

Témoignages d'étudiants chinois à l'université en France : de la culture d'enseignement / apprentissage aux stratégies personnelles



Laurence Vignes

EA 4701 Dysola, Université de Rouen, France

laurence.vignes@univ-rouen.fr

Résumé : Que disent les étudiants chinois lorsqu'on les interroge sur les difficultés et les facilités qu'ils rencontrent dans l'apprentissage du français à l'université en France ? A partir de douze entretiens nous suivrons, au fil des propos transcrits, la façon dont nos étudiants mettent en mots les différences qu'ils perçoivent entre leurs propres habitudes éducatives et celles du nouvel univers linguistico-culturel dans lequel ils vivent en immersion. Ce faisant, nous retrouverons des phénomènes déjà décrits par des chercheurs natifs (Pu 2011, Pu et Zeng 2009, Jin et Cortazzi 2009) ou en contact avec cette langue-culture (Bouvier 2002 et 2003, Dreyer 2005), qu'il s'agira d'illustrer. Gageons que la parole authentique de ces jeunes étudiants, avec ses difficultés, ses subtilités et ses bonheurs nous conduira à nous interroger à notre tour sur nos propres représentations comme sur les moyens de faire des leurs des outils de réussite.

Mots clés : cultures éducatives, entretiens, stratégies d'adaptation, parole authentique.

Abstract: What do Chinese students say about what is difficult or easy when learning French language in France ? We will discover throughout the transcription of 12 interviews, how these students express with words the differences they perceive between their own educative habits and those of the new linguistic and cultural environment they are immersed in. Besides, we will consider a phenomenon already described by native researchers (Pu 2011, Pu and Zeng 2009, Jin and Cortazzi 2009) or in contact with this language-culture (Bouvier 2002 and 2003, Dreyer 2005), that need to be illustrated. We can suppose that the students' authentic speech, with its difficulties, subtleties and successes, will lead us to question ourselves on our own representations as well as how to make successful tools from theirs.

Keywords : educational culture, student's interviews, learning strategies, authentic speech.

Introduction

-Est-ce que tu penses que le fait d'être chinoise ça t'a aidé pour tes études ici ?

-C'est une bonne question, j'ai pas pensé à ça ! (S)

Avant d'entrer dans les propos de nos étudiants chinois, précisons nos objectifs et notre méthodologie. Les cultures éducatives, ou d'enseignement / apprentissage, comprises comme modes d'organisation sociaux et politiques (Cortier, 2005) relèvent de facteurs divers et enchevêtrés. Ces cultures s'expriment à travers un ensemble d'éléments que nous retenons pour leur pertinence au regard de la présente recherche ; ce sont les modalités de transmission des savoirs linguistique et communicatif (rôle de l'écriture, de la mémoire), les normes relationnelles au sein de la classe, les formes d'organisation des

activités didactiques, ainsi que les formes d'appropriation (Carette, Carton, Vlad, 2011 : 22).

La culture éducative chinoise fait l'objet d'études émanant de chercheurs natifs (Pu 2011, Pu et Zeng 2009, Jin et Cortazzi 2009) ou en contact avec cette langue-culture (Bouvier 2002 et 2003, Dreyer 2005). Par des biais différents, tous mettent cependant l'accent sur ses spécificités et sa xénité, par rapport à la culture cible des étudiants chinois apprenants de français. Nous témoignerons modestement de la prégnance de certains éléments récurrents dans les propos de nos enquêtés chinois, de manière à les rendre « sensibles ». Nous chercherons en quelque sorte à illustrer quelques-uns des éléments d'analyse dégagés par les chercheurs susmentionnés.

Les douze étudiants interviewés en mars 2013 ont en commun de vivre en situation d'apprentissage endolingue (Cuq et Gruca, 2003) en France, et de suivre des cours de et en français à l'université de Rouen. Ils sont tous chinois, issus de villes différentes et engagés dans des cursus universitaires variés (du Delf B1 à la thèse en Sciences du Langage). Une majorité d'entre eux se destine à enseigner le français en Chine. Les premiers étudiants contactés ont accepté facilement les entretiens et leurs réseaux personnels m'ont permis d'élargir et de constituer ce panel.

Quels éléments de leur culture native¹ ces étudiants évoquent-ils lorsqu'on les interroge sur leurs difficultés et leurs facilités dans l'apprentissage du français en France ? Quelles représentations ont-ils des différences de cultures éducatives ? Les échanges que nous avons eus, conduits de façon fluide afin d'éviter autant que possible l'inférence, ont amené des formulations et des explications en réponse aux phénomènes déjà répertoriés. Nous avons prêté une attention particulière aux éléments récurrents, ainsi qu'aux évolutions évoquées dans ces propos.

Nous sommes consciente des biais que comporte inévitablement la situation d'entretien : nos étudiants parlent avec une française native, enseignante de l'université, non sinophone. De plus, en situation d'interaction exolingue, les ambiguïtés tout comme les malentendus sont fréquents. La transcription a permis de réduire les fragments résolument opaques. En revanche, nous avons relevé des formulations heureuses, parfois profondes, que nous avons souhaité reproduire, sans transformation, convaincue que nous sommes de l'intérêt de la parole authentique, avec ses nuances, ses difficultés, ses subtilités.

1. Le choc de l'arrivée en France

Pour un étudiant étranger, l'arrivée dans le pays d'accueil est toujours un moment particulier, souvent difficile, et dont le souvenir reste prégnant. Quels éléments spécifiques à notre public d'étudiants chinois pourraient éclairer ces difficultés ? Dans les familles dites « 4, 2, 1 » (quatre grands-parents, deux parents et un enfant), les étudiants sont dégagés de toute responsabilité, ils se retrouvent dans « un cocon de surprotection » (Blaise, 2006 : 45). Nos jeunes enquêtés évoquent d'emblée les difficultés de la vie quotidienne en France et le rôle de la famille dans la culture natale.

En Chine, le problème, on (ne) sait qu'étudier, pas d'autre activité, comme les choses manuelles, on (ne) fait (que) très peu, beaucoup de choses comme (la) cuisine, faire le ménage, non, on fait rien, [...] c'est (la) famille qui fait ça. (Y)²

Une étudiante préconise, de manière à atténuer ce choc, de « présenter le réel, pas l'image qu'on imaginait » :

Les parents, les grands-parents, aident beaucoup, mais ici, si une étudiante vit seule, elle doit apprendre beaucoup de choses ! Cuisiner, faire le ménage, les choses comme ça ! On rencontre trop de problèmes ! Il faut aller à la banque, résoudre le problème des titres de séjours ! Personne en Chine ne nous a expliqué les choses comme ça, mais quand on est arrivés ici, on doit essayer de faire toutes les choses tout seul ! (X)

A ma question de savoir ce qu'elle pensait de cette omission, elle explique :

Peut-être pour les Chinois, ils préfèrent garder l'image plus belle des Français, je crois que c'est ça, pour les Chinois, la France est un rêve très beau, on peut imaginer tout le temps, mais on ne veut pas le réveil ! (X)

Derrière l'évocation de ces difficultés matérielles, on retrouve le mythe du « rêve européen », entretenu par la presse chinoise, qui véhiculant une image de la France, toujours considérée comme le pays des Lumières, séduit l'imaginaire collectif chinois (Blaise, 2006 : 45). Sur le plan linguistique, le décalage entre le français enseigné en Chine et la réalité langagière des natifs est évoqué par tous, du point de vue du débit surtout :

Quand je suis arrivée en France, franchement je pense (que) le français (que) j'ai appris en Chine, c'est pas pareil en France ! Quand je suis en France je ne comprends pas ! Les gens parlent vite, je pense (que) j'étais bête ! Parce que je ne comprends pas et j'ai peur de parler. J'étais comme les handicapés ! (JJ)

Bien qu'il s'agisse d'un élément relativement simple du point de vue de la description prosodique de la langue, le débit reste un obstacle majeur à la compréhension orale. Plus on parle vite, moins il y a de pauses (et d'accents) ; éléments qui facilitent la compréhension. Les étudiants semblent subir fortement le choc de la confrontation avec la réalité langagière et culturelle authentique. Revenons sur leur formation initiale pour éclairer ces difficultés.

2. Les cours à l'université en Chine

L'orientation contrastive de nos questions lors de l'entretien amène les étudiants interviewés à parler de leur vécu universitaire en Chine. Ce qu'ils en disent est à interpréter en fonction de leurs représentations, et surtout des réorganisations de ces dernières lors de l'immersion dans le bain linguistique et culturel français.

2.1. La méthodologie traditionnelle

Le point le plus fréquemment abordé concerne le manque de pratique de l'oral

dans l'enseignement universitaire en Chine. Une étudiante évoque en première année de français à l'université de Shanxi 16 heures de cours de « syntaxe » par semaine, pour 4 heures de cours d'oral. Nos jeunes Chinois parlent d'une « méthode très traditionnelle, même un peu datée » (C), « démodée » (JJ), fondée sur des textes « un peu vieux » (X), voire « assez bizarres » (Y) (sans doute traduits). La méthode traditionnelle possède cependant l'avantage de donner des bases très solides en grammaire. Ce point peut être souligné de manière positive :

En Chine, ça fait partie de notre tradition d'apprentissage des langues étrangères. [...] c'est la grammaire qui nous aide à organiser notre phrase, notre texte, c'est grâce à ça qu'on peut parler correctement cette langue, c'est le noyau, un outil indispensable, c'est pourquoi la grammaire est toujours mise en première étape, toujours. (C)

Et par contraste, on observe (avec un certain regret) que les professeurs en France ne font quasiment pas de grammaire. Il nous semble important de considérer les aspects positifs de cette caractéristique de l'enseignement / apprentissage du français par nos étudiants, et surtout de ne pas l'opposer systématiquement à celle pratiquée en France (dans une optique souvent justificative). Insister sur les avantages et la complémentarité des différentes méthodologies éviterait que les étudiants ne ressentent de façon trop conflictuelle les différences observées lors du passage de l'une à l'autre. Le témoignage qui suit illustre partiellement ce conflit.

D'abord en Chine on fait beaucoup d'exercices de grammaire, c'est bien pour les bases du français. Et maintenant quand j'ai appris le français en France, je pense il n'y a pas beaucoup de grammaire. (JJ)

Bien entendu, le contexte joue un rôle essentiel : une étudiante, qui souhaiterait plus tard enseigner le français aux enfants, préconise une méthode visuelle, interactive : « c'est plus intéressant que de regarder la grammaire ! » s'exclame-t-elle ! L'exemple qu'elle donne apporte une explication ; la grammaire est liée de près aux examens :

C'est nul pour nous ! Quand j'étais petite j'ai appris l'anglais, le professeur nous laissait préparer l'examen tout le temps tout le temps ! C'est pas pour enseigner, c'est pour laisser les enfants en prison ! (X)

2.2. La prépondérance des examens

La période des examens est vécue de façon plus ou moins difficile selon la personnalité des étudiants. On trouve cependant des éléments culturels récurrents attachés aux pratiques ainsi qu'aux représentations collectives. La préparation de l'examen du baccalauréat en Chine est systématiquement évoquée³ :

Pour les enfants chinois, il faut toujours passer l'examen, l'examen, l'examen (X)

Les études au lycée sont beaucoup plus dures qu'au lycée ici ! Vous...vous ne jamais imaginez ! (Y)

Dans les « bons lycées » les élèves dorment peu, travaillent « dur » (le terme revient en permanence), n'ont pas de temps pour les loisirs, pour faire des rencontres. Une étudiante nous confie que les relations entre filles et garçons sont fortement réprochées, car suspectées de nuire au travail scolaire.

Au lycée les études sont très lourdes, parce qu'on doit passer l'examen d'entrée à l'université, c'est très important et tous les élèves font beaucoup attention à leurs notes, il y a beaucoup de stress, dans notre classe, il y a presque 60 lycéens, mais jusqu'à la fin du semestre, il y a des élèves que je ne connais pas, on ne (se) parle pas beaucoup (JJ)

Il y a encore une différence, pour les élèves au collège, ou au lycée : en Chine c'est interdit de tomber amoureux, c'est très différent ! (S)

Nous avons remarqué que cette capacité de travail intensive n'est pas directement évoquée comme un atout par les étudiants interviewés, elle nous semble cependant réelle, attestée par les collègues enseignants français. Nous l'avons retrouvée dans le témoignage d'un étudiant en 5^{ème} année dans une grande école d'ingénieurs qui nous explique qu'il réussit tous ses examens, en travaillant intensément une semaine avant. Il différencie toutefois nettement le fait de « comprendre », de celui de « réussir l'examen ».

Sur cette question des examens, l'organisation du système éducatif chinois, qui place la compétition avant l'entrée à l'université est à l'opposé du système universitaire français dans lequel la sélection s'effectue en premier cycle. Du coup, les étudiants chinois arrivant en France à l'université cumulent les sélections des deux systèmes, et doivent continuer à « travailler dur » pendant leur cursus universitaire en France...

3. Les cours à l'université en France

Pour l'étudiant qui arrive en France, les difficultés se révèlent linguistiques, méthodologiques et culturelles. Les cours d'université ne sont en général pas adaptés pour les étudiants étrangers, que les enseignants considèrent au même titre que les Français natifs. Voyons la façon dont les difficultés peuvent s'exprimer :

Le professeur parle comme si tout le monde était français, il faut au moins un mois pour s'habituer au rythme des professeurs. Mais je crois c'est le manque de vocabulaire, ça me gêne souvent. (S)

3.1. Difficultés linguistiques

Les problèmes linguistiques se compliquent du fait de la spécialisation disciplinaire. L'acquisition du « vocabulaire », et plus largement, celle de la compétence lexicale demandent des efforts soutenus, des savoir-faire efficaces. Les étudiants n'ont pas vraiment évoqué de technique d'apprentissage autre que l'utilisation du traducteur, ou du dictionnaire électronique. Nous ne développerons pas les questions d'acquisition de la compétence lexicale, ni des relations au dictionnaire (Pauzet, 2002), mais rapportons une

anecdote significative de la confiance accordée à cet outil. C, alors en première année de doctorat en SDL ne trouve pas dans son dictionnaire bilingue certains termes spécialisés de l'ouvrage dont son directeur de thèse est l'auteur : elle lui demande alors « je n'arrive pas à trouver les mots dans mon dictionnaire, vous êtes sûr qu'il n'y a pas de faute ? » Le souvenir de la réponse du directeur interloqué « Non, il n'y a pas de faute dans mon livre ! » la fait encore rire lors de son récit. Le fait de priver par principe l'étudiant chinois de l'appui sécurisant de la traduction peut cependant se révéler très négatif pour l'étudiant, surtout s'il est en difficulté :

Dans le texte il a beaucoup de vocabulaire (que) je ne comprends pas, alors quand je ne peux pas utiliser (le) dictionnaire, elle parle beaucoup, je ne peux pas suivre. Après je pense : « Ah ! ce cours, j'ai étudié quoi déjà ? » (F)

Nous en avons également fait l'expérience en tant qu'enseignante de FLE, le changement brutal de méthodes et surtout de présupposés d'apprentissage se révèle générateur de stress pour les étudiants, et accentue les problèmes qu'il tente de régler. Soulignons encore une fois la nécessité d'une certaine souplesse pédagogique.

3.2. Difficultés méthodologiques

Les cours à l'université française se déroulent majoritairement à l'oral, le support écrit est la plupart du temps annexe. Une étudiante nous explique que l'on ne peut même pas faire la comparaison entre les méthodologies chinoise et française, tant elles sont différentes sur certains plans.

La façon pédagogique en France et en Chine n'est pas la même. On ne peut pas utiliser [la façon de travailler « chinoise »]. En Chine, quand on apprend les cours, il y a toujours des livres, et le prof explique ce qu'il y a dedans. Après on apprend par cœur. Au début c'est plus difficile pour moi. (SC)

En France, le professeur parle et les étudiants prennent des notes. Les étudiants chinois s'ils ont des difficultés à noter, trouvent assez facilement des camarades qui leur prêtent leurs notes de cours. Celles-ci offrent, lorsqu'elles sont bien prises, l'avantage d'aider à distinguer l'essentiel des détails, difficulté majeure de l'exercice. Quant à l'enregistrement des cours, méthode parfois évoquée, il présente le gros inconvénient d'être extrêmement chronophage, raison pour laquelle cette technique est rapidement abandonnée. L'introduction de cours de méthodologie du travail universitaire dans les cursus universitaires français permet d'apporter certaines solutions aux problèmes d'adaptation rencontrés par les étudiants étrangers, du point de vue des représentations de ces différences. La plupart du temps, cependant, les difficultés se cumulent : cours à l'oral, absence du support sécurisant du traducteur. Mais ce n'est pas tout : d'autres problèmes peuvent encore surgir. Le propos de cette étudiante, qui possède un diplôme d'architecture en Chine, et se trouve pour l'heure en difficulté (elle a échoué au Delf B1) dans son apprentissage du français nous semble tout à fait intéressant :

Si je regarde quelque chose, j'ai (une) bonne mémoire... visuelle, le chinois

c'est des caractères chinois comme des dessins, pour moi, c'est facile pour mémoire, mais français ou anglais, tous les ... tous les a, b, c, d... presque (la) même chose (F)

Au-delà de l'appartenance à une culture écrite, laquelle rend quasiment impossible l'enseignement du français sans support écrit du fait « de la longue expérience qu'ont eue les étudiants chinois dans l'utilisation de la langue écrite avant d'aborder le français » (Chu, 1993 : 58), reste la différence entre le système phonologique du français et celui du chinois, dont les caractères expriment le sens du mot de façon symbolique, indépendamment de la prononciation. Notre étudiante rencontre-t-elle une difficulté liée à son profil personnel d'apprentissage ou bien s'agit-il d'un problème plus vaste ? Le format de notre étude ne nous autorise pas de réponse définitive. Nous constatons cependant que pour ces étudiants, les difficultés liées au changement de système linguistique s'aggravent du fait du changement concomitant de méthodologie.

4. La question de la prise de parole

Les enseignants français de FLE soulignent souvent ce qui constitue à leurs yeux une caractéristique des étudiants chinois, la difficulté à prendre la parole spontanément.

4.1. Pendant les cours

Les étudiants chinois n'aiment pas parler pendant les cours, ils le disent eux-mêmes, se déclarent « timides ». Le terme est récurrent dans la bouche de nos enquêtés, mais Dreyer (2005 : 234) après avoir consulté ses collègues sinophones propose de traduire haixiu par « devoir de réserve », qui paraît plus proche de la réalité du comportement des étudiants. Peut-on réellement imaginer que tout un peuple soit timide ? Bouvier, (2002 : 198-99) explique que si les apprenants sinophones parlent peu en situation de grand groupe hétérogène c'est essentiellement parce qu'ils ont peur de faire des erreurs, de se distinguer ou d'être ridicule. « La norme chinoise veut qu'on réfléchisse avant de parler. Il est préférable de se taire plutôt que d'ouvrir imprudemment la bouche quand il y a du monde et a fortiori devant un professeur. » écrit-elle. Une étudiante de 3ème année de licence résume bien ces raisons :

Imaginez en Chine, ce sont de grandes classes, il y a de nombreux étudiants, si tu vas poser une question, les autres étudiants te regardent ! C'est pas très poli pour les étudiants chinois, ils sont habitués à apprendre ce que l'enseignant dit. Ils ont pris des notes, après ils vont réfléchir eux-mêmes et s'il y a des questions ils vont poser des questions aux enseignants après les cours. Ils pensent que c'est plus poli, parce qu'ils n'ont pas envie de perdre le temps des autres, c'est comme ça. (W)

Arrêtons-nous un instant sur cette dernière formulation. Plusieurs enquêtés ont évoqué cette question, qu'il s'agisse du temps du professeur ou de celui des camarades de cours. On ne pose pas de question pour ne pas empiéter sur le temps dévolu au cours. Il apparaît que certains enseignants chinois « ont une

approche très disciplinée, bien organisée, préparée, et pensée », (Cortazzi et Jin 2009 : 59) laquelle ne peut se permettre de laisser place à l'improvisation liée à la prise de parole non sollicitée. S nous le confirme à sa manière :

C'est l'interaction entre les professeurs et les étudiants ici, mais en Chine, les professeurs préfèrent les étudiants qui le regardent et (elle fait le signe de hocher la tête) c'est tout ! Ils ne posent pas des questions sinon le professeur ne peut pas finir le cours qui est planifié. (S)

Concluons sur une note optimiste de cette étudiante qui vient d'obtenir une moyenne honorable à son premier semestre de licence (après une première année passée dans un centre de langue universitaire) :

Mais maintenant, ça fait deux ans que je suis en France, je m'habitue déjà et parfois pendant les cours, si j'ai des questions, je vais poser les questions quand même. On a déjà changé l'habitude. (Y)

4.2. Répondre aux questions de l'enseignant

Lorsque l'enseignant adresse collectivement une question : « on attend, on écoute pour comprendre, mais jamais (emphase) nous répondons tout de suite » explique WG étudiante de Delf B2. En effet, dans les groupes mêlant des étudiants d'origines et de cultures diverses, certains s'empressent de répondre, et nos étudiants chinois se trouvent « doublés » systématiquement. Mais la rapidité à prendre la parole n'est qu'une explication superficielle. C'est pourquoi les exhortations d'autres étudiants plus loquaces, ainsi celle d'O. (étudiant syrien) : « les Chinois, les Chinois, il faut parler, il faut parler ! » restent lettre morte. La raison profonde est à chercher dans l'habitude structurelle, enracinée, de ne pas se mettre en avant, combinée au devoir de réserve déjà évoqué. Que disent nos étudiants ? Ils avouent d'abord qu'il est fort difficile de surmonter ce trait culturel, et que le dialogue intérieur, évoqué dans la citation qui suit, n'y suffit pas toujours :

Si j'ai envie de répondre à la question, je dois dire à l'intérieur, je dois me dire « bon courage ! Il faut parler ! » (WG)

Ensuite, ils évoquent fréquemment la « face », dont les deux aspects (Zheng, 1995 : 62-63), *lian* (dignité humaine, réputation morale) et *mian* (prestige social, succès lié à l'effort et à l'intelligence) « jouent un rôle fondamental dans l'estime de soi qui est toujours orientée vers l'autre et / ou vers le groupe. » (Dreyer 2005 : 232). W nous l'explique à sa manière :

Parce qu'ils ont peur de perdre la face, devant les gens, du coup, ils veulent (se) comporter poliment, c'est pourquoi ils parlent pas très souvent, je crois. [...], c'est une caractéristique depuis longtemps en Chine, on encourage pas les gens qui se montrent, parlent devant. (W)

Il s'agit pour l'étudiant chinois de ne pas se ridiculiser ni attirer l'attention sur soi, afin de ne pas compromettre sa propre « face » et dans le même temps celle du groupe de pairs de même langue-culture. Lorsque le professeur occidental encourage son étudiant chinois à prendre la parole, et utilise

ses propres balises culturelles (« la participation orale dans le cours est un gage de bonne volonté sinon de compétence ») il ne prend pas en compte la culture communicative et éducative de son interlocuteur étranger. Pour que ce dernier puisse surmonter ce qu'il en vient, par acculturation à appeler son « problème », son « handicap », il convient de rendre explicite le mécanisme de la participation en cours dans le pays d'accueil. Une de nos enquêtées a manifesté un grand étonnement lorsque je lui ai expliqué ce que pensaient (dans les cours de langue en France) les enseignants des étudiants « qui ne parlent pas pendant les cours. »

4.3. Parler avec les natifs

Dans la relation particulière entre deux individus, un troisième aspect de la face (le sentiment personnel) intervient : « la particularité d'une relation personnelle chez les Chinois, c'est qu'elle est basée sur la face, qu'elle se voit contrôlée et soutenue par elle. » (Zheng, 1995 : 77). La prudence domine lorsqu'il s'agit de nouer une relation avec un inconnu, surtout lorsque ce dernier ne partage pas la culture chinoise. Nous avons noté que le terme « peur » revenait souvent dans nos entretiens à propos des relations avec les Français natifs.

Les filles françaises, elles sont grandes, elles ont des grands yeux, des grands nez, ça me fait peur ! (YQ)

On a peur de parler, c'est une grande difficulté pour nous. On a peur de parler français avec les français, oui, c'est vrai. (S)

Et je comprends pas, je sais pas comment faire et... je veux pas demander tout le temps [de répéter] et je souris, et c'est fini la communication... (Y)

Cet étudiant se désole, lors d'échanges avec des francophones natifs, de devoir leur demander de se répéter à maintes reprises. Il est cependant conscient du mécanisme :

C'est comme un cercle vicieux : je parle pas, je ne peux pas m'améliorer. Je peux pas m'améliorer alors je parle pas. Je reste chez moi, regarde les films, les jeux vidéos, je suis coupé avec le social, ici. (Y)

Le discours, récurrent dans le milieu enseignant, qui veut que les étudiants chinois ne progressent pas sur le plan linguistique « parce qu'ils restent tout le temps entre eux », simplifie abusivement une réalité complexe. Il tend à culpabiliser les étudiants, à les rendre responsables du manque de contacts avec des natifs. Il apparaît qu'une partie des étudiants subissent cette situation, se replient sur le groupe par besoin intense de sécurité, et parfois, en souffrent. Nous avons cependant rencontré d'autres étudiants qui disent ne pas / plus avoir de difficultés pour « parler avec les Français ». Les trois étudiantes dans cette situation ont en commun d'avoir fait des stages avec des francophones natifs en Chine. Elles ont alors pu, dans le cadre de leur propre environnement linguistique et culturel faire l'expérience de l'altérité d'une façon relativement sécurisée. Une étudiante emploie l'expression amusante de « chasser les Français natifs dans sa ville pour pratiquer sa langue française ». Une fois

en France, il a été plus facile de reconduire l'expérience, qu'elle a développée dans le milieu professionnel. Travailler en France reste un moyen intéressant de pratiquer la langue, à condition que l'on ne soit pas en milieu sinophone, ce qui, *guanxi* oblige, se produit pourtant fréquemment.

Conclusion

Les propos de nos étudiants chinois dépeignent des découvertes, des situations, des communications, qui ne manquent pas de les surprendre, particulièrement au début de leur séjour. Immergés dans des contextes éducatifs fort éloignés des leurs, largement implicites, ils essaient de comprendre, de mettre en place des stratégies d'adaptation, plus ou moins performantes. Ils ne sont pas forcément conscients des obstacles ni des facilités du fait de l'enracinement profond des valeurs sociales issues de la culture d'origine. Ceux qui réussissent le mieux leur adaptation semblent le devoir à leur personnalité, ainsi qu'à la période de préparation du projet en Chine (cursus universitaire en français, fréquentation de lieux de francophonie, alliances ou entreprises). Il appartient ainsi aux enseignants en contact avec un tel public (en France comme en Chine) de mettre en oeuvre une démarche d'enculturation (Beacco et al. 2005) pour laquelle beaucoup militent (Dreyer, 2005, Pu, 2001, 2009, 2011, Zheng, 2005). Il nous appartient également, en tant que personnes, de favoriser l'échange, dans une attitude d'ouverture, et d'éviter d'habiller nos étudiants (chinois et autres) de nos préjugés. Laissons à S, qui nous révèle son secret de réussite, le mot de la fin :

Si je comprends pas, j'admets que je ne comprends pas, je vais apprendre des autres ! (Il) y a des gens qui comprennent pas mais qui pensent : « j'ai tout compris » (rire)

Bibliographie

- Beacco, J. C., Chiss, J. L., Cicurel F., Véronique D. (dirs) 2005. *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : PUF.
- Blaise L. L. 2006. « Les enjeux des études en France pour les Chinois : quelques éléments de réflexion ». *Les cahiers de l'ASDIFLE* n° 18, pp. 39-47.
- Bouvier, B. 2002. « Apprenants sinophones et place de la parole dans la classe de FLE ». *ÉLA*, n° 126, pp. 189-199.
- Bouvier B. 2003. « Chinois et français : quand les habitudes culturelles d'apprentissage s'opposent ». *ÉLA*, n° 132, pp. 399-414.
- Carette E. Carton F., Vlad M. (dirs.) 2011. *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde, le projet CECA*. Grenoble : PUG.
- Chu X. 1993. « Des apprenants de culture écrite : l'exemple chinois ». In : *Des pratiques de l'écrit*. G. Khan (coord.), Paris : Hachette FLE.
- Cortier C. 2005. « Cultures d'enseignement / cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures ». *ÉLA*, n° 140, pp. 475-489.
- Dreyer S. 2005. « Apprenants taiwanais de langues étrangères et enseignants occidentaux : une relation complexe ». In : *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : PUF.

Jin L., Cortazzi M. 2009. « Culture et valeurs dans les classes chinoises ». Revue internationale d'éducation de Sèvres, n° 50, CIEP, pp. 49-62.

Pauzet, A. 2002. Habitudes culturelles d'apprentissage dans la classe de FLE. Paris : L'Harmattan.

Pu Z-h. 2001. « Les Chinois, les Français et l'implicite, les infortunes de la communication ». FDM, n° 313, pp. 44-46.

Pu Z., Zeng X. 2009. « Un enseignement adapté au profil des étudiants chinois ? Enquête menée auprès des étudiants de français langue seconde à l'Université Sun Yat-sen ». Synergies Chine n° 4, Gerflint, pp. 145-152.

Pu Z-h. 2011. « La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise ». Synergies Chine n° 6, Gerflint, pp. 37-45.

Zheng L-h. 2005. « Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français en Chine ». Synergies Chine n° 1, Gerflint, pp. 143-151.

Zheng L-h. 1995. Les Chinois de Paris et leurs jeux de face. Paris : L'Harmattan.

Notes

¹ Une approche éémique, à partir d'un point de vue interne à la communauté étudiée nous paraît essentielle.

² Les lettres qui se trouvent à la fin des citations d'étudiants sont l'initiale du nom (ou du prénom) et identifient les différents interviewés. D'autre part, dans les citations, nous avons ajouté entre parenthèses les éléments nécessaires à une meilleure lisibilité du propos lorsqu'ils étaient absents de l'énoncé original.

³ Pu (2011 : 40-41) évoque les apprenants devenus des « machines à examens », le « bâton » de l'examen.