

La didactique du français langue étrangère à l'épreuve de la Chine

Marc Debono

EA 4428 Dynadiv, Université de Tours (France)

Il relève de l'évidence que la présence française en Chine constitue un enjeu géopolitique majeur pour la France. Moins connue est sans doute la politique d'influence culturelle qui est menée dans ce pays depuis de nombreuses années : la diffusion linguistique, au sein des institutions d'enseignement chinoises ou françaises/francophones (telles les Alliances françaises ou l'Institut français), fait ainsi pleinement partie de l'arsenal de *soft power* français dans cette région du monde. L'ampleur des chiffres (nombre d'apprenants, d'enseignants, de département de français, etc.) peut parfois donner le tournis aux acteurs concernés de près ou de loin par le français langue étrangère (FLE) dans ce pays. Je m'intéresserai dans cette contribution à l'effet que peut produire cette « place » du français en Chine sur la discipline didactique du FLE française/francophone

[1](#)

. En m'appuyant sur diverses expériences d'enseignement du français et de recherches en contexte chinois, voici la question simple que je souhaite poser ici : comment la didactique du FLE prend-elle le contexte d'enseignement-apprentissage chinois comme un « grand Autre », une différence spectacularisée qui lui sert de miroir, une sorte de miroir déformant la mettant à l'épreuve ? En effet, si la diversité et la pluralité sont (dans les discours au moins) censées être prises en compte par les enseignants et didacticiens des langues, il est étonnant de voir les nombreuses simplifications et catégorisations grossières qui sont effectuées quand il s'agit de l'enseignement du français en Chine. Aussi, peut-on dire que la Chine « met à l'épreuve » la didactique du FLE, lui révélant certains de ses travers – peut-être plus répandus qu'on ne le croit – en les grossissant.

Je considérerai ici trois aspects principaux de cette mise à l'épreuve au contact de la Chine : mise à l'épreuve des chiffres tout d'abord, mise à l'épreuve des recherches en didactique du FLE sur les cultures d'enseignement et d'apprentissage (CE/A), et enfin, mise à l'épreuve des convictions éthico-politiques des acteurs du FLE. Ces différents aspects seront envisagés dans une fonction heuristique pour la discipline didactique : il ne s'agit absolument pas de participer au très en vogue « Chine *bashing* », bien au contraire : c'est la didactique du FLE qu'il s'agit d'interroger, dans son rapport au contexte chinois. Une sorte *d'usage méthodique de la Chine*

[2](#)

pour mettre en perspective trois types de discours ou tendances fortes - aussi problématiques qu'anciens - de la didactique du FLE : les discours « diffusionnistes angélistes » (anciens et toujours renouvelés), les discours « culturalistes » (également récurrents), et les discours « méthodologistes progressistes » (que Clavères qualifiait de « niaiseries positivistes » ignorantes de l'histoire ; 1990 : 124).

1. Une mise à l'épreuve des chiffres

Les chiffres fournis par Campus-France donnent une idée quantitative globale de la situation de l'enseignement-apprentissage du FLE en Chine : 130 000 apprenants (dont 40 000 dans le supérieur, 13 000 dans le secondaire et le primaire, 40 000 dans le réseau des Alliances françaises, et 30 000 dans l'enseignement privé) pour 1300 enseignants de français (dont « 1000 enseignants chinois » et « 300 enseignants, lecteurs francophones natifs recrutés localement par les universités chinoises » (source : Campus France, 2018 : 21). Ce sont donc des chiffres assez impressionnants, et, qui plus est, évoluant rapidement : par exemple, en contexte universitaire, « le nombre d'universités offrant le français comme spécialité

universitaire est [...] passé de 32 à 143 en 15 ans, soit une augmentation de 340% » (Bel, 2017 : 11) ; et pour ce qui est des Alliances françaises, on est passé d'« une en 1989 en Chine continentale contre 13 en 2014 » (idem). En partie corrélé à cette évolution de l'enseignement du français en Chine, le nombre d'étudiants chinois en mobilité en France était d'environ 25 000 par an entre 2010 et 2015, ce qui fait de la France la 8^e destination d'étude des étudiants chinois à l'étranger (Campus France, 2018 : 5).

Les arguments avancés pour expliquer cette « embellie » dans les travaux universitaires (il existe aujourd'hui plusieurs thèses rédigées en français portant sur le FLE en Chine, que ce soit en didactique des langues et/ou en sociolinguistique) sont le plus souvent des reprises des discours politiques/diplomatiques (sur ce point, voir Bel, 2017 : 12 et suiv.) : le prestige de la langue française, l'argument économique (les relations économiques franco-chinoises s'intensifiant et la « Chinafrique » se développant aussi en contexte francophone), le positionnement des étudiants sur le marché de l'emploi (l'idée d'avoir une deuxième langue étrangère après l'anglais pour se démarquer sur un marché de l'emploi hyperconcurrentiel), et la possibilité de faire des études en France. Tous ces éléments explicatifs sont certes bien existants, mais il faut également faire la part entre les discours politiques/diplomatiques et la complexe réalité du terrain (par exemple, comment évaluer l'influence du prestige de la langue française sur l'enseignement du français en Chine ?), ce que ne font pas toujours les chercheurs se penchant sur le FLE en Chine : première mise à l'épreuve donc. En effet, dans sa thèse soutenue en 2017 à l'université de Montréal sur l'*Économie politique du développement de l'enseignement du français en Chine au niveau universitaire. Entre discours et réalités*, D. Bel évoque les simplifications à l'œuvre dans les discours politiques – souvent repris avec peu de précautions par les didacticiens - concernant la place de la langue française en Chine, mettant en particulier en question les biais dans l'analyse de la situation qu'introduit la recherche « du chiffre unique » (le nombre d'apprenants de français par pays par exemple), dont les ambassades, consulats ou autres agences gouvernementales (Campus France notamment) sont pourtant particulièrement friands : logiquement, ces indicateurs chiffrés sont en effet systématiquement mobilisés pour valoriser les actions de coopération menées par la France dans les domaines linguistique et culturel. Pourtant, ce phénomène d'accroissement exponentiel du français en Chine est loin d'être uniquement lié à la politique de *soft power* française, le phénomène étant naturellement bien plus complexe et intriqué.

Quelle que soit leur « réalité », ces chiffres – enthousiasmants ou affolants – suscitent par ailleurs des attentes fortes de la part des décideurs politiques (par exemple : comment accueillir convenablement les 25 000 étudiants chinois dans nos universités ?) : une autre forme de mise à l'épreuve donc, pour des didacticiens du FLE sommés de répondre à la « demande sociale », soumis à une pression modifiant souvent assez sensiblement la perception des phénomènes (les catégorisations problématiques dont il sera question en 2. en particulier). La justification rassurante de l'utilité sociale de la discipline que cette « demande » suscite n'invite pas vraiment à la prudence ni à la nuance...

2. Une mise à l'épreuve des recherches sur les cultures d'enseignement et d'apprentissage : « Grand autre » de la didactique, catégorisations et simplifications

Le regard porté sur la Chine est souvent mâtiné de l'ancienne tendance au « culturalisme exotique » héritée des 18^e et 19^e siècles européens : « Ce n'est pas nouveau. Il existe une véritable demande du public pour découvrir une Chine 'autre', peuplée de Chinois qui ne sont pas comme nous, qui n'écrivent et ne pensent pas comme nous » (Anne Cheng,

Le Point

, 5 mai 2012). Cette tendance n'épargne pas la didactique du FLE qui, face aux chiffres évoqués plus haut ou – plus précisément – face l'afflux massif des publics d'apprenants chinois dans les centres de langues et universités françaises, développe depuis un certain temps déjà tout un travail sur la figure de « l'apprenant chinois » et la « culture chinoise d'enseignement-apprentissage des langues » (par exemple : Robert, 2002, Bouvier, 2003, Wang, 2012a et b). Plus largement, dans les recherches sur la contextualisation didactique, sur la diversité des « contextes » en didactique du FLE on peut actuellement constater une entrée usuelle par les « culture d'enseignement et d'apprentissage » (dont le projet

CECA

[3](#)

est certainement l'exemple le plus emblématique) et par le profilage corollaire des apprenants. Le problème que pose cette manière d'envisager la diversité des contextes est qu'elle aboutit bien souvent à de problématiques réifications culturalistes de l'altérité (cf. Debono, Huver et

Peigné, 2013 ; Castellotti, Debono et Huver, 2016). A cet égard, il est particulièrement symptomatique de constater la forme empruntée par ces comparaisons France-Chine en didactique du FLE : les différences sont fréquemment présentées par des tableaux comparatifs (voir par exemple : Pu, 2011 : 42, avec tableau comparant la « culture chinoise » et la « perspective actionnelle » ; Bouvier, 2002 : 192, avec deux tableaux comparant « le professeur chinois » et « le professeur français »). Même s'ils sont souvent accompagnés de précautions de discours (un tableau, nécessairement schématisant et donc à prendre comme tel), on ne peut s'empêcher de penser que cette « forme » est un symptôme, formellement identifiable, du différentialisme culturaliste de nombre de ces travaux (voir aussi, sur cette question : Debono, 2015a). Inutile de revenir davantage à cet endroit sur la critique du culturalisme en didactique des langues-cultures qui a été déjà largement menée, en particulier par toute une partie du mouvement de réflexion sur la didactique de l'interculturel (Abdallah-Preteceille, Demorgon, Dervin, etc.)

[4](#)

: le principal danger de tels travaux de recherche me semble être le possible renforcement de certains réflexes culturalistes, toujours et « naturellement » présents chez des enseignants confrontés à des apprenants divers. Dans le cadre du projet de recherche *Didactique du français, formation et diversité/altérité en contextes universitaires* : pratiques, représentations et évolutions dans différents environnements (DIFFODIA)

[5](#)

, nous avons par exemple constaté, chez des enseignants-chercheurs français interrogés sur leurs publics d'étudiants étrangers, des propos étonnants quant à la radicalité des catégorisations et assignations identitaires (cf. Debono et Pierozak, 2015 ; Debono, 2015b). Que penser de l'effet des travaux de recherche sur les cultures d'enseignement-apprentissage sur ceux à qui ils sont destinés ? Ne risquent-ils pas de renforcer la tendance à l'explication culturaliste (qui permet bien souvent d'éviter de poser les vrais problèmes) et d'amplifier cette tendance déjà bien représentée au sein de la discipline ?

3. La mise à l'épreuve des convictions éthico-politiques des acteurs (enseignants, chercheurs) du FLE en Chine

Enfin, il me semble que les convictions éthico-politiques des chercheurs en DFLE peuvent être mis à l'épreuve par deux aspects de l'enseignement du français en Chine : par ce que j'appellerai le problème de la langue coloniale par « ricochet », mais aussi par l'utilitarisme affiché dans certains projets d'apprentissage.

3.1. Le français, une langue coloniale par « ricochet » en Chine ?

Après *Linguistique et colonialisme* de L.-J. Calvet (1974), après l'auto-critique du néo-colonialisme des institutions de la Francophonie, après tout le travail sur la didactique dite « contextualisée » (visant à prendre en considération les contextes didactiques « locaux »

[6](#)

), après la réflexion sur l'interculturel (et la lente mise en question de la vision triomphante d'une didactique civilisationnelle franco-centrée, la lente « décolonisation » de l'enseignement culturel

[7](#)

), après l'influence des *post-colonial studies*

sur le domaine du FLE, on peut légitimement dire que les acteurs de ce champ sont, dans leur grande majorité, éthiquement sensibles à la question de l'ingérence coloniale ou néo-coloniale (ce qui ne veut pas dire que, dans les pratiques, des formes d'ingérences – méthodologiques notamment – n'existent pas).

Or, la présence de la langue française en Chine, et donc de son enseignement, est aussi à mettre en lien avec ce que les géopoliticiens ont appelé la « Chinafrique » (déjà mentionnée supra) :

« Cette dynamique [de la Chinafrique, essentiellement économique] a pourtant des conséquences sur le plan académique, *puisqu'elle va imposer l'Afrique et la francophonie dans les projets académiques d'universités chinoises* [...]. En tant que politique d'influence, certaines stratégies développées traduisent une politique d'expansion de la Chine en Afrique, présentée du point de vue chinois comme du "donnant-donnant ". [...]
La Chinafrique projette donc la diversité et les langues avec, en arrière-plan, l'idée de l'expansion et de la diffusion de valeurs liées à la Chine
» (Bel et Feussi, 2015 : 186-187).

On le comprend aisément, la dynamique décrite ici peut entrer en tension avec une certaine sensibilité fortement ancrée dans le champ disciplinaire du FLE. Aussi, sommes-nous pleinement conscients – en tant qu'enseignants, en tant que chercheurs – de sans doute contribuer *dans une certaine mesure* à faire de langue française une langue coloniale « par ricochet », dans le cadre du projet politico-économique chinafricain ?

3.2. Utilitarisme et apprentissage du FLE en Chine

Il m'a été donné à plusieurs reprises d'entendre des commentaires d'enseignants universitaires français ou d'étudiants (enseignants en formation dans nos masters FLE à l'université de Tours) sur l'attitude jugée « problématique » d'étudiants chinois en France, qui ne chercheraient pas à s'intégrer (cf. aussi Debono, 2015b), seulement intéressés par l'obtention d'un diplôme français pour le valoriser sur le marché de l'emploi en Chine. Si ces stéréotypes sont toujours délétères, chercher à comprendre est toujours bénéfique : la thèse de D. Bel apporte à nouveau un éclairage intéressant sur ce qui est souvent perçu au mieux comme une inaptitude des étudiants chinois à entrer en contact avec l'autre, au pire comme une focalisation excessive sur l'« utile » :

« De fait, le rôle des langues étrangères en Chine est ambivalent depuis la deuxième partie du XIXe siècle. C'est effectivement à cette époque que remonte l'idée selon laquelle le savoir technique de l'Occident doit être utilisé, et de ce fait les langues sont apprises en vue de développer et moderniser la Chine, d'où la création à Pékin, dès 1861, de la première école de langues étrangères (tongwen guan) (Ross, 1992, p. 241) [...] *c'est une vision utilitariste des langues étrangères qui est proposée, langues à qui l'on confie la lourde responsabilité de contribuer à la modernisation du pays* » (Bel, 2017 : 24-25)

Cette vision, ancrée historiquement donc, tranche – en apparence au moins – avec le projet européen d'enseignement et d'apprentissage des langues, fondé sur l'idée de « dialogue des cultures », de concorde et de meilleure connaissance mutuelle, dans le but de prévenir une possible répétition des catastrophes que le continent a connues au 20e siècle. Il y aurait beaucoup à dire sur l'aspect très « angéliste » ou « bénévolent » de ce discours – qui masque aussi des considérations très utilitaires (la construction du marché commun) – mais il exerce une influence certaine, chez les enseignants comme chez les didacticiens, animés par des idéaux généreux. La confrontation de ces idéaux avec une vision plus explicitement utilitaire (en partie explicable historiquement donc, même s'il faut se garder de tout déterminisme historique à cet endroit) peut donc constituer une autre forme de mise à l'épreuve de la didactique du FLE : quelle pertinence par exemple pour des importations méthodologiques telles que la « didactique de l'interculturel » ou les « approches plurielles » en Chine ? Si la réponse n'est certes pas simple, la question mérite au moins d'être posée, si l'on veut chercher à comprendre

les réactions parfois étonnées d'enseignants de FLE, constatant un décalage entre les attitudes de leurs apprenants et leurs convictions pédagogiques.

Conclusion

Ces formes de « mise à l'épreuve » que j'ai rapidement esquissées ici sont autant de défis pour les didacticiens des langues, défis « réflexifs » : des occasions pour opérer un retour réflexif sur notre discipline didactique, sur ses propres tendances (parfois anciennes et quelque peu naturalisées) et sur les tensions éthiques la traversant. Une réflexivité *avec* la Chine (une *alteré flexivité*

: cf. Robillard, 2008), que certains travaux en philosophie/sinologie cherchent également à mettre en œuvre : « [...] la Chine qu'il [F. Jullien] cherche à inventer est absolument destinée à *nous*

servir et non pas du tout à éclairer, par exemple, les Chinois sur leur être » (Badiou, 2005 : 90).

Éléments de bibliographie

Campus France, 2018, *Les dossiers pays Campus France*, n°41, mars 2018. URL : https://resources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/dossiers/fr/dossier_41_fr.pdf

Badiou, A., 2005, « L'invention de la Chine », dans P. Chartier et T. Marchaisse, *Chine/Europe. Percussions dans la pensée. À partir du travail de François Jullien*, Paris : PUF.

Bel, D., 2017, *Économie politique du développement de l'enseignement du français en Chine au niveau universitaire. Entre discours et réalités*, Thèse de doctorat, Université de Montréal.

Bel, D. et Feussi, V., 2015, « La Chinafrique en contextes universitaires. Une francophonie non prévue ? », pp. 169-189. URL : <https://journals.openedition.org/rdlc/366>

Bouvier, B., 2002. « Apprenants sinophones et place de la parole dans la classe de FLE ». *ELA*

. *Revue de didactologie des langues-cultures*
, n° 126, pp.189-199.

Bouvier, B., 2003, « Chinois et français : quand les habitudes culturelles d'apprentissage s'opposent », *ELA. Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 132, pp. 399-414.

Castellotti, V. et Debono, M., sous presse, « D'une mission « civilisatrice » à une centration « (socio)pragmatique » : une interprétation de l'évolution de la dimension culturelle en didactologie du FLE », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde*.

Castellotti, V., Debono, M. et Huver, E., 2016, « D'une didactique contextualisée à une didactique diversitaire », dans S. Babault., M. Bento et V. Spaeth (dir.), *Tensions en didactique des langues. Entre enjeu global et enjeux locaux*, Bern : Peter Lang, coll. Gram-R – Etudes de linguistique française, pp. 49-76.

Clavères, M.-H., 1990, « Portrait de Thésée en peaux de chèvres », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 78, pp.

125-133.

Debono, M., 2011, « Pour une pédagogie du conflit en Chine ? ». *Synergies Chine*, n°6, pp. 127-140. Disponible en ligne : <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine6/debono.pdf>.

Debono, M., 2015a, « Un barbare en didactique / un didacticien en Asie : petit détour littéraire pour éclairer certains enjeux des travaux sur les cultures d'enseignement et d'apprentissage en didactique des langues-cultures », In : Huver, E. et Bel, D. (ss la dir. de), *Prendre la diversité au sérieux en didactique / didactologie des langues. Altériser, instabiliser : quels enjeux pour la recherche et l'intervention ?*, Paris : L'Harmattan, coll. Espaces Discursifs, pp. 25-48.

Debono, M., 2015b, « Enseignants du supérieur français : quelles représentations de la différence « culturelle » au sein des publics d'étudiants d'origine chinoise », In : Bouvier-Lafitte, B. et Loiseau, Y., *Polyphonies franco-chinoises : mobilités, dynamiques identitaires et didactique*, Paris : L'Harmattan, coll. Espaces Discursifs, pp. 113-120.

Debono, M., Huver, E. et Peigné, C., 2013, « Figures et traitements de la diversité. Vers une

diversité diversitaire en didactique des langues ? ». *Recherches en didactique des langues et des cultures – Les Cahiers de l'Acedle*, n° 10/3, pp. 135-152, <https://journals.openedition.org/rdlc/2570?lang=en>

Debono, M. et Pierozak, I., 2015, « Enjeux et limites de la contextualisation en didactique diversitaire des langues-cultures. Réflexions en lien avec le projet Diffodia », dans Bel, D. & Huver, E. (dir.), *Recherches en didactique des langues / cultures. Les Cahiers de l'ACEDLE* Vol. 12, n° 1, « Prendre la diversité au sérieux en didactique / didactologie des langues. Contextualisation- universalisme : Des notions en face à face ? », pp. 23-53. URL : <http://acedle.org/spip.php?article4367> R

Jullien, F., 2007, *Chemin faisant, connaître la Chine, relancer la philosophie. Réplique à □□□*, Seuil, Paris.

PU Zhihong, 2011, « La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise », *Synergies Chine*, n° 6, pp. 37-45. URL : <https://gerflint.fr/Base/Chine6/pu.pdf>

Robert, J.-M., 2002, « Sensibilisation au public asiatique. L'exemple chinois », *ELA. Revue de didactologie des langues-cultures*, 126, pp. 135-143.

Robillard (de) Didier, 2008, *Perspectives alterlinguistiques*, vol. 1 « Démons », Paris, L'Harmattan.

Wang, J., 2012a, *Causes de l'échec d'apprentissage du français par des étudiants chinois en France. Etude multifactorielle qualitative et quantitative à partir d'entretiens et de questionnaires*, Thèse, Université de Lorraine.

Wang, J., 2012b, « Lorsque des cultures d'apprentissage/enseignement se rencontrent : le cas des étudiants chinois du FLS en France », *Mélanges CRAPEL*, 34 : 137-149.

¹ Cette expression de « didactique du FLE française / francophone » ne doit pas être comprise comme renvoyant à un champ bien délimité, structuré et cohérent, mais, plus

simplement, à la didactique d'expression française. C'est à cette didactique-là que je me référerai principalement.

2 [□] « Je n'oppose donc pas les pensées de la Chine et de l'Europe en tant que 'monde', mais *je monte, au sens opératoire du terme, et au point par point, un vis-à-vis entre elles* ; ou encore je ne pose pas d'emblée des 'contraires', mais fais jouer un effet de contraste de façon que l'une s'inscrive en regard de l'autre, qu'elles se réfléchissent l'une l'autre et s'éclairent » (Jullien, 2007 : 88 ; je souligne).

3 [□] *Cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage*, projet de recherche lancé par la F.I.P.F. au milieu des années 2000 et soutenu par l'A.U.F. Voir : <http://ceca.auf.org/>

4 [□] La portée et les enjeux fondamentaux de cette critique restent pourtant relativement inaudibles dans un contexte de technicisation croissant, ce qui produit parfois un décalage entre les déclarations d'intention des didacticiens et la perspective adoptée dans les travaux/projets ; ce que F. Dervin a nommé le « janusianisme » des discours sur l'interculturel : « D'un côté, on admet que l'homme est complexe, mais d'un autre, à des fins démonstratives et argumentatives, on le réduit à ses appartenances culturelles dans un déterminisme affligeant » (Dervin, 2007 : 27).

5 [□] Projet de 3 ans (2011-2013) financé par l'A.U.F. (porteuse : E. Huver, université de Tours).

6 [□] Sur l'ambiguïté fondamentale de cette prise en considération, voir, Castellotti, Debono et Huver 2016.

7 [□] Cf. Castellotti et Debono, sous presse.