: BURBULES, N. C. ; TORRES, C. A. (Eds.). *Globalization and education: critical perspectives*. New York: Routledge, 2000. p. 205-225

ROBSON, S. Internationalization at home: internationalizing the university experience of staff and students. *Educação*, v. 40, n. 3, p. 368-374, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.29012>. Acesso em: 15/06/2021.

SANTIAGO, M. C.; AKKARI, A.; MARQUES, L. P. *Educação Intercultural: desafios e possibilidades*. 1ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

STALLIVIERI, L. *Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas*. Curitiba: Appris, 2017.

TREVISOL, M. G.; FÁVERO, A. A. As Diversas Faces da Internacionalização: Análise Comparativa Entre Duas Instituições Comunitárias do Sul do Brasil. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 5, p. 1-22, 2019.

TOMSK STATE UNIVERSITY NEWS. *TSU is one of the most international universities in Russia*. 2018. Disponível em: <http://en.tsu.ru/news/tsu-is-one-of-the-most-international-universities-in-russia/>. Acesso em: 20/01/ 2020.

VAVRUS, F.; PEKOL, A. Critical Internationalization: moving from theory to practice. *FIRE - Forum for International Research in Education*, v. 2, n. 2, p. 5-21, 2015.

ZILBERBERG, L. Agentes da educação internacional. *Revista Ensino Superior*, 2020. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/ensino-superior-inter-ensaio/>. Acesso em: 10/06/2021.