

Cultures d'apprentissage chinoise et française, quelques points communs et différences



Jinjing WANG

EA 4661 ELLIADD, Université de Franche-Comté, France

wangjinjing1186@hotmail.com

Résumé : Cet article aborde la question de la culture d'apprentissage au moyen d'une comparaison entre les habitudes d'apprentissage des apprenants chinois de français en France et celles des apprenants français d'une langue étrangère. Les types d'activités orales préférées, les styles cognitifs dans l'entraînement à l'expression orale, l'interaction avec l'enseignant en cours et la mémorisation du vocabulaire sont concernés. Les résultats de cette recherche montrent des différences remarquables entre les deux cultures. Par ailleurs, ils mettent en relief la nécessité d'une démarche comparative, fondée sur les témoignages des principaux acteurs, pour appréhender la réalité des cultures, qui sont des objets instables dans l'espace et dans le temps. En outre, cette approche permet de porter un regard critique sur certaines idées reçues qui portent sur les deux cultures d'apprentissage impliquées.

Mots clés : Culture d'apprentissage, apprenants chinois, apprenants français, étude comparative

Abstract: This paper deals with the issue of cultures of learning through comparisons between Chinese students learning French in France and French students learning a foreign language in France. Appraisal of speaking activities, cognitive styles in speaking training, interaction with teacher and vocabulary memorization between the two publics are involved. The results of this research show that the two cultures are very different. Moreover, the comparative approach based on the participants' witnesses is proved necessary to understand the reality of cultures of learning, which are unstable in space and in time. In addition, this approach makes rethink about some clichés on both cultures of learning involved.

Keywords: Culture of learning, Chinese learners, French learners, comparative study

Introduction

Depuis la fin du 20^{ème} siècle, de plus en plus d'étudiants chinois choisissent de faire leurs études dans un pays non-anglophone. Pour certains, ce choix est en partie motivé par la perception de l'intérêt que représenterait l'apprentissage d'une langue originale, autre que l'anglais, qui domine dans les écoles chinoises. Cela repose sur la conviction que la maîtrise d'une langue plus rarement apprise augmenterait la compétitivité des étudiants sur le marché du travail en leur donnant accès à des opportunités spécifiques. Le français fait partie de ces langues étrangères minoritaires en Chine. C'est pourquoi, pour beaucoup d'étudiants chinois, le fait de choisir la France comme pays d'accueil est souvent associé à l'envie d'apprendre sa langue. Depuis le début des années 2000, le nombre des étudiants chinois en France augmente constamment chaque année. En l'espace de dix ans, il a été multiplié par dix,

passant à près de 30 000 étudiants inscrits dans un établissement de l'enseignement supérieur. Ainsi, les étudiants chinois constituent aujourd'hui le premier contingent d'étudiants étrangers en France (Site du ministère français des affaires étrangères). Les recherches sur les étudiants chinois apprenant l'anglais dans un pays anglophone sont très répandues, alors que les situations des étudiants chinois apprenant le français en France sont peu connues. C'est aussi la raison pour laquelle nous avons interrogé leurs expériences d'apprentissage dans ce contexte relativement nouveau.

Les cultures d'apprentissage chinoise et française constituent le fil conducteur de notre recherche. Nous essayons de mettre en évidence quelques différences et ressemblances entre ces deux cultures. Pour ce faire, une étude quantitative basée sur des questionnaires adressés à des étudiants chinois qui apprennent le français en France et à des étudiants français qui apprennent une langue étrangère est réalisée. La comparaison des réponses portant sur leurs habitudes d'apprentissage de la langue nous permet de dégager quelques informations nouvelles. Un objectif de cette étude est de tester quelques-unes des habitudes significatives des apprenants chinois dans l'apprentissage des langues qui ont été repérées par des études antérieures pour en confirmer ou non le caractère reproductible.

1. Comparaisons interculturelles

1.1. Cultures française et chinoise

Avant d'étudier les spécificités des Chinois dans l'apprentissage, nous évoquerons quelques recherches concernant les différences idéologiques dans les sociétés chinoise et française afin de mieux cerner l'origine de ces spécificités d'apprentissage. La culture chinoise est souvent représentée comme très différente des cultures occidentales. François Jullien, philosophe et sinologue, déclare que « la Chine est un cas d'extériorité majeure, comparable à nul autre. On ne pense que par écart, et la Chine constitue le plus grand écart culturel explicité par rapport aux normes de la pensée occidentale » (cité par Sapy, 2003 : 24). La Chine ainsi que les pensées chinoises renvoient à un mythe profond associé au mystère de l'Extrême-Orient pour la plupart des Occidentaux.

Piques cite une divergence dans la façon d'envisager le traitement des problèmes en groupe pour expliquer les différences entre la culture chinoise et la culture française. Les Chinois sont profondément influencés par la pensée confucéenne qui implique « harmonie du groupe, respect de la hiérarchie, vertu d'humanité » (Piques, 2001). Les Français, qui croient à la triple valeur « liberté, égalité, fraternité », y voient le sceau d'un manque de courage de la part des Chinois dans la négociation, parfois même d'une insupportable soumission (ibid.). Ces malentendus idéologiques pourraient se produire dans la salle de classe, car un apprenant qui s'habituerait à trouver refuge dans un consensus trouverait inconfortable de travailler avec un apprenant qui cherche à avoir raison et qui n'a pas peur du « conflit » ou avec un enseignant qui provoquerait ce genre de « conflit ».

Des études menées par Hofstede et ses collaborateurs (Hofstede, 1980, 1983, 2002 ; Bollinger et Hofstede 1987 ; Hofstede, Hofstede et Minkov, 2010) expliquent ces phénomènes de « consensus » et de « conflit » dans différentes cultures. Bollinger et Hofstede distinguent deux types de sociétés : individualistes et communautaires. Selon leurs études, la Chine est un exemple de société communautaire, tandis que la France est individualiste. Ils expliquent cette différence ainsi : « Dans les cultures individualistes, un conflit débouchant sur une confrontation ouverte est considéré comme salutaire pour tous. [...] Les cultures communautaires attachent une grande importance au maintien d'une harmonie, au moins formelle, dans les relations interpersonnelles » (Bollinger et Hofstede, 1987 : 135). Un individu issu d'une communauté individualiste doit apprendre à s'exprimer avec « je », son éducation doit se faire « tout au long de la vie » et elle doit se centrer sur l'« apprendre à apprendre » (Hofstede, 2002). En revanche, un individu issu d'un système communautaire apprend à s'exprimer avec « nous ». De plus, dans ce type de communauté, l'apprentissage se concrétise généralement pendant la jeunesse, et l'accent éducatif est mis sur l'« apprendre à faire » (ibid.).

Sapy qualifie l'approche occidentale d'« efficacité » dans la recherche de la vérité. Cette approche permet, grâce à la compréhension des relations de causes à effets, d'agir sur les causes, en mobilisant les moyens nécessaires, pour obtenir les effets recherchés (Sapy, 2003 : 54). Les Chinois adoptent une approche dite de « processus » et pensent que la vérité d'aujourd'hui n'est pas nécessairement celle de demain, ainsi il n'y a pas de vérité absolue. Pour les Chinois, toute approche analytique pour essayer de comprendre le monde est vouée à l'échec puisque la vérité aura déjà changé au moment où l'on aura réussi à la comprendre (ibid. : 52). Par conséquent, les Chinois préfèrent observer et détecter les indicateurs d'évolution afin de réagir. Cela pourrait être l'origine de la « passivité » chinoise aux yeux des Occidentaux. Selon Demorgon et Lipiansky,

Le regard que nous pouvons porter sur une culture différente de la nôtre n'est jamais un regard neutre et objectif. C'est à travers notre propre système de références, notre propre culture que nous l'appréhendons, et nos références dépendent de notre histoire personnelle, de notre milieu social, de notre appartenance nationale... c'est dans ce sens que notre regard est toujours marqué d'ethnocentrisme mais aussi de sociocentrisme et d'égo-centrisme (Demorgon et Lipiansky, 1999 : 101).

Demorgon et Lipiansky nous alertent quant au principal risque de toute recherche interculturelle. Selon nous, ce risque peut être atténué par la confrontation des témoignages des membres issus de différentes cultures ainsi que par le croisement des regards de chercheurs eux-mêmes issus de cultures variées.

1.2. Culture d'apprentissage

Après avoir évoqué des différences entre les cultures chinoise et française, nous allons voir comment ces différences se reflètent dans des situations

éducatives. Le terme « culture d'apprentissage » est employé par certains chercheurs (Cortazzi et Jin, 1996) pour qualifier les spécificités éducatives dans différentes cultures :

Par le terme culture d'apprentissage, nous entendons les comportements dans les cours de langue qui sont définis par un ensemble d'attentes, d'attitudes, de valeurs et de croyances sur ce qui constitue un bon apprentissage, comment enseigner et apprendre, s'il faut ou pas et comment poser des questions, quels manuels utiliser, et comment l'enseignement de langue se réfère à des questions plus larges associées à la nature et au but de l'éducation.¹ (Cortazzi et Jin, 1996 : 169).

La culture d'apprentissage est propre à chaque culture, sa transmission est implicite, sa forme est reconnue et adoptée par tous les membres d'une culture comme norme comportementale dans le cadre éducatif. Il est important d'observer que la culture d'apprentissage évolue constamment, surtout au gré d'échanges éducatifs de plus en plus fréquents entre les pays. L'actualisation de notre connaissance de ces évolutions est primordiale. C'est aussi ce que cette étude doit contribuer à faire. Nous citons ci-dessous quelques études sur la culture d'apprentissage chinoise dans le domaine des langues afin de mettre en relief les repères initiaux de notre travail.

Ainsi les cours de langue en Chine sont décrits par Cortazzi et Jin de la façon suivante :

Lire un texte à haute voix ; apprendre des centaines, voire des milliers de nouveaux mots avec l'explication détaillée du sens et les pratiquer dans des exercices à trous, dans des paraphrases ou d'autres types d'exercices ; apprendre et pratiquer des points grammaticaux tirés des textes ; parler des sujets liés aux textes étudiés ; rédiger des phrases correctes et des textes courts ; traduire les textes étudiés.² (Cortazzi et Jin, 1996 : 182).

Cette méthodologie centrée sur la grammaire-traduction est souvent caractéristique de la culture d'apprentissage chinoise dans le domaine des langues.

Dans les centres de formation en langue en France, l'approche communicative joue un rôle important. L'approche communicative recentre l'enseignement sur la communication : il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans la langue cible et donc d'acquérir une compétence de communication (Bérard, 1991). Selon Robert, cette méthodologie « ne correspond généralement pas aux habitudes et aux attentes du public chinois dont les spécificités (écrit privilégié par rapport à l'oral, recherche de compétence linguistique plus que de compétence de communication) sont parfois méconnues des enseignants » (Robert, 2002 : 135).

La spécificité des apprenants chinois préférant la compétence linguistique et l'écrit est caricaturée par la description suivante :

Dès que l'on demandait de compléter un exercice grammatical à trous, toutes les têtes étaient penchées sur le livre et les mains écrivaient avant même que les yeux n'aient lu l'énoncé. On avait le sentiment d'une mécanique huilée où l'on aurait pu faire remplir sans problèmes des pages entières d'exercices.

Or, les formes écrites étaient justes mais mal lues à haute voix. (Charmet et Martin, 2002 : 107).

Pour les auteurs, cette prédilection des apprenants chinois pour l'écrit aurait une conséquence négative sur leur pratique de l'expression orale : « un système de scolarisation en grands groupes, où l'écrit et la répétition jouent un grand rôle, ne prédispose pas l'étudiant chinois à se trouver à l'aise dans les situations où l'on attend de lui une expression personnelle originale face au groupe-classe » (ibid. : 109).

Les comportements des apprenants chinois dans l'apprentissage ne sont pas toujours perçus négativement. Des qualificatifs tels que « bon travailleur » ou « bon élève » leur sont parfois attribués. Un enseignant italien explique cela ainsi :

Les apprenants chinois sont souvent décrits par des enseignants comme silencieux, disciplinés, travailleurs, respectueux, volontaires pour apprendre, très bons en mémorisation, avec une bonne capacité d'attention et une forte détermination pour la réussite - au moins lorsqu'on les compare avec les apprenants italiens. Il n'est pas difficile de comprendre pourquoi les apprenants chinois, dans une certaine mesure, seraient les apprenants idéaux pour la plupart d'entre nous.³ (Mariani, 2007)

Les apprenants chinois : silencieux et disciplinés ou incapables d'exprimer leurs opinions personnelles ? Les exemples mentionnés ci-dessus montrent que les points de vue des enseignants occidentaux divergent sur cette question. Notre étude essaie d'analyser le discours d'étudiants chinois sur l'apprentissage du français en France en comparaison avec celui d'étudiants français apprenants de langues étrangères.

2. Méthodologie de recherche

Afin de procéder à l'examen des différences entre les cultures d'apprentissage chinoise et française, nous avons élaboré deux questionnaires, l'un en version bilingue franco-chinoise pour les apprenants chinois de français, l'autre en français pour les apprenants français d'une langue étrangère. Les questions posées dans ces deux questionnaires sont semblables car elles doivent permettre une comparaison. 102 étudiants chinois résidant en France et 128 étudiants français ont répondu à notre enquête sous couvert de l'anonymat.

Les enquêtés chinois ont entre 18 et 33 ans (39,2% 18-20 ans ; 22,5% 21-23 ans ; 29,4% 24-26 ans ; 8,8% 27-33ans), il s'agit de jeunes adultes. Tous les enquêtés ont appris l'anglais à l'école en Chine. 97% d'entre eux (88,2% anglais+français ; 8,8% 3 langues apprises dont l'anglais et le français) ont reçu une formation à la langue française avant de venir en France. La durée de cette formation est assez courte pour la plupart des enquêtés (70% 3 mois ; 8% 1 an ; 19% 1 an et demi). La durée de séjour des enquêtés en France varie avec une amplitude assez importante. On notera que presque la moitié d'entre eux sont en France depuis un an (47,1% 1 an ; 18,6% 2 ans ; 23,5% 3 ans ; 10,8% 4 ans et

plus). Cette hétérogénéité dans l'âge et la durée de séjour relève d'un choix, car nous voulions trouver des enquêtés avec des expériences très diverses.

Les enquêtés français ont entre 17 et 42 ans (54,3% 18-20 ans ; 37,8% 21-23 ans ; 5,5% 24-26 ans ; 2,4% 27-42 ans). L'hétérogénéité est aussi une réalité de ce panel qui est moins équilibré que l'échantillon chinois, mais tout de même comparable en cela qu'il est également composé majoritairement de jeunes adultes. Les enquêtés français ont appris au moins deux langues étrangères (68% 2 langues ; 21,9% 3 langues ; 10,2% 4 langues et plus). La plupart des enquêtés ont fait un séjour dans un pays étranger (24,2% jamais ; 53,1% 1-3 semaines ; 18% 1-6 mois ; 4,7% 10 mois-8 ans). Parmi les enquêtés qui ont fait un séjour à l'étranger, 82,5% d'entre eux parlent la langue du pays, 90,7% ont eu l'occasion de l'avoir pratiquée (certains ne parlent pas la langue du pays mais l'ont apprise sur place).

Nous avons comparé les réponses des deux panels d'enquêtés. Quelques résultats de cette recherche parmi les plus significatifs sont présentés ci-dessous.

3. Résultats et discussion

3.1. Appréciation des activités orales

Dans une étude effectuée en Chine (Liu et Jackson, 2011), les apprenants chinois sont décrits comme ceux qui préfèrent les activités écrites et sont silencieux en cours de langue. Afin de vérifier si le silence est un trait caractéristique d'apprenants chinois de français en France, nous avons posé la question aux enquêtés : « Aimez-vous les jeux de rôles, les présentations orales ou les débats en cours ? » La même question a été posée aux enquêtés français. Le tableau 1 résume le résultat.

Aimez-vous les jeux de rôles, les présentations orales ou les débats en cours ?	Nationalité	
	Français	Chinois
oui	32 25,0%	42 41,2%
non	24 18,8%	11 10,8%
je peux les faire bon gré mal gré à la demande de l'enseignant	8 6,2%	21 20,6%
j'aime regarder les autres faire, je n'aime pas faire moi-même	21 16,4%	4 3,9%
cela dépend du thème du jeu de rôle ou de la présentation	43 33,6%	24 23,5%
Total	128 100,0%	102 100,0%

Tableau 1. Appréciation des activités orales

Il n'y a pas de tendance forte parmi les réponses des enquêtés français. Le thème des activités orales (33,6%) et l'appréciation sans condition de ces activités (25%) ont reçu le plus de suffrages. A la différence, une tendance

forte est observée chez les enquêtés chinois. Presque la moitié d'entre eux (41,2%) déclarent apprécier les activités orales sans condition. L'importance du thème proposé entre en ligne de compte pour l'appréciation de ces activités pour presque un quart des enquêtés (23,5%).

La première information remarquable de ce résultat est que les enquêtés chinois (41,2%) apprécient davantage ces activités orales que les enquêtés français (25%). Cela signifie que les enquêtés chinois sont prêts à s'investir dans ces activités. Le deuxième point intéressant à observer est l'attitude des enquêtés envers la participation à ces activités. Davantage d'enquêtés chinois (20,6%) acceptent de « subir » la décision de l'enseignant « je peux les faire bon gré mal gré à la demande de l'enseignant » par rapport aux enquêtés français (6,2%). Quant à ces derniers, ils (16,4%) préfèrent regarder les autres faire sans s'y impliquer. Est-ce que cela signifie que les enquêtés français peuvent refuser la participation si le sujet ne les intéresse pas ? Est-ce que les enquêtés chinois sont davantage dociles ? En tout cas, les enquêtés français (33,6%) seraient plus motivés par l'intérêt du sujet que les enquêtés chinois (23,5%).

3.2. Styles cognitifs dans l'entraînement à l'expression orale

Selon Cocroft et Ting-Toomey, certains apprenants asiatiques ont des difficultés à s'exprimer oralement : « ayant peur de perdre la face, beaucoup d'apprenants issus des cultures influencées par les pensées confucéennes n'osent pas exprimer leurs idées personnelles par crainte d'être considérés comme stupides »⁴ (Cocrofte et Ting-Toomey, 1994). Nous avons poursuivi notre enquête avec une interrogation relative aux styles cognitifs dans l'entraînement à l'expression orale en langue cible donnant lieu à la question « Quelle est votre façon préférée dans l'entraînement à l'EO ? » Les réponses sont fournies dans le tableau 2.

Quelle est votre façon préférée dans l'entraînement à l'EO ?	Nationalité	
	Français	Chinois
je ne prends pas la parole facilement et je dois être sûr de dire quelque chose d'intelligent et correct quand je parle	74 57,8%	53 52,0%
je prends la parole facilement, les idées viennent en parlant et je n'ai pas peur de faire des erreurs	35 27,3%	37 36,3%
je ne sais pas	19 14,8%	12 11,8%
Total	128 100,0%	102 100,0%

Tableau 2. Styles cognitifs dans l'entraînement à l'expression orale

Parmi les réponses des enquêtés français, nous constatons une tendance forte : ils ne prennent pas la parole facilement et doivent être certains d'apparaître intelligents et d'exprimer correctement des idées (57,8%). La même tendance est observée parmi les réponses des enquêtés chinois (52%).

Bien que le résultat montre qu'il n'y a pas de différences considérables

concernant les styles cognitifs dans l'entraînement à l'expression orale entre les deux panels, un peu plus d'enquêtés chinois (36,3%) que d'homologues français (27,3%) déclarent avoir des facilités dans la prise de parole en langue cible.

3.3. Interaction avec l'enseignant en cours

Yen remarque ceci :

Les étudiants chinois ne sont guère enclins à répondre aux questions d'un professeur, à moins qu'ils ne soient sûrs d'eux et donc qu'il ne s'ensuive pas une perte de la face. On comprend aisément dès lors combien l'approche communicative de l'enseignement des langues (apprendre à communiquer en communiquant) se révèle lourde de menaces pour cette attitude. (cité par Dreyer, 2005 : 237)

Les résultats révélés dans cette recherche vont à l'encontre de cette description, car en comparant avec les réponses des enquêtés français, les enquêtés chinois disent être plus volontaires dans les activités orales et dans la prise de parole en langue cible. Mais est-ce qu'ils montrent aussi une volonté forte dans l'interaction avec l'enseignant en cours ? Nous les avons interrogés : « Est-ce que vous interagissez avec l'enseignant en cours de langue ? » Voici le tableau 3 qui présente les réponses des enquêtés.

Est-ce que vous interagissez avec l'enseignant en cours de langue ?	Nationalité	
	Français	Chinois
oui, c'est le plus souvent à mon initiative	36 28,1%	25 24,5%
oui, c'est le plus souvent à l'initiative de l'enseignant	57 44,5%	75 73,5%
non	35 27,3%	2 2,0%
Total	128 100,0%	102 100,0%

Tableau 3. Interaction avec l'enseignant en cours de langue

L'interaction à l'initiative de l'enseignant est la réponse la plus choisie par les enquêtés français (44,5%), tandis que l'interaction à l'initiative de l'apprenant (28,1%) et l'absence d'interaction (27,3%) ont reçu presque les mêmes suffrages. Les réponses des enquêtés chinois marquent une tendance très forte pour l'interaction à l'initiative de l'enseignant (73,5%). Presqu'un quart (24,5%) choisissent d'interagir avec l'enseignant à leur initiative.

Les enquêtés chinois (73,5%) disent interagir davantage avec l'enseignant à l'initiative de ce dernier que les enquêtés français (44,5%). L'interaction à l'initiative des apprenants dans les deux panels est affirmée de façon sensiblement similaire (28,1% pour les Français ; 24,5% pour les Chinois). Cela signifie que les enquêtés français ne sont pas plus volontaires que les enquêtés chinois dans l'interaction avec l'enseignant en cours de langue. Il est intéressant de constater que 27,3% des enquêtés français n'interagissent

pas avec l'enseignant en cours contre seulement 2% des enquêtés chinois. Les enquêtés français refusent-ils ouvertement l'interaction à la demande de l'enseignant ou les enseignants français de langue étrangère cherchent-ils moins l'interaction avec les apprenants que les enseignants de français langue étrangère ? Nous émettons aussi l'hypothèse que le mot « interaction » n'a pas été compris de la même façon par tous les enquêtés. Si certains l'ont entendu comme synonyme d'« interaction verbale », d'autres ont pu imaginer d'autres formes d'interactions, a fortiori non-verbales.

3.4. Mémorisation du vocabulaire

Certains chercheurs (Gao et Watkins, 2002) caractérisent les apprenants chinois comme ceux qui apprennent par mémorisation avec répétition mentale. Afin de vérifier si cela est valable pour des apprenants chinois de français en France, nous avons interrogé les habitudes d'apprentissage du vocabulaire des deux panels via la question « Comment apprenez-vous le vocabulaire dans l'apprentissage d'une L2 ? » Le tableau 4 présente le résultat.

Comment apprenez-vous le vocabulaire dans l'apprentissage d'une L2 ?	Nationalité	
	Français	Chinois
avec beaucoup d'effort : je mémorise en répétant mentalement avec beaucoup d'efforts+je mémorise en écrivant en grande quantité	36 28,1%	8 7,8%
avec des stratégies : j'apprends grâce à la fréquence de visualisation +j'apprends en faisant le lien avec une autre langue (ex. anglais, espagnol, etc.)	40 31,2%	57 55,9%
j'ai une excellente capacité d'acquisition de vocabulaire sans besoin d'efforts particuliers	21 16,4%	0 ,0%
je n'ai aucune méthode particulière pour apprendre le vocabulaire	14 10,9%	19 18,6%
beaucoup d'efforts+des stratégies	17 13,3%	18 17,6%
Total	128 100,0%	102 100,0%

Tableau 4. Apprentissage du vocabulaire

Parmi les enquêtés français, apprendre avec beaucoup d'effort (28,1%) et apprendre avec des stratégies (31,2%) sont les deux réponses les plus choisies. Les trois autres réponses ont reçu des suffrages à fréquences faibles et proches. Parmi les enquêtés chinois, une tendance plus forte est marquée dans les réponses par le choix majoritaire de l'apprentissage avec des stratégies (55,9%). Les nombres de ceux qui n'ont pas de méthode particulière pour apprendre le vocabulaire (18,6%) et de ceux qui apprennent avec des méthodes combinées (17,6%) sont voisins.

La réponse majoritairement choisie par les deux panels est « apprendre avec

des stratégies ». Néanmoins, il est à noter que davantage d'enquêtés chinois (55,9%) s'appuient sur les stratégies de fréquence de la visualisation et de transfert linguistique que les enquêtés français (31,2%) pour cet apprentissage. Par ailleurs, ces derniers (28,1%) utilisent plus fréquemment les techniques de mémorisation intensive que les enquêtés chinois (7,8%).

Un autre point qui attire notre attention est qu'aucun enquêté chinois ne pense qu'il a une excellente capacité d'acquisition de vocabulaire, alors que 16,4% des enquêtés français se perçoivent comme possédant cette capacité cognitive. Nous nous demandons si les enquêtés chinois sont vraiment moins bons que les enquêtés français sur le plan cognitif ou si c'est leur modestie qui les empêche de s'estimer « exceptionnels » malgré le caractère anonyme du questionnaire.

Conclusion

Ces quelques résultats de l'étude montrent que des apprenants chinois de français en France se présentent par leur discours comme plus participatifs, actifs, volontaires et stratégiques dans l'apprentissage de français que ne le font des apprenants français d'une langue étrangère. Ces résultats montrent aussi que les habitudes d'apprentissage d'apprenants chinois ont évolué, certains constats de recherches antérieures sont dépassés et/ou invalides dans le contexte décrit ici et aujourd'hui.

Nous sommes consciente de quelques limites dans l'interprétation des résultats obtenus. Premièrement, les situations d'apprentissage constituent un point discutable dans cette étude. Car l'apprentissage de la langue cible dans le pays d'accueil est différent de l'apprentissage de la langue cible dans le pays d'origine ; le premier met les apprenants en contact direct avec la langue dans des situations authentiques, ce qui peut faciliter l'acquisition. Deuxièmement, les résultats de cette étude sont uniquement basés sur des déclarations. Il est possible que les apprenants manquent parfois de recul dans l'analyse de leurs propres comportements ou dissimulent des réalités dont ils ont conscience.

Néanmoins, nous avons modestement essayé de comparer et de rapporter des témoignages d'apprenants avec l'objectif de mieux les connaître. En cela, cette méthode quantitative comparative a répondu à l'objectif fixé. Nous pensons pouvoir opérer un transfert utile de cette expérience pour faire des enquêtes auprès d'apprenants d'autres origines afin de nourrir les connaissances sur le thème traité.

Bibliographie

Bérard, É. 1991. *L'approche communicative : Théorie et pratiques*. Paris : Clé international.

Bollinger, D. Hofstede, G., 1987. *Les différences cultures dans le management : Comment chaque pays gère-t-il ses hommes ?* Paris : Editions d'Organisation.

Charmet, A., Martin, E. 2002. « Convenance et résistance en F.L.E. (Français Langue

- Etrangère) : le cas des étudiants chinois ». *Verbum*, n° 4.1, pp. 105-115.
- Cocroft B. A. K., Ting-Toomey, S. 1994. « Face-work in Japan and in the United States ». *International Journal of Intercultural Relations*, n° 18, pp. 469-506.
- Cortazzi, M., Jin, L. 1996. « Cultures of learning: language classrooms in China. In: *Society and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 169-206.
- Demorgon, J., Lipiansky, E. M. 1999. *Guide de l'interculturel en formation*. Paris : Retz.
- Dreyer, S. 2005. « Apprenants de Taïwan de langues étrangères et enseignants occidentaux, une relation complexe ». In *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : PUF, pp. 225-244.
- Gao, L., Watkins, D. A. 2002. « Conceptions of teaching held by school science teachers in P. R. China: Identification and cross-cultural comparisons ». *International Journal of Science Education*, n° 24.1, pp. 61-79.
- Hofstede, G. 1980. *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hofstede, G. 1983. « National Cultures Revisited ». *Behavior Science Research*, n° 18.4, pp. 285-305.
- Hofstede, G. 2002. « Europe: Strengths and pitfalls of diversity ». 2nd International Conference on Human Resource Management in Europe Trends and Challenges, Athens University of Economics and Business, Athens.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., Minkov, M. 2010. *Cultures and organizations: Software of the mind, intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill.
- Liu, M., Jackson, J. 2011. « Reticence and anxiety in oral English lessons: a case study in China ». In: *Researching Chinese learners: skills, perceptions and intercultural adaptations*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 119-137.
- Mariani, L. 2007. « Learning styles across cultures ». *Perspectives*, n° XXXIV 2. <http://www.learningpaths.org/papers/paperculturalstyles.htm> [référence du 15/01/2013].
- Piques, M-Ch. 2001. *Les miroirs de la négociation en Chine : Voyage dans l'univers mental et social chinois*. Arles : Philippe Picquier.
- Robert, J.-M. 2002. « Sensibilisation au public asiatique - l'exemple chinois ». *ELA*, n° 2.126, pp. 135-143.
- Sapy, G. 2003. *Communiquer avec les Chinois : Clés pour réussir vos négociations*. Paris : Editions d'Organisation.
- Site du ministère français des affaires étrangères <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/pays-zones-geo/chine/la-france-et-la-chine/> [référence du 28/03/2013].

Notes

¹ Citation en version originale : “By the term culture of learning we mean that much behavior in language classrooms is set within taken-for-granted frameworks of expectations, attitudes, values and beliefs about what constitutes good learning, about how to teach or learn, whether and how to ask questions, what textbooks are for, and how language teaching relates to broader issues of the nature and purpose of education.”

² Citation en version originale : “To read the text aloud (or recite of paraphrase

it) with fairly good pronunciation; to learn hundreds, if not thousands, of new vocabulary items with detailed explanations of meanings and to use these new words in exercises through blank filling, paraphrase, word formation and other methods; to learn and to practice certain grammatical points exemplified in the text; to speak on a limited range of subjects related to the texts; to write generally correct sentences, short compositions and do translations based on the content and language of the texts.”

³ Citation en version originale : “Chinese learners are often described by teachers as silent, quiet, well-disciplined, hard-working, respectful, very willing to learn and very good at memorizing, and with an extraordinary long attention span and determination to succeed - at least if compared with Italian learners. It is not difficult to understand why Chinese learners, in a way, would be the ideal learners for many among us.”

⁴ Citation en version originale : “Being scared of losing face, many CHC (Confucian Heritage Culture) learners dare not speak out with personal ideas for fear of being thought silly.”