

Yang Yanru

Ambassade de France en Chine
Institut des Langues étrangères du Sichuan

Le présent article se propose de livrer une réflexion sur l'enseignement du français dans le contexte chinois à travers quelques repères historiques révélant des évolutions sensiblement marquantes. Face à ces évolutions et à la demande croissante en enseignement du français, l'éclectisme semble s'imposer comme une nécessité pour développer de nouvelles stratégies répondant aux besoins et objectifs de l'enseignement du français en Chine.

Introduction

L'éclectisme apparaît comme une nouvelle nécessité dans le champ général du FLE, un champ multiple, divers et de plus en plus ouvert, comme le constate C. Puren: «Nous sommes entrés depuis une dizaine d'années, en français langue étrangère tout au moins, dans une nouvelle ère éclectique...»¹ En effet, l'étendu du champ du FLE et la diversité de ses problématiques ne permettent plus à ses acteurs de se limiter à un quelconque courant didactique ou de se réduire à une méthodologie toute faite. Enseigner le français dans le contexte chinois demande encore plus qu'ailleurs un esprit éclectique, c'est-à-dire un effort d'adaptation à une réalité chinoise de plus en plus diversifiée et multidimensionnelle. L'atout d'une philosophie éclectique en didactique du FLE réside dans une plus grande ouverture d'esprit permettant de rechercher de nouvelles hypothèses méthodologiques afin de rendre l'enseignement du français plus souple et plus efficace.

I. Evolution des méthodologies et repères historiques

Il ne s'agit pas ici de refaire l'histoire des méthodologies, mais de découvrir l'effet de cette évolution méthodologique et son influence sur l'enseignement des langues étrangères en Chine dans un passé récent.

Les professeurs chinois spécialistes des méthodologies ont tendance à admettre que la méthode traditionnelle a dominé dans l'enseignement du français en Chine jusque dans les années 70². Cette affirmation prend comme référence le changement politique et social surgi en 1978, marquant un tournant historique pour la Chine avec la politique de réforme et d'ouverture. Ce découpage qu'on accepte facilement est assez opérationnel sur le plan des recherches.

Cependant, si on adopte un point de vue diachronique, la période entre 1949 (fondation de la Chine nouvelle) et 1978 (la proclamation de la politique de réforme et d'ouverture) est considérée comme une période de mutations sociales profondes traversées de multiples péripéties.

Si la méthode grammaire-traduction était la méthodologie de référence pendant cette période, d'autres méthodologies étaient introduites et essayaient de se faire entendre dans ce bain de méthodologie traditionnelle. Dans un recueil de publications de professeurs chinois édité en 1978 par l'Institut des Langues de Beijing³, Monsieur Zhu Zhizhong avançait une méthode situationnelle à la suite d'une critique de la méthodologie directe et de la méthodologie audio-orale américaine. Ces deux dernières étaient considérées comme insatisfaisantes par ce professeur chinois renommé qui en faisait la critique en ces termes: «Abus des exercices structuraux hors situation qui visent à faire rentrer les mécanismes de la structure linguistique, rejet du champ sémantique et pragmatique de la langue»⁴. Selon lui, une approche situationnelle permettait de remédier les défauts des méthodologies directe et audio-orale. En effet, ses reproches adressés aux deux méthodologies existantes étaient très proches de ce qu'on peut lire dans les importants ouvrages de didactique en français en usage actuellement. Sur le plan pratique, parmi les conseils pédagogiques qu'il donnait, il proposait de placer constamment les apprenants dans des situations authentiques afin d'attribuer un sens réel aux structures linguistiques qui, sans cette contextualisation, n'auraient aucune signification. Il préconisait clairement de considérer la langue comme un outil de communication et d'enseigner à communiquer en plaçant les exercices structuraux dans des situations de communication.

Une telle conception est assez frappante à côté de ce qu'on peut qualifier un enseignement «traditionnelle» alors dominant en Chine. Nous voyons là une option très différente qui s'écarte d'une didactique traditionnelle. N'est-ce pas là un esprit éclectique déjà bien avisé qui s'efforce de trouver un terrain d'entente entre les théories existantes pour en tirer le meilleur profit? Il représente sans doute une conception méthodologique d'avant-garde pour les années 70, mais, nous ne pensons pas que ses idées «novatrices» soient nées exactement en 1978, encore moins qu'il soit le seul parmi les professeurs chinois de terrain à être sur la même longueur d'onde que le monde européen en matière d'évolution des méthodologies de l'enseignement des langues.

Ce premier indice d'éclectisme avant 1978 est loin d'être éclairant pour décrire la réalité concrète chinoise de l'époque, mais au moins, on peut mettre en doute que l'idéologie traditionnelle en méthodologie n'ait pas déjà été remise en question bien auparavant si nous acceptons de considérer l'exemple susmentionné comme la preuve attestant que certains professeurs en Chine étaient bien au courant des évolutions méthodologiques et qu'ils savaient déjà pratiquer l'éclectisme avant la fin des années 70, car on voit nettement la place de l'oral introduite dans cette proposition méthodologique reposant sur la situation de communication. C'est pourquoi nous pensons que si la méthodologie traditionnelle était dominante, elle n'était pas dans le contexte chinois appliquée dans toutes ses caractéristiques fortes telles qu'elles apparaissent dans le contexte français: «-l'importance donnée à la grammaire [...]. -l'enseignement d'une langue normative centrée sur l'écrit [...]. -le recours à la traduction [...]. -l'importance de la littérature comme couronnement de l'apprentissage d'une langue [...]»⁵; d'autant plus que l'enseignement des langues étrangères en Chine devait à l'époque subir l'influence de l'Union soviétique vue les relations particulières entre les deux pays, hypothèse qui est confirmée par Fu Rong: «...la méthodologie traditionnelle a été directement transposée de la méthodologie de l'Union soviétique des années

50, par le biais de l'enseignement/apprentissage massif du russe en milieu institutionnel chinois.»⁶

Dans *L'Histoire des méthodologies des langues étrangères à l'étranger*⁷ rédigée en chinois, nous pouvons remarquer qu'il y a eu deux méthodologies élaborées en Union Soviétique: l'une dénommée la méthodologie de comparaison consciente, l'autre, celle de pratique consciente. Chacune s'appuie sur un fondement linguistique et une théorie d'apprentissage. La première a dominé l'enseignement des langues étrangères en URSS de la période allant des années 30 jusqu'aux années 60. Traduisant une volonté de lutte dictée par l'idéologie socialiste soviétique contre le monde capitaliste, elle s'affiche manifestement contre la méthodologie directe considérée comme incarnation d'une idéologie du système capitaliste dans l'éducation. En opposition avec la conception d'apprentissage établie par la méthodologie directe qui exclut la langue maternelle et qui compte sur l'intuition linguistique, cette méthodologie de comparaison consciente s'appuie sur une théorie linguistique suivante: «on ne peut comprendre le fonctionnement de sa langue maternelle qu'à travers l'apprentissage d'une langue étrangère, c'est-à-dire lorsque la langue 1 se trouve en contraste avec la langue 2. La langue maternelle a un rôle significatif dans l'éducation et l'instruction.»⁸ Selon cette théorie, l'apprentissage d'une langue étrangère doit s'effectuer par une comparaison consciente entre les deux langues, apprentissage qui consiste à assimiler les connaissances linguistiques, notamment grammaticales. Il est évident que l'objectif visé dans cette méthodologie est l'assimilation de la grammaire centrée sur les formes linguistiques et les règles du fonctionnement de la langue. Aucune place n'est accordée aux préoccupations des règles d'usage de la langue du point de vu socioculturel. Si cette méthodologie a pu régner pendant 30 ans, c'est qu'elle correspondait à une époque socialiste soviétique pendant laquelle, le pays n'avait guère besoin de personnes capables d'échanger dans une langue étrangère, et que sur le plan politique le pays se trouvait dans une position d'isolement et d'hostilité face au camp des pays capitalistes. Cette méthodologie, qualifiée de «nouvelle version de la méthode grammaire- traduction» perd sa place dominante dans l'enseignement soviétique dans les années 50.

Vivement attaquée par les rénovateurs du milieu pédagogique soviétique, cette méthodologie de comparaison consciente fut remplacée par une méthodologie dite de pratique consciente; celle-ci marque un grand changement d'orientation dans l'enseignement des langues étrangères en Union Soviétique. Passant de l'enseignement des contenus linguistiques à la formation de la compétence en langue étrangère, cette méthodologie s'appuie sur une conception théorique du langage plus vaste: «Il existe un rapport direct entre le langage et la pensée, qu'il s'agisse de la langue maternelle ou d'une langue étrangère. Tout langage sert à transmettre la pensée»⁹. Cette conception linguistique consiste à considérer la langue comme moyen de communication et à concevoir qu'une vraie maîtrise de la langue se manifeste dans l'expression de la pensée sans passer par une réflexion intellectuelle sur les formes linguistiques acquises. L'enseignement d'une langue consiste donc à apprendre tous les moyens servant à former et à formuler la pensée. Ainsi les activités didactiques pourraient-elles recourir à tous les moyens: compréhension orale et écrite, expression orale et écrite, à travers lesquels l'apprenant apprend à pratiquer la langue en question; une large place doit être accordée à l'oral surtout au début d'un apprentissage. Cette dernière mé-

thodologie née en Union Soviétique est en quelque sorte le fruit d'un éclectisme. Elle retient les éléments considérés comme valables de toutes les méthodologies existantes à l'époque pour mettre en place un ensemble intégré de principes didactiques: accent mis sur une maîtrise consciente et intellectuelle de la langue selon la méthodologie traditionnelle, importance accordée à l'oral comme dans la méthodologie directe, introduction de la notion de situation inspirée de la méthodologie audio-visuelle, prise de conscience de la conception de communication provenant de l'approche communicative anglaise.

Cet éclectisme présent dans la méthodologie de comparaison consciente intégrant de traits soviétiques nous permet d'affirmer que l'enseignement des langues étrangères en Chine devait subir l'évolution des méthodologie venue de l'Union soviétique, et par l'intermédiaire de cette dernière, l'influence de l'Europe, voir celle des Etats-Unis. Et pour aller plus loin, si en Chine dominait la méthodologie traditionnelle et ce jusqu'à la politique de l'ouverture vers l'extérieur, toutefois l'esprit traditionnel chinois en matière d'enseignement des langues n'était pas coupé des évolutions en matière d'enseignement des langues justement grâce aux relations sino-soviétiques durant les années 50.

Malheureusement, ces méthodologies nées en Union soviétique n'ont pas fait parler d'elles dans le domaine francophone de la didactique des langues. Nous n'avons trouvée aucune mention de ces méthodologies dans l'histoire des méthodologies rédigées en version française. Mais il est probable que grâce aux relations particulières entretenues avec l'Union soviétique, ces méthodologies introduites en Chine par la voie socialiste aient fait l'objet d'études des spécialistes chinois, contribuant ainsi à la constitution d'une didactique des langues propre à la Chine de l'époque d'autant plus que la coupure des relations sino-soviétiques à la fin des années 50 a obligé la Chine à compter sur ses propres efforts dans tous les domaines. Le retrait des experts dans tous les secteurs a pris au dépourvu des Chinois prêts à changer radicalement la société pour rattraper les Anglais, puis les Américains. Il en est de même pour les enseignants chinois initiés à la méthodologie russe qui devaient continuer leur recherche dans l'enseignement des langues essentiellement celui du russe tout en construisant un pays nouveau socialiste jusqu'à créer un modèle chinois à suivre à l'attention des pays qui souhaitaient s'engager dans leur propre voie vers le développement.

Si l'évolution méthodologique a été en France repérable et facile à retracer, elle l'est beaucoup moins en Chine à cause justement des changements politiques qui ont contribué à créer des conditions favorables à une pratique éclectique. Si aucune méthodologie n'est née en Chine, il y avait au moins une philosophie éclectique chinoise qui a permis à l'enseignement des langues en Chine de puiser dans les sources étrangères venues de toute part jusqu' à une réforme conduisant à l'utilisations des moyens modernes dans l'enseignement de langues/culture dès les années 80.

L'éclectisme n'est donc pas une nouveauté, mais un état d'esprit qui se renouvelle au fur et à mesure selon les besoins concrets de l'enseignement dans chaque pays, chaque région, voire chaque établissement d'enseignement.

II. La méthodologie traditionnelle dans le contexte chinois révolutionnaire

Nous avons vu dans la première partie que l'histoire contemporaine de l'enseignement des langues étrangères en Chine a été fortement marquée par l'influence des méthodologies nées en Union soviétique et indirectement par celle de l'Europe et des États-Unis. Si la méthodologie traditionnelle a dominé l'enseignement du français en Chine, elle avait un mode d'emploi particulier propre au contexte chinois, surtout pendant la période de la Grande Révolution Culturelle où l'enseignement du français a été fortement marqué par une idéologie politique.

Comme l'Etat n'avait pas besoin de personnes possédant une vraie compétence communicative, cet enseignement était dépourvu d'objectif en communication. Le contenu de l'enseignement véhiculé par les formes linguistiques étrangères reflétait intentionnellement une idéologie chinoise politique et sociale, en compréhension orale et écrite comme en production orale et écrite. «Il serait injuste de dire que l'enseignement traditionnel du français en Chine oubliait totalement l'aspect culturel»¹⁰. A part la traduction servant comme moyen d'accès au sens, la compétence en expression orale et en expression écrite consistait à exprimer un langage révolutionnaire, un langage politiquement et culturellement fort marqué par une idéologie socialiste et révolutionnaire chinoise de l'époque. Il ne s'agissait pas d'apprendre une langue étrangère et encore moins, loin s'en faut, une culture étrangère, mais d'apprendre les formes linguistiques destinées à l'expression d'une pensée dominée par la lutte des classes. Traduit dans un langage propre à un contexte chinois particulier, cet enseignement fournissait les expressions que les étudiants débutants devaient apprendre en priorité: «la pensée du Président Mao, le marxisme-léninisme, les étudiants ouvriers-paysans-soldats, les médecins au pied nu, le propriétaire foncier, les paysans pauvres et moyens pauvres, le prolétariat, la classe des prolétaires, la classe des ouvriers, la classe des bourgeois, le capitalisme, l'exploitation de l'homme par l'homme, la dictature prolétarienne, le Parti communiste, le président Mao, le pays capitaliste, le pays socialiste...». Quand à la structure des phrases: «Qui va à Cuba? Gustave va à Cuba.» (Il était alors hors de question d'aller à Paris, capitale d'un pays capitaliste). «Vive le président Mao!» «Vive la pensée du Président Mao!» «Vive le Parti communiste chinois!» «Abat les impérialistes!» «Continuez jusqu'au bout la révolution prolétarienne!» Beaucoup de citation du Président Mao étaient introduites dans l'apprentissage du français comme expressions à retenir par coeur puisqu'elles servaient de préceptes moraux dominant l'époque: «Il faut apprendre auprès du camarade Lei Feng!» «Servir le peuple de tout coeur.» «Bon travail chaque jour, progrès chaque jour.» «Nous soutenons tout ce qui est condamné par les ennemis; nous rejetons tout ce qui est soutenu par les ennemis.» Les professeurs chinois de français actuellement qui sont aux environs de la cinquantaine se souviennent certainement de toutes ces expressions mémorisées au prix d'une répétition exagérée; elles se trouvaient fréquemment dans les manuels de français rédigés en Chine et utilisés à l'époque.

Si la méthodologie traditionnelle a pu faire «marcher» l'enseignement du français, c'est qu'elle rendait bien service à un objectif politique qui camouflait ses insuffisances et ses défauts, d'autant plus que la ferveur politique et une idéologie extrêmement centré sur le nationalisme faisait oublier la monotonie de la méthode. Comme l'échange avec le monde extérieur était hors de question, durant les années folles de la grande révolution où l'enseignement en générale a été

bouleversé, certains établissements supérieurs ont dû fermer la porte ou arrêter l'activité de recrutement des étudiants comme c'était le cas à l'Institut des Langues étrangères du Sichuan. On ne s'est jamais autant servi de la langue comme «un moyen de lutte pour l'existence» pour sauvegarder la pensée du Président Mao et aussi lutter contre la bourgeoisie et les pays impérialistes. Une telle méthodologie traditionnelle sinisée était dépourvue de toute dimension socioculturelle de la langue cible et d'objectif communicatif. Les moyens d'enseignement et d'évaluation se réduisaient à des tâches de mémorisation pour l'oral et de version - thème pour la production écrite, car tout enseignement devait «servir à la politique de la classe des prolétaires» comme cela avait été clairement défini par le président Mao. En fait, on n'avait besoin que des formes linguistiques de la langue étrangère, et on refusait la culture véhiculée par celle-ci. C'est pourquoi la méthode traditionnelle a pu dominer l'enseignement des langues étrangères en Chine notamment celui du russe pendant la période où la Chine construisait l'ébauche d'un pays socialiste et que tous les efforts étaient conjugués pour arriver à l'auto-suffisance, ce qui la conduisait à refuser les aides extérieures et à compter sur ses propres forces. Dans une telle perspective, l'enseignement des langues étrangères dominé par une méthode traditionnelle sinisée sans but communicatif correspondait parfaitement aux besoins de la structure politique et sociale du pays. Il est à noter que la première génération du corps professoral chinois de français est composée d'enseignants formés essentiellement par la méthodologie traditionnelle. Leur solide bagage linguistique a permis de mener une activité d'enseignement sans problème ni contestation à une période où l'enseignement se limitait à la grammaire, la syntaxe, la morphologie et le lexique, éléments saisissables dans la langue et faciles à transmettre. Tant que l'échange n'était pas un besoin concret de premier plan, la méthodologie traditionnelle pouvait toujours subvenir à tous les besoins d'apprentissage d'une langue étrangère.

Cette période a profondément marqué la société chinoise et la mentalité d'enseignement des langues étrangères. Ce qui fait que la méthodologie traditionnelle est toujours présente dans l'enseignement du français en Chine tant dans la pratique d'enseignement que dans son contenu: accent exagéré mis sur la mémorisation, priorité à la grammaire de la langue, prédilection pour la grande littérature d'excellence, priorité donnée à l'écrit.

Par ailleurs, il existe toujours une grande divergence en ce qui concerne les compétences à former et l'évaluation du niveau de l'apprenant. Tout d'abord, en français on parle de compétences à développer, sous-composantes de la compétence de communication définies dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* en trois volets: la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique¹¹. En chinois, on a opté les classiques quatre compétences: «Ting, Shuo, Du, Xie» (écouter, parler, lire, écrire); ces quatre verbes d'action correspondent aux quatre grands moyens pour former la compétence de communication: compréhension orale et compréhension écrite, production orale et production écrite. Cette quadrilogie fait penser à Xun Zi, grand penseur et pédagogue chinois de l'époque des Royaumes combattant (475-221 avant Jésus-Christ), qui, dans ses propos sur le contenu et la méthode d'enseignement en général, a recommandé un processus en quatre points: apprendre consiste à «écouter, voir, comprendre et agir.» (Wen, Jian, Shi, Xing)¹².

Dans l'enseignement contemporain des langues en Chine, les quatre compétences se voient souvent complétées par une cinquième, celle de la traduction. Cette dernière, rejetée par les méthodes directe et audio-visuelle, puis réintégrée dans les approches communicatives, n'est pas seulement considérée comme un moyen d'accès à la compréhension en enseignement/apprentissage, mais aussi comme un objectif dans l'enseignement du français aux apprenants chinois. Certains préconisent toujours que la vraie maîtrise d'une langue étrangère devait se laisser évaluer par l'épreuve de la traduction en langue maternelle et que c'est là que se manifestent vraiment la compréhension et l'acquisition de la langue et des connaissances. Ce qui explique qu'au niveau du diplôme de Maîtrise, certaines universités exigent des réponses en chinois lors des examens d'aspirant chercheur en français et même lors de la soutenance d'une thèse, une performance en chinois sous forme de réponses aux questions posées.

Ces quelques remarques susmentionnées ne révèlent qu'un fragment de l'héritage de la méthodologie traditionnelle. En fait, ses répercussions sont plus profondes dans l'enseignement du français en Chine.

III. Une nouvelle ère éclectique dans la stratégie d'enseignement

Théoriquement, l'année 1978 marque la fin de la méthodologie traditionnelle en Chine. Mais en réalité, elle ne s'est pas retirée d'un seul coup puisque toute évolution est graduelle.

S'il est difficile de dire dans quelle mesure la méthodologie traditionnelle a régné dans l'enseignement du français en Chine, il est évident que son époque est déjà révolue. Pourtant on n'a pu faire table rase de l'ensemble des pratiques classiques que ce terme recouvre. Autrement dit, si certaines pratiques persistent encore, c'est que l'enseignement du français centré sur la grammaire et l'assimilation des formes linguistiques coexiste toujours avec les notions modernes en didactique du FLE: l'utilisation des documents authentiques, les besoins des apprenants, la centration sur les apprenants, l'autonomie des apprenants... ce qui fait que la méthodologie traditionnelle chinoise se renouvelle et s'enrichit de démarches nouvelles. Prenons le cas de l'enseignement du français à l'Institut des Langues étrangères du Sichuan. On utilise depuis ces six dernières années une version adaptée du «Nouveau Sans Frontières» en première et deuxième année. Cette version dénommée «Bien de chez nous» a été complétée à chaque unité par une partie réservée à la civilisation française et une partie consacrée à la grammaire; elle a été réalisée selon les conceptions nouvelles communicatives tout en tenant compte des circonstances réelles de l'enseignement du français sur place, c'est à dire: la compétence des professeurs chinois, le profil des apprenants, la continuité de l'enseignement, les conditions matérielles pédagogiques, les programmes établis par les institutions nationales, locales et universitaires. Le succès ne s'est pas fait attendre depuis son utilisation tant au niveau de la motivation des étudiants qu'au niveau de la progression de l'enseignement: participation volontaire des étudiants aux exercices proposés, rythme d'apprentissage soutenu, amélioration du niveau général en compréhension orale et expression orale, facilité d'acquérir des stratégies d'échange par la multiplication des jeux de rôle simulant différentes situations de communication.

Un deuxième constat qui illustre un autre cas d'adaptation est l'exemple de la fameuse méthode «Le Français» encore utilisé par de nombreuses universités comme méthode d'enseignement du français à des étudiants spécialisés en français. Ceci n'est certainement pas dû à l'ignorance des évolutions méthodologiques de la part des établissements institutionnels, ni l'esprit conservateur de ses utilisateurs. Il est à noter que «Le Français» a fait l'objet d'une sérieuse réflexion critique d'un professeur chinois lors du séminaire déroulé à Xiamen organisé par le Service Culturel en 2001. Si elle est encore en usage, c'est qu'elle correspond en quelque sorte aux besoins réels de l'enseignement du français dans le contexte chinois actuel et que les utilisateurs sont conscients de ses défauts et capables d'y remédier. En fait, «Le Français» rédigé en 1979 par l'Université des Langues étrangères de Beijing «s'est imposés depuis lors par sa qualité et son efficacité. [...] Loin d'être parfaite, ses résultats prouvent qu'elles s'adaptent bien aux apprenants chinois.»¹³ Si elle tient toujours sa place, même réduite, dans la plupart des établissements institutionnels chinois, c'est qu'un enseignement centré sur cette méthode donne un résultat satisfaisant et que ses succès sont reconnus. Sinon du moins, elle a le mérite d'assurer une acquisition linguistique systématique correspondant aux habitudes d'apprentissage des étudiants chinois apprenant le français en Chine; bien sûr il ne faut pas oublier le rôle d'autres interventions matérielles et personnelle: accès aux documents authentiques (émissions françaises, cinéma français, livres...), aux activités d'échanges franco-chinois de plus en plus fréquentes.

Seul l'éclectisme permet de trouver un terrain d'entente entre différentes sources et approches pédagogiques pour garantir un enseignement optimal. Il permet surtout de faire face à un enseignement dont l'objectif se borne à la préparation d'examens, le système pédagogique chinois étant centré sur l'examen, exigeant d'abord une compétence linguistique avant d'acquérir un savoir socioculturel français. A part les examens mi-semestriels et semestriels, organisés par chaque établissement, les plus imposants sont les tests nationaux de niveau en français destinés aux étudiants qui suivent le cycle de quatre ans, l'un à la fin de la 2^e année universitaire (depuis 1982 avec des années d'interruption) et l'autre, à la fin de la 4^e année (dès l'année prochaine). Ces tests instaurés par Le Comité national d'Enseignement du Français ont pour objectif d'évaluer le niveau d'enseignement/apprentissage des enseignants/apprenants chinois en milieu institutionnel supérieur. Il faut ajouter que les tests similaires en d'autres langues étrangères ont lieu chaque année. Tous les établissements d'enseignement supérieur ayant le français comme discipline spécialisé doivent faire face à ces tests qui sont conçus selon les compétences exigées des apprenants spécialisé en français: compétences en compréhension orale et écrite, compétences en expression écrite, auxquelles s'ajoute une compétence en traduction. L'absence de l'expression orale est due à la faisabilité jugée trop compliquée.

Il est évident que dans un tel contexte, l'esprit éclectique permet de développer un enseignement du français répondant aux exigences des instances sans se laisser entraver par la méthodologie traditionnelle ou se laisser emporter par l'engouement d'un courant quelconque ni trop dévier de l'objectif communautaire. C'est pourquoi nous pensons que l'éclectisme s'impose comme une nouvelle nécessité pour les raisons suivantes:

Premièrement, face à un marché de matériel pédagogique florissant, l'introduction d'une méthode de français publiée en France dans un contexte chinois exige avant tout un effort d'adaptation quant à sa mise en pratique. Ce n'est pas en faisant respecter le guide pédagogique qu'on peut tirer profit d'une bonne méthodologie revendiquée et reconnue. D'ailleurs, les utilisateurs sans formation préalable au bon emploi de ces méthodes ne pourraient s'en servir que selon les pratiques classiques en accord avec un proverbe chinois: «mettre de nouvelles chaussures mais continuer à marcher sur un vieux chemin.» comme ce fut le cas au début de l'introduction des méthodes audio-visuelles en Chine. En effet, il n'est pas sans difficultés pour un enseignant chinois du terrain de se rendre compte des lacunes des méthodes françaises compte tenu des attentes et des habitudes d'apprentissages des étudiants chinois et de ses propres habitudes d'enseignement. Pour assurer sa propre autonomie et celle des apprenants, l'enseignant doit obligatoirement faire des efforts d'adaptation. Bien évidemment, ces efforts sont commandés par les expériences pédagogiques de l'enseignant, ses connaissances théoriques en la matière et le rôle qu'il s'est attribué dans son activité d'enseignant. Prenons le cas des exercices structuraux comme exemple concret: lorsqu'on vantait l'approche communicative, on reprochait aux méthodes précédentes de se livrer à une quantité exagérée d'exercices structuraux, mais on remarque que ce genre d'exercices n'est pas tout à fait exclu dans les méthodes récentes. L'enseignant en connaissance de causes doit savoir au moins que si on en fait encore, leur mode d'emploi est tout à fait différent, tout comme si on continue à travailler la langue, elle n'est plus un objectif en soi, mais plutôt considérée comme une composante de la compétence de communication ou de «la compétence à communiquer langagièrement».¹⁴ Faute des bagages théoriques nécessaires, l'éclectisme ne peut pas jouer son rôle dans la résolution de tous les problèmes réels de l'enseignement.

Deuxièmement, de véritables changements ont eu lieu depuis une dizaine d'années. D'un côté, bon nombre de professeurs chinois ont pu se rendre en France ou dans des pays francophones pour faire des études en science du langage ou recevoir des formations en didactique du FLE. De l'autre, le Service culturel de l'Ambassade de France à Beijing a intensifié ses actions en faveur de l'expansion du français en Chine: attribution de bourse d'études de court et de long séjour aux jeunes enseignants chinois, organisation des activités d'échanges culturels, des séminaires relatifs à l'enseignement du français regroupant les professeurs français et chinois, stage de formation régional, des concours de chansons et d'autres, don des dictionnaires et livres, visites des professeurs et conférences, aide aux départements de Français à la recherche d'un professeur français etc. Nous nous souvenons que dans les années 80, il n'y avait qu'une vingtaine de professeurs français dispersés dans toute la Chine. Aujourd'hui il y a plus de 200 postes recensés. Quant aux enseignants chinois de français, s'il n'est pas sûr que tous aient suivi des formations en didactique du français langue étrangère, il est rare de rencontrer quelqu'un en position d'enseignant de français n'ayant encore jamais eu contact d'échange avec des natifs, encore moins imaginable qu'un établissement supérieur où on enseigne le français se passe de l'engagement d'un lecteur français, voire celui de plusieurs. Les méthodes qui relèvent du courant communicatif tel que *Nouveau Sans Frontières*, *Tempo*, *Espaces*, *Reflét*, *Champion* et autres, figurent non seulement sur la liste du matériel pédagogique des établissements, mais encore elles sont largement utilisés dans l'enseignement du

français au débutants chinois, au moins en complément avec une méthode rédigée par des professeurs chinois. Cette utilisation mixte des méthodes demande même un effort considérable d'adaptation dans la pratique de classe de l'enseignant. L'enseignement du français dominé par une seule méthode semble impossible et déphasée, car dans une telle situation, c'est aux praticiens d'inventer son propre mode d'emploi des méthodes et méthodologies existantes selon la réalité concrète de l'enseignement. Cette aventure que constitue l'entrée dans une nouvelle ère de l'éclectisme demande de rejeter toute rigidité d'esprit dogmatique pour faire place à souplesse et habileté afin de s'adapter à la diversité de la réalité d'enseignement dans une société chinoise en plein développement économique et en pleine mutation sociale.

Troisièmement, quoi qu'on fasse, on ne peut pas exiger que l'enseignement institutionnel forme à plein régime les compétences socioculturelle et pragmatique. Une vraie compétence à l'échange interculturel ne peut obtenir que dans les contacts directs avec l'Autre à travers une longue expérience dans la pratique en français.

Dans un contexte chinois qui est un contexte exolingue, les étudiants ont rarement l'occasion de réinvestir ce qu'ils ont appris dans la vie courante en dehors du campus, donc peu d'expérience de communication authentique en français. En plus, le cadre d'un apprentissage scolaire, le statut d'apprenant ne sont pas des facteurs stimulants pour s'investir dans un échange communicatif sachant que les situations communicatives réelles varient constamment selon les circonstances; les situations communicatives ne se retrouve jamais telles qu'elles sont inventées dans les manuels. En ce sens, une pédagogie éclectique permet aux enseignants de mieux se rendre compte des problèmes rencontrés et surtout d'élargir l'horizon méthodologique afin de doser les démarches à suivre.

Si «Le rôle de l'enseignement est de permettre aux apprenant d'acquérir une ouverture d'esprit sensible aux différences culturelles et prêts à réagir favorablement à cette échange»,¹⁵ sur le plan méthodologique l'éclectisme assure le même rôle puisqu'il est le chemin qui conduit à former cette sensibilité, puisqu'il exige avant tout un effort d'adaptation face à la diversité et la complexité des problématiques de l'enseignement. Il s'agit de savoir repérer, déduire, doser, sélectionner, combiner... toute une série de stratégies d'enseignement d'une langue à mettre en place par l'enseignant dans sa pratique didactique comme le dit très bien C. Puren: «Il s'agit du refus des systèmes clos et limités, de la diversification méthodologique maximale, du pragmatisme et de la prise en compte des situations d'enseignement/apprentissage.» (*Les Cahiers pédagogiques*, N° 360, janvier 1998.)

En guise de conclusion

L'éclectisme n'est pas à considéré comme une nouveauté, mais une nécessité qui s'impose dans l'enseignement du français en Chine qui doit faire face à la diversité des situations linguistique et géographiques, diversité des réflexion méthodologiques et des pratiques didactiques, diversités des cultures et de leurs modes de rencontre, diversité des exigences et des besoins en plein développement.

Si l'éclectisme a permis à l'enseignement du français en Chine de sortir de l'impasse du «monopole» d'un quelconque courant méthodologique, dorénavant ce seraient les besoins concrets issus d'une réalité de plus en plus diversifiée qui comptent dans le choix méthodologique pour émettre toute hypothèse didactique.

En effet, si on retient une seule méthodologie, on ne peut éviter ses éventuelles lacunes. D'ailleurs, les méthodologies fondées n'offrent que des hypothèses d'accès à l'enseignement des langues; on ne peut s'attendre à ce qu'elles permettent de résoudre tous les problèmes posés par un enseignement dynamique en perpétuelle évolution.

Notes

¹ Puren Ch., *La Didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*. Essais sur l'éclectisme, Paris, Didier, «Essais», 1994, P 4.

² Selon Lihua Zhen, «Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français en Chine», *Synergies Chine*, Numéro 1- Année 2005. Selon Rong Fu, «Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle», *Synergies Chine*, Numéro 1- Année 2005.

³ Actuellement l'Université des Langues de Beijing.

⁴ Information traduite par l'auteur du présent article selon la revue de l'Institut des langues de Pékin, *Etudes sur l'enseignement des langues*, 1978.

⁵ Cuq J.-P, Gruca I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presse universitaire de Grenoble, 2003, P 235.

⁶ Rong Fu, «Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle», *Synergies Chine*, Numéro 1- Année 2005, P 35.

⁷ Jianzhong Zhang, *L'Histoire des méthodologies des langues étrangères à l'étranger*, Presse universitaire de l'Université de l'Est de la Chine, 1983.

⁸ Information traduite par l'auteur du présent article selon la revue de l'Institut des langues de Pékin, *Etudes sur l'enseignement des langues*, 1978.

⁹ Information traduite par l'auteur du présent article selon la revue de l'Institut des langues de Pékin, *Etudes sur l'enseignement des langues*, 1978.

¹⁰ Lihua Zhen, «Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français en Chine», *Synergies Chine*, Numéro 1- Année 2005, P 143.

¹¹ *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Strasbourg, Didier, 2001 p.17.

¹² D'après *L'Encyclopédie chinoise - Education*, Pékin, Shanghai, 1985. 10. P 467.

¹³ Zhihong Pu, Jingming Lu, Xiaoyao Xu, «Survol des manuels de français en Chine», *Synergies Chine*, Numéro 1- Année 2005, P 75.

¹⁴ *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Strasbourg, Didier, 2001 p.17.

¹⁵ Lihua Zhen, «Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français en Chine», *Synergies Chine*, Numéro 1- Année 2005, P 143.

Bibliographie

Boyer H., Butzbach M., Pédanx M., *Nouvelle Introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, CLÉ international 1990.

Cuq J.-P., Gruca I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presse universitaire de Grenoble, 2003, P 235.

Germain C., *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris, Clé international, 1993.

Puren Ch., «Eclectisme et complexité en didactique scolaire des langues étrangères», article publié dans *Les Cahiers pédagogiques*, N° 360, janvier 1998.