

XXVII^e BIENNALE DE LA LANGUE FRANÇAISE

PARIS 14-16 SEPTEMBRE 2017

Choisir d'apprendre le français en Chine, motivations et difficultés

Petya IVANOVA-FOURNIER, Université Normale de Henan et Université de Lorraine

Depuis une quinzaine d'années, le nombre d'apprenants du français en Chine ne cesse de progresser. L'enseignement de la langue se fait dans des institutions très variées et s'adresse aux publics dont les aspirations sont aussi bien professionnelles que personnelles.

Mon intervention fait suite à mes observations, réflexions et interventions dans mes propres classes où j'enseigne le français à l'université. Je m'intéresse aux apprenants institutionnels ou guidés qui étudient la langue française en milieu institutionnel, l'université chinoise, et dans un autre pays que celui de la langue cible, la Chine. Je voudrais retracer ici quelques aspects de l'apprentissage du français par le public chinois : les grandes lignes de son évolution, les spécificités des apprenants et leurs motivations, ainsi que les difficultés d'ordre linguistique et culturel du passage du chinois vers le français.

La première partie de mon intervention expose les grandes lignes de l'évolution de l'enseignement du français à l'université et les raisons de son expansion récente. Sans m'attarder inutilement sur le long parcours historique et les évolutions de l'enseignement-apprentissage du français en milieu institutionnel en Chine, je me contenterais de rappeler quatre moments clés en étroite relation avec les événements historiques dans le pays.

Le premier, qui a une orientation religieuse, commence avec la mise en place d'un enseignement de français en milieu institutionnel en 1863, avec l'ouverture d'une section de français au sein de l'école de langues étrangères Tong Wen Guan à Pékin. Cette période est marquée par l'action des missionnaires jésuites en Chine, qui, à côté de leurs buts proprement religieux, créent des orphelinats et des écoles. Leur apport dans l'enseignement du français est loin d'être négligeable. Notons entre autres la création de la première université franco-chinoise l'Aurore en 1903, où la langue d'enseignement est le français et où sont formés pendant de nombreuses années des médecins, des ingénieurs et des juristes. Par ailleurs, la rédaction de nombreux manuels de français, adaptés au public chinois, constitue un apport méthodologique important. On trouve ainsi des méthodes, comme *Introduction à l'étude de la langue française à l'usage des élèves chinois*, rédigé par Boucher et édité à Shanghai en 1884, ou encore *Leçons de langue française illustrées*, de Durand (Shanghai, 1915).

Le second moment clé, qui porte une orientation fortement idéologique, commence avec l'avènement de la Chine nouvelle en 1949. Pendant cette période, on peut lire dans certains manuels : « J'aime le président Mao. J'aime la patrie. J'aime le Parti communiste chinois. » (Manuel du français fondamental, cité par Pu, 2005 : 75). Cette période coïncide avec la Révolution culturelle, mais également avec l'établissement des relations diplomatiques entre la République populaire de Chine et la France, en 1964. Suite à cet événement, l'enseignement du français commence à prendre de l'envergure et on compte 24 universités où il existe soit un département, soit une section de français.

Le troisième moment clé peut être désigné de géostratégique, à cause de l'ouverture du pays vers l'extérieur, et concrètement dans le cas du français, en grande partie à cause des projets de la Chine en Afrique. Cette période est amorcée par la politique des réformes politiques et l'ouverture vers l'extérieur à partir de 1978 et entraîne « une ère de renouveau et d'expansion de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères dans le Supérieur chinois » (Fu, 2005 : 28). Après cette date, le français connaît un essor exponentiel, de nouveaux départements de français voient le jour, ainsi que de multiples projets de

coopération avec des partenaires francophones. En même temps, cette évolution rapide oblige l'enseignement-apprentissage du français à faire face aux nouvelles attentes sociales et donc à réorienter les programmes par rapport aux nouveaux besoins langagiers, notamment en formation de traducteurs-interprètes.

Le quatrième moment clé se situe au tournant des années 2000. La Chine est désormais la deuxième puissance économique mondiale et dispose de ressources humaines et matérielles illimitées. Cette période est marquée par une course à l'innovation et au savoir-faire et développement de projets scientifiques en collaboration avec des établissements de l'enseignement supérieur étranger. On apprend le français pour étudier à l'étranger, mais également pour se former en Chine. Plusieurs instituts franco-chinois voient le jour, il y en a 8 actuellement et 3 en cours d'accréditation, dans divers domaines : technologie aéronautique pour l'Ecole centrale à Pékin, sciences humaines, sociales et management pour Paris-Sorbonne/KEDGE Business school et l'université Paul Valéry avec Renmin de Chine, les Beaux-Arts de Paris et le Musée d'Orsay qui associe la CCAFA (Central China Academy of Fine Arts). La France occupe le 3e rang des coopérations structurées en Chine, derrière les Etats-Unis et la Grande Bretagne.

En dehors de l'enseignement supérieur, la Chine développe de nombreux projets économiques afin d'en tirer profit et d'assurer la survie alimentaire de ses 1,3 milliards d'habitants. Le pays investit massivement à l'étranger, y compris en France : le Club Med, l'Olympique Lyonnais, l'Aéroport de Toulouse, l'usine de lait en poudre Synutra dans le Finistère, achat de terres agricoles à tour de bras etc. Bref, les acquisitions chinoises en France sont multiples, et les possibilités de travailler avec la langue française vont de pair.

Ainsi, à partir de 2000, l'apprentissage de la langue française en Chine passe à la vitesse supérieure. On apprend le français à l'université comme spécialité ou comme seconde langue étrangère, à l'AF, dans des centres de langue, au lycée. Par ailleurs, à partir de 2016, le français est proposé au collège et devient une option au concours d'accès à l'enseignement supérieur. La demande augmente donc de manière exponentielle, or il manque des enseignants. Les départements de français connaissent un développement spectaculaire, on passe de 32 universités en 1999, à 143 en 2014, soit une croissance de 340 % en 15 ans, ou 7 nouveaux départements par an ! En 2014, 8479 étudiants apprennent le français comme spécialité (Bel, 2014).

La deuxième partie de cette intervention concerne les spécificités des apprenants et leurs motivations, confrontées à plusieurs contraintes : institutionnelles, professionnelles, familiales.

Qui sont ces étudiants qui ont choisi d'apprendre le français ?

D'abord, ils sont recrutés suite à un concours national d'accès à l'enseignement supérieur, Gao kao. Ils ont approximativement le même âge, entre 18 et 21 ans et suivent un cursus défini par deux programmes nationaux concernant l'enseignement du français à l'université. Le nombre d'heures de français en 4 ans s'élève à environ 2100 à 2300. Au début de leur apprentissage de français, ils sont, à très peu d'exceptions, de grands débutants, c.-à-d. qu'ils n'ont aucune notion de la langue cible.

Ensuite, les étudiants sont des apprenants institutionnels ou guidés, ou captifs (Corder, 1980), ou encore des apprenants d'un niveau d'instruction élevé (Barting, 1997 : 10). Cela signifie qu'ils étudient la langue cible en milieu institutionnel et dans un autre pays que celui de la langue cible. Ils acquièrent une énorme quantité de connaissances déclaratives, notamment des formes lexicales et des règles de grammaire, mais ont des lacunes au niveau des connaissances procédurales. On peut également supposer qu'il y aurait une empreinte de leur langue première sur « la façon de concevoir et organiser l'information » (*id.*). Ce sont donc des apprenants compétents, qualifiés et instruits par le fait de leur longue formation scolaire, et par le fait d'avoir des connaissances métalinguistiques en langue cible.

Finalement, on peut dire que le français n'est pas leur seconde, ni même leur troisième langue, mais leur quatrième langue. Notons ici la diglossie entre les langues locales (parfois inintelligibles entre elles) et le putonghua, généralement acquis à l'école, ainsi que l'anglais, appris pendant au moins six ans au collège et au lycée. Les étudiants connaissent donc déjà leur langue locale, le putonghua et l'anglais.

Quelle est leur motivation ?

Il existe un paradoxe. Alors que les départements et les étudiants de français ne cessent d'augmenter, il semble que la motivation en classe paraît faible. Le témoignage d'une lectrice à ce sujet est sans équivoque : « *Leur passivité et leur manque de dynamisme en classe, leur nonchalance parfois, leur manie d'apprendre par cœur, leur manque de sens critique et de volonté de comprendre. Etant donné que beaucoup n'ont pas choisi le français et que ces études leur ont été imposées, je suis souvent confrontée à un désintérêt total qui peut être souvent exaspérant* ... » (Galeazzi, 2006).

La motivation en situation d'apprentissage fait partie de la recherche dans plusieurs domaines : en psychologie infantile, en psychologie de l'éducation. Qu'elle soit jugée interne à l'individu ou bien conditionnée par des facteurs externes, la motivation représente un enjeu majeur pour la réussite scolaire et par conséquent pour la réalisation professionnelle.

Avant de m'intéresser concrètement à la motivation des étudiants chinois ayant choisi d'apprendre le français, j'essaierais de faire le point sur ce qui est la motivation en général.

Pour les psychologues, la motivation est un aspect dynamique de l'entrée en relation d'un individu avec le monde. L'homme a la capacité de formuler des objectifs, de faire des projets, ainsi que de mettre en œuvre des moyens afin de les réaliser (Nuttin, 1996).

On peut déterminer, suite aux travaux de Cosnefroy (2004) et précédemment d'Atkinson (1964, 1974), deux types de motivation, l'une est centrée sur l'accomplissement, l'autre vise à éviter l'échec. Si la motivation d'accomplissement pousse l'apprenant à se mesurer à la norme et à atteindre l'excellence, la motivation à éviter l'échec le contraint à s'abstenir de s'engager dans des actions incertaines. La première est une source joie et fierté, la seconde mène à l'humiliation. C'est également dans cette dynamique qu'est perçue l'évaluation des compétences, entre réussite et échec. Il est tout à fait naturel de voir la motivation augmenter suite à une bonne note, un examen réussi, et vice versa, la voir diminuer après un échec, où l'apprenant devient trop prudent ou même abandonne la tâche à accomplir.

Concernant les buts d'apprentissage, il en ressort que que l'évitement de l'échec est responsable en grande partie des effets négatifs sur l'apprentissage, l'élève traite l'information de manière superficielle et évite de demander d'aide en classe. En revanche, des buts orientés vers la réussite sont susceptibles de produire des effets positifs sur l'image de soi et d'augmenter l'effort de l'élève (*id.*).

C'est dans cette optique qu'il faut considérer la motivation des étudiants de français en Chine, d'un côté, ils ont des projets en relation avec l'apprentissage de la langue française, d'un autre côté, ils ont peur de l'échec. Ils font d'énormes efforts pour apprendre et réussir leurs examens, mais en classe ils sont très réservés et participent aux activités avec prudence, de peur de perdre la face.

A cela s'ajoute le fait que le français est parfois un choix par défaut. En Chine, l'éducation est une valeur importante, et cela depuis l'antiquité. Pour un jeune chinois, accéder aux études supérieures est non seulement un projet en vue d'une réalisation professionnelle, mais aussi une contrainte sociale, de la part de la famille, des proches. Cependant, le concours d'entrée à l'université, appelé Gaokao, est très sélectif, environ 60 % des candidats sont reçus suivant leur score. En effet, le choix du futur étudiant est conditionné plutôt par l'université et en moindre partie par la spécialité. D'une manière générale, avec le score obtenu, on choisit l'université la plus renommée possible, peu importe la spécialité. Ainsi, parfois les étudiants se retrouvent inscrits en français à contrecœur.

Une fois admis à l'université, les jeunes n'ont pas beaucoup d'expérience de vie, et n'ont pas de projets professionnels ou de buts précis. Ils se retrouvent donc dans un cycle d'études long, dont ils ne peuvent pas prédire le résultat en avance, et ils savent rarement ce qu'ils veulent faire après l'obtention du diplôme. L'absence d'objectifs immédiat est également un frein à la motivation des étudiants.

Quel est le résultat de cette faible motivation ? Dans la plupart des universités où le français est enseigné en tant que spécialité, on est face à un programme qui comporte un très grand nombre d'heures et un niveau qui laisse à désirer.

En 2009, l'université Renmin à Pékin a mené une expérience consistant à faire passer un test blanc du TEF à 300 étudiants chinois spécialisés en français. En situant les apprenants sur l'échelle d'évaluation de compétences proposée par le conseil de l'Europe, cette étude a permis de définir le niveau effectif des étudiants dans le système éducatif universitaire en Chine, ainsi que les volumes d'heures d'enseignement-apprentissage de français nécessaires aux institutions universitaires locales pour atteindre chaque niveau suivant le Cadre européen commun de référence pour les langues (Xu, 2011).

Les résultats de cette expérience montrent qu'à la fin de la première année et après 576 heures d'études, le score moyen des étudiants est de 333 points au TEF, ce qui correspond au niveau A2. A la fin de la deuxième année le niveau monte à B1, en revanche en 3 et 4^{ème} année le niveau stagne, il reste toujours à B1. Il en résulte que le nombre exorbitant d'heures de français à l'université ne favorise pas forcément le passage d'un niveau à l'autre. Cette charge démotive les étudiants, ils ont une pression énorme, ils n'ont pas le temps de reculer par rapport aux connaissances acquises, et encore moins de plaisir d'apprendre.

Pour comparaison, le passage d'un niveau à l'autre à l'AF se fait généralement au bout de 250 heures. En effet, les étudiants de l'AF ont les mêmes données linguistiques et culturelles, mais leurs buts sont beaucoup plus précis : études en France, immigration au Québec etc, et donc, la motivation est différente.

J'aborde maintenant la troisième partie de mon intervention qui porte sur les difficultés que les étudiants sinophones rencontrent lors de l'apprentissage du français, notamment d'ordre linguistique et culturel.

La première source d'erreurs et d'interférences chez les étudiants est d'ordre linguistique. En chinois, ce dernier étant une langue idéographique, chaque caractère est invariable et renvoie à une unité de sens. De ce fait, il faut noter, d'un côté l'absence de notion de majuscule ou minuscule, et d'un autre côté l'absence de flexions, il n'existe donc pas de notions de genre, de nombre ou de conjugaison.

Quant aux difficultés de passage du chinois vers le français, le contraste paraît évident entre les formes graphiques du chinois, avec des centaines de signes d'une grande complexité et les écritures alphabétiques d'une trentaine de signes simples. Suivant la définition, le caractère chinois correspond à une syllabe ayant un sens, mot ou partie du mot (morphème), à la différence des alphabets, où l'unité graphique, la lettre, correspond à un graphème non signifiant.

Quel que soit le nombre de caractères suivant les dictionnaires ou les différentes grammaires, il est évident que leur apprentissage n'engage pas les mêmes ressources mnémotechniques que l'apprentissage d'un alphabet.

Les caractères chinois, même s'ils possèdent une sonorité et un sens, ne comportent pas d'analyse phonologique comme les alphabets, l'écriture chinoise est indépendante des formes phoniques de la parole. En effet, si les personnes « parlant des dialectes différents peuvent lire le chinois écrit, cela est dû à l'uniformité de la langue enseignée dans toutes les écoles de Chine : jadis, le chinois classique, aujourd'hui le « chinois commun » ou « le mandarin » (Alleton, 2003 : 348). L'apprentissage de leur langue première exige une mémoire visuelle et spatiale développée, vu la complexité graphique des caractères chinois. On sait que l'acquisition d'un nouveau caractère se fait par imitation : l'enseignant écrit au tableau et

prononce le caractère, les enfants écrivent et prononcent après lui. Ainsi, au départ, les Chinois n'ont pas de conscience phonologique ou la faculté d'analyser en phonèmes, car elle n'est pas nécessaire pour lire le chinois, langue syllabique constituée d'un inventaire limité de syllabes (Alleton, 2003 : 354). Les étudiants chinois n'acquièrent la conscience phonologique qu'avec l'apprentissage d'une langue alphabétique.

Par conséquent, le passage d'une langue-culture syllabique vers une langue-culture alphabétique pour les apprenants sinophones est à prendre en considération. Il est certain que ce passage peut engendrer des difficultés au niveau phonétique, ainsi qu'au niveau sémantique, voire au niveau des représentations du monde. François Cheng (1981, cité par Cortès, 2012 : 8-10) utilise le mot « abîme » en évoquant sa propre expérience de passage du chinois, qui « par sa structure idéographique, constitue une interprétation du monde, une manière d'être » vers le français qui mobilise « sa part lucide, raisonnable, sans cesse analysante de lui-même ». C'est dire à quel point la distance entre les deux langues-cultures peut être perçue comme immense et inabordable, surtout au début d'un apprentissage.

La seconde source de difficultés concerne les obstacles culturels. En Chine, certaines tendances de l'enseignement-apprentissage du FLE sont étroitement liées à la culture traditionnelle. L'influence du confucianisme se fait sentir dans tous les domaines de la vie, y compris en classe. Les valeurs confucéennes, et le poids de la notion de face ont un impact certain dans les productions, à l'oral comme à l'écrit, et peuvent poser problème à l'évaluation.

Le confucianisme est souvent assimilé à une culture d'imitation. Traditionnellement, l'apprentissage d'une langue, y compris le chinois, se fait par répétition et imitation de structures linguistiques. De ce fait, les étudiants ne prennent pas spontanément l'initiative à exprimer sa propre opinion ou à donner libre cours à leur imagination. En effet, concernant la production écrite, ils ont besoin de consignes claires, d'exemples, de canevas sur lesquels ils peuvent s'appuyer.

La piété familiale est une valeur confucéenne fondamentale, assurant une hiérarchie dans les relations à tous les niveaux de la société chinoise. En classe, cette valeur se traduit par les représentations du poids du professeur, d'une part en tant que détenteur du savoir, et d'autre part en tant que détenteur de la méthode, du chemin pour arriver à des résultats probants.

Le perfectionnement de soi par l'étude est également une valeur essentielle. Elle reflète l'épanouissement des qualités morales et a une vision du progrès personnel comme correction

systematique de ses propres fautes. Dans ce sens, la remédiation ne peut se faire que par un retour régulier sur les faiblesses et les erreurs de chaque étudiant, afin que ce dernier sache où exactement concentrer ses efforts.

Le dernier point culturel que j'aborderai est la notion de la face. Son rôle s'associe à la dignité humaine, le prestige social, le sentiment personnel. C'est la nécessité de se plier aux conventions sociales, de ne pas affronter directement l'opinion public. Perdre la face est égale à une sanction sociale. Cette notion est régulatrice des interactions, il est donc essentiel de se mettre en retrait, d'éviter le débat.

Il est évidemment important de prendre en compte les particularités culturelles du public chinois dans un processus d'enseignement-apprentissage du français dans un milieu exolingue. Cependant, ces particularités sont à relativiser : les comportements et la façon de concevoir le monde des étudiants chinois changent au vu des transformations rapides, économiques et sociales dans le pays, ainsi que de l'impact de l'ouverture vers l'extérieur.

Quelles que soient les motivations ou les difficultés des étudiants chinois qui ont choisi d'apprendre le français, une nouvelle francophonie est en train de se construire dans l'empire du milieu et cela devrait nous réjouir. Le rôle du professeur de français, étant en première ligne de cette construction, est de remédier aux défaillances de ses étudiants et de les encourager d'apprendre la plus belle langue du monde, le français.

Références bibliographiques

Alleton V., 2003, « Ecriture chinoise. Données de psychologie expérimentale », *Etudes tome 398* p. 347-355.

Barting, I., 1997, « L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère », *Aile N° 9*, p. 9-50.

Bel D., 2014, *La langue française dans les universités chinoises, éléments statistiques*,

Consulat de France à Pékin.

Bouac S., Garnier X., 2012, *Guide interculturel à l'usage des enseignants de FLE et perspectives pédagogiques dans le contexte des AF en Chine*, AF de Pékin, document de travail.

Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre Européen Commun de référence pour les langues*, Paris, Didier, disponible en ligne :
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_fr.asp

Cortes J., 2012, « Curriculum, évaluation et poésie », *Synergies Chine* N°7, p. 7-12.

Cosnefroy L., 2004, « Apprendre, faire mieux que les autres, éviter l'échec : l'influence de l'orientation des buts sur les apprentissages scolaires ». *Revue française de pédagogie*, volume 147, p. 107-128;

Corder S.P., 1980, « Post-scriptum », *Langages* n°57, p. 39-41

Fu R., 2005, « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », *Synergies Chine* N°1, p. 27-39.

Galeazzi V., 2006, *Enquête sur la situation des lecteurs de français en Chine*, mémoire de Master, Université du Maine.

Les instituts franco-chinois de coopération universitaire, quand l'excellence française rencontre l'excellence chinoise, 2014, rapport du SCAC, Ambassade de France en Chine.

Nuttin J., 1996, *Théorie de la motivation humaine*, PUF.

Pu Z., Lu J., Xu X., (2005) « Survol historique des manuels de français en Chine », *Synergies Chine* N° 1 p. 72-79.

Vallat C., 2012, *Etude de la stratégie enseignante d'étayage dans des interactions en classe de FLE, en milieu universitaire chinois*, thèse de doctorat, Université de Toulouse.

Xu Y., 2011, « Test de repérage du niveau linguistique des étudiants chinois dans la perspective de l'adaptation du CECR au milieu universitaire de Chine », *Synergies Chine* N°6, p. 167-176.