

Elaboration du curriculum de français langue étrangère à Beiwai¹ : pour une éducation par le français langue-culture

FU Rong
Université des Langues étrangères de Beijing
furong@bfsu.edu.cn



Synergies Chine n° 7 - 2012 pp. 21-34

Il s'agit dans cet article d'une réflexion sur l'élaboration du curriculum institutionnel en didactique des langues, en l'occurrence, du français langue étrangère mais dans le contexte chinois et plus exactement à l'Université des Langues étrangères de Beijing (Beiwai) où nous travaillons actuellement. Après avoir défini le curriculum comme l'architecture pédagogique d'un système éducatif depuis les finalités jusqu'à l'évaluation et distingué plusieurs notions voisines donc prêtant à confusion telles que le programme d'études, le parcours, le cursus et le syllabus, nous procédons à une description interprétative de l'élaboration du curriculum de FLE à Beiwai en tant que processus de réforme institutionnelle et didactologique, en traitant plus spécialement du contexte institué et instituant dans le sens de l'université et de la société, et du curriculum proprement dit sur la forme comme sur le fond. Il en ressort quatre principes directeurs, détaillés dans la troisième et dernière partie, qui pourraient à notre sens guider la rédaction ou la réécriture d'un curriculum chinois de FLE novateur, efficace, réaliste et fortement contextualisé : l'analyse critique et sereine de « l'environnement d'enseignement/apprentissage », la primauté du sujet apprenant et de l'apprentissage, l'importance d'une évolution progressive à partir de l'acquis et l'inscription de la réforme curriculaire dans la mouvance pédagogique internationale.

Mots-clés : curriculum institutionnel de langue, contextualisation, éducation, Chine.

This article aims to give a reflection on the institutional curriculum development in language teaching, namely, the French language but in the Chinese context and more precisely at Beijing Foreign Studies University (Beiwai) where the author works currently. Having defined the curriculum as the teaching structure of an educational system from some purposes to the evaluation and distinguished several related concepts ready to confusion such as the teaching program, the academic experience, the course and syllabus, the author carries out an interpretative description of the curriculum development of FFL(French as a Foreign language) at Beiwai as a process of institutional and teaching reform, by covering more specifically the institutional context in the direction of the university and society, and curriculum itself on the form and in substance. In the third and last part, the author proposes the following four guiding principles that could guide the writing or rewriting of a Chinese FFL curriculum in an innovative, effective, realistic and highly contextualized way: the critical and serene analysis of the « teaching / learning environment», the primacy of the learner and learning, the importance of a smooth evolution according to the local conditions and the inclusion of the curriculum reform in the international teaching movement.

Keywords: institutional language curriculum, contextualization, education, China.

本文以作者所在的北外法语系为例，对中国语境下的高校外语专业课程大纲改革展开反思性研究。作者首先从课程论视角定义课程大纲，指出它是一种教育体系的教育学架构，涵盖教育宗旨，直至教学评估。与此同时，作者对“教学计划”、“学业”、“课程”和“课程纲要”等相邻概念及其与课程大纲的不同做了厘清。本文的重点在于从社会、学校和教学法的层面阐释了北外法语系新的课程大纲改革进程，揭示其试图通过语言文化（法语）教书育人的价值取向，并总结出可期指导课程大纲制定或修订的4个基本原则，即：客观冷静地研判当下的外语教学环境；以学生和学为先；因地制宜地实现渐进性改革；充分借鉴世界的外语教学法前沿成果，将课程大纲的改革纳入国际化外语教育的改革进程中。

关键词：高校外语专业课程大纲，教育，本土化，中国。

Introduction

Notre travail porte sur l'élaboration du curriculum institutionnel en didactique des langues, en l'occurrence, du français langue étrangère mais dans le contexte chinois et plus exactement à l'Université des Langues étrangères de Beijing (ci-après Beiwai) où nous travaillons actuellement. Ainsi que l'annonce le libellé du sujet, cet article se déroule pour l'essentiel en deux temps : d'abord, il s'agit d'une description interprétative de l'élaboration du curriculum de français langue étrangère à Beiwai en tant que processus de réforme institutionnelle et didactologique ; elle traite plus spécialement du contexte institué et instituant dans le sens de l'université et de la société, et du curriculum proprement dit sur la forme comme sur le fond ; ensuite, il est question d'une réflexion élargie sur quatre principes directeurs qui pourraient guider la rédaction ou la réécriture d'un curriculum institutionnel chinois de français langue étrangère (FLE) novateur, efficace, réaliste et fortement contextualisé. Mais avant tout, nous jugeons nécessaire de nous attarder quelque peu sur la définition du concept même du curriculum en didactique des langues, parce que tout n'est pas si clair que l'on imagine dans la compréhension et l'interprétation en chinois du terme proprement dit chez beaucoup des enseignants chinois de FLE, encore moins dans la perception et l'appropriation de ses fondements théoriques et méthodologiques par nos collègues chinois.

1. Le concept de curriculum en didactique des langues

A la lecture de ce mot *curriculum* en didactique des langues, l'idée première qui vient à l'esprit de la plupart des enseignants chinois de FLE est que cela relève d'abord et surtout d'attributions des pouvoirs institutionnels à divers échelons, du ministère de l'Éducation au directeur du département de langue en passant par la Direction de l'université. Or, en réalité, quand on le regarde de plus près du point de vue didactologique au sens galissonien dont l'objectif est d'œuvrer à « *l'optimisation du processus de construction-transmission des savoirs et des savoir-faire en matière d'éducation aux langues-cultures* » (Galissou, Puren, 1999 : 118), nous sommes collectivement et individuellement concernés en tant qu'« *acteurs de terrain* » (Galissou, Puren, 1999 : 76) qui « *vivent quotidiennement et créativement les réalités de la classe* » (Galissou, Puren, 1999 : 76), et à ce titre, les enseignants sont sinon mieux du moins bien placés pour y participer en considérant le choix curriculaire comme faisant

partie d'un processus de réforme institutionnelle. Ainsi que Coste l'a fait remarquer, « *alors que « les programmes » sont du ressort des décideurs, le « curriculum » est l'affaire de tous* » (Coste, 2011 : 17). Mais au fond, qu'est-ce que le curriculum en didactique des langues ? De l'abondance de sources bibliographiques², nous retenons pour l'essentiel une acception étendue et fondée sur l'idée de processus pour désigner « *aussi bien le programme d'études institutionnel que le parcours effectivement accompli par les apprenants, tout en comportant des dimensions relatives à la mise en oeuvre, à l'évaluation, aux matériaux d'enseignement, voire à la formation des enseignants* » (Coste, 2011 : 16). Nous trouvons ici une bonne manière de distinguer entre le curriculum, le programme et le parcours. En effet, par rapport aux deux derniers, le premier, à savoir le curriculum, est manifestement englobant pour constituer l'architecture pédagogique d'un système éducatif depuis des finalités jusqu'à l'évaluation. Le programme est quant à lui englobé, considéré plutôt comme plan d'études comportant des objectifs généraux et spécifiques et des contenus d'enseignement/apprentissage. Enfin, pour ce qui est du parcours également englobé au sein d'un curriculum, il convient de l'entendre par « *un ensemble d'apprentissage planifié par l'école mais construit et réalisé en groupe ou individuellement par l'apprenant* » (Bloom, 1956 : 184, cité par Pochard, 2011 : 51). D'où « *le parcours éducationnel propre à l'apprenant* » (Jean-Claude Forquin, 1995 : 46). D'autre part, le curriculum ainsi défini prend forcément un caractère multidimensionnel en ce qu'il définit des finalités éducatives, conçoit les programmes d'études, propose des pratiques de classe et des modalités d'évaluation des apprenants, guide la conception de manuels scolaires et la formation des enseignants. A cela encore faut-il ajouter que si la notion de *cursus* et celle de *syllabus* sont toutes les deux en étroite relation avec la notion de *curriculum*, elles se différencient fondamentalement l'une de l'autre³. En effet, selon J-P Cuq, le *cursus* « *désigne un parcours de formation se déroulant sur plusieurs années* » (Cuq, 2003 : 231). Il renvoie en d'autres termes à l'ensemble des études à poursuivre dans leurs phases successives, alors que le *syllabus*, largement utilisé en milieu anglo-saxon et canadien mais peu mobilisé en France, catégorise et inventorie les contenus d'un cours donné selon une progression. Pour être plus clair, nous nous proposons d'en dresser un tableau récapitulatif :

NOTIONS	DÉFINITION	ÉQUIVALENT CHINOIS
Curriculum	<i>aussi bien le programme d'études institutionnel que le parcours effectivement accompli par les apprenants, tout en comportant des dimensions relatives à la mise en oeuvre, à l'évaluation, aux matériaux d'enseignement, voire à la formation des enseignants</i> (Coste, 2011 : 16)	培养体系 (课程大纲论)
Programme	plan d'études comportant des objectifs généraux et spécifiques et des contenus d'enseignement/apprentissage	培养方案
Parcours	<i>un ensemble d'apprentissage planifié par l'école mais construit et réalisé en groupe ou individuellement par l'apprenant</i> (Bloom, 1956 : 184)	学习进程
Cursus	<i>un parcours de formation se déroulant sur plusieurs années</i> (Cuq, 2003 : 231)	大学课程
Syllabus	les contenus d'un cours donné selon une progression	课程教学计划

Tableau 1 - Différentes notions liées au curriculum

2. Le curriculum de français langue étrangère à Beiwai : description et interprétation

Le curriculum de FLE que nous allons présenter dans les lignes qui suivent résulte d'une dernière révision générale de celui de 2007, amorcée en 2011 et achevée en 2012. Mais en tant que processus de réforme institutionnelle et didactologique, cette réforme curriculaire est à décrire et interpréter d'abord dans son contexte institutionnel, social et didactique, ensuite sur la forme et le fond de l'objet même d'analyse.

2.1. Le contexte institutionnel, social et didactique

Le contexte institutionnel peut être abordé ici à deux niveaux : universitaire et départemental.

Au niveau de l'université, il suffit de relever trois constats pour bien mesurer l'importance de ce premier élément porteur à la réforme curriculaire de langues. En premier lieu, l'Université des Langues étrangères de Beijing dont nous faisons partie est connue depuis plus de 70 ans pour l'enseignement/apprentissage des langues et cultures étrangères. A ce titre, elle forme, en 49 langues dont les 23 langues officielles de l'Union européenne, des spécialistes de langues destinés aux carrières de la diplomatie, du commerce international, de la traduction et interprétariat, de l'enseignement, dans la fonction publique et dans le domaine de la culture. Beiwai est ainsi classée parmi les meilleures universités chinoises de sciences sociales et humaines en général, et de langues-cultures étrangères en particulier. En deuxième lieu, le 60^e anniversaire de l'établissement fêté en 2001 a marqué un tournant décisif pour Beiwai dans la mesure où d'ores et déjà, l'Université s'est engagée dans le passage des seuls et traditionnels domaines de la littérature et de la linguistique à la pluridisciplinarité universitaire. Une multitude de filières y a donc été créée concernant notamment le commerce international, l'économie mondiale, la finance, la gestion d'entreprises, le journalisme, le droit, la diplomatie, etc. Elle est désormais habilitée à délivrer, outre la licence ès lettres, la licence d'économie, de gestion, de sciences politiques ou de droit. Compte tenu de ce grand changement de cap, Beiwai s'est proposée de changer de nom pour être appelée en français comme en anglais Université des Etudes étrangères de Beijing⁴. En troisième et dernier lieu, aujourd'hui, Beiwai n'étant plus une université seulement et uniquement spécialisée dans l'enseignement des langues mais bien une université pluridisciplinaire de sciences sociales au sens large du terme, y sont proposés cinq modes curriculaires de langue :

- langue étrangère + savoir et savoir-faire d'une autre discipline ;
- langue étrangère à orientation professionnelle⁵ ;
- langue étrangère + une deuxième discipline proprement dite ;
- une discipline + langues étrangères ;
- une langue étrangère peu pratiquée + l'anglais.

A noter que du point de vue du contenu de formation, la spécialisation s'est de plus en plus accentuée du mode 1 au mode 3. Autrement dit, sous le mode 1, l'E/A de langue est considéré comme le noyau dur à partir duquel des

connaissances de nature générale d'une autre spécialité sont présentées aux étudiants de langue des 3^e et 4^e année ; sous le mode 2, de même, les cours de langue prévalent toujours sur tout autre discipline, au moins pour les deux premières années universitaires, mais dès la troisième année, les étudiants de langue peuvent travailler d'une manière privilégiée une discipline plus ou moins liée à une activité professionnelle ; quant au mode 3, il s'agit au fond d'alterner les deux premières années plus intensives voire exclusives d'enseignement/apprentissage de langue et les deux dernières années moins intensives pour se consacrer entièrement à l'étude d'une deuxième spécialité disciplinaire.

Le mode 4 est exactement le contraire du mode 3. Le mode 5 enfin désigne essentiellement des langues étrangères peu pratiquées ou peu répandues compte tenu du nombre des usagers et des besoins de la société telles que le vietnamien, le laotien, le coréen, le polonais, etc.

Bien qu'ils aient montré leurs avantages, ces modes d'enseignement/apprentissage de langues appellent bien entendu des réformes, qu'elles soient didactiques, administratives ou encore politiques.

Dans la perspective de la mise en oeuvre de ces cinq modes curriculaires de langue, le Département de français dont nous sommes actuellement responsable a opté pour les deux premiers modes. Cette option est motivée par deux principales considérations contextuelles du profil de notre public étudiant d'une part, et de celui du corps enseignant de français d'autre part. En effet, la grande majorité de nos étudiants de français sont grands débutants : avant d'entrer dans notre université, ils ne connaissent pas du tout le français, une langue linguistiquement et culturellement distante de leur langue première, chinoise. Ce contexte exolingue d'apprentissage nous décide, étudiants et enseignants, à porter tous nos efforts ou presque et pendant les quatre ans d'études universitaires sur la langue et culture françaises. Nous devons travailler essentiellement sur la langue aussi parce que nous avons affaire à un public chinois en voie de devenir spécialiste du français, c'est-à-dire que ce sont de futurs professionnels de français qui doivent, conformément à nos objectifs de formation curriculaire, disposer entre autres de ces quatre fameuses compétences fondamentales, à savoir compréhension orale et écrite d'un côté, expression orale et écrite de l'autre. Nous pourrions aller jusqu'à dire que c'est même la raison d'être d'un établissement supérieur chinois spécialisé dans l'enseignement de langues comme Beiwai.

Côté enseignant. Nos enseignants chinois de FLE général sont pour la plupart de formation littéraire et linguistique et à ce titre, ils donnent en compréhension et en expression orales et écrites une aisance et une sûreté globalement satisfaisantes pour l'enseignement universitaire du FLE général. Ceci est d'autant plus vrai lorsqu'ils sont d'anciens élèves sélectionnés parmi les meilleurs diplômés de l'université ou de l'institut des langues étrangères. Force est cependant de constater que ces mêmes enseignants se sentent moins sûrs d'eux dès lors qu'il s'agit d'enseigner un français quelque peu spécialisé ou lié à un domaine spécifique comme le droit ou l'économie, parce qu'ils vont se trouver confrontés à un univers de pensée et de relations sociales qui leur est étranger.

S'agissant du contexte social, il faut commencer par rappeler la nécessité et l'importance de la prise en compte de besoins sociaux dans l'élaboration de curriculums de langue, parce que « *le véritable moteur du changement méthodologique n'est pas l'évolution interne de la discipline didactique, mais bien l'apparition de nouveaux besoins sociaux* » (Puren, 1988 : 392). Et de nos jours en Chine, la maîtrise d'une langue étrangère fait désormais partie des équipements intellectuels nécessaires à une bonne insertion professionnelle. Quel est alors le contexte social chinois des réformes en matière de curriculums de langue ? On peut observer qu'au terme de plus de trente ans d'application de la politique de réformes économiques et d'ouverture sur le reste du monde, la Chine d'aujourd'hui a enregistré de considérables changements dans tous les domaines. Elle est devenue la 2ème puissance économique mondiale avec son PIB élevé à 5,88Md\$ pour 2010⁶, et à ce titre, elle constitue de plus en plus un acteur incontournable sur la scène internationale. Cependant, on voit bien qu'elle ne peut pas toujours jouer un rôle à sa mesure, à cause des multiples contraintes au premier rang desquelles figure la pénurie de personnels qualifiés et compétents qui connaissent à la fois une langue vivante étrangère et une spécialité professionnelle touchant notamment au droit international, au commerce international dans le cadre de l'OMC, voire même au tourisme international. Selon le Quotidien chinois *La Jeunesse chinoise* du 8 juillet 2010 en effet, aujourd'hui en Chine, on compte seulement quelque 2000 personnes capables de mener des négociations professionnelles bilatérale et/ou multilatérales sans passer par la traduction linguistique (Dong, 2010). Autre exemple non moins convaincant, faute de spécialistes connaissant la langue et le tourisme international, sur les 50 000 agences chinoises de voyages, seules 15 ont réussi à s'introduire sur le marché international du tourisme (Dong, 2010).

Quant au contexte didactique enfin, nous nous contenterons d'évoquer deux aspects conjoncturels qui préparent le terrain à actualiser la conception des curriculums de langue, en l'occurrence du FLE, en milieu institutionnel chinois de langue. Le premier s'inscrit dans le grand essor de l'enseignement/apprentissage supérieur du français en Chine. Il s'est confirmé notamment par l'accroissement constant du nombre des établissements d'enseignement supérieur de FLE et de celui des étudiants futurs spécialistes de la langue de Molière. En effet, jusqu'en 2010, on dénombre dans tout le pays plus de 98 départements ou sections de français avec environ 12 564 étudiants régulièrement inscrits (Cao et Wang, 2011 : 4) en *zhuanke* (équivalent d'un DUT), en licence, en maîtrise ou en doctorat de langue et littérature françaises. Néanmoins, le rapide développement de l'enseignement/apprentissage universitaire du français en Chine ne saurait occulter une tendance générale à l'uniformisation des programmes d'études, tant les curriculums universitaires de français se ressemblent l'un à l'autre, alors qu'en principe, toute production de curriculum doit s'effectuer dans un contexte donné si on veut une différenciation didactique propre à milieu institué. De ce point de vue, l'élaboration du curriculum est juste le moment de redéfinir l'orientation générale de la formation linguistique en milieu institutionnel chinois vis-à-vis de nouvelles attentes sociales et de réadapter le contenu de formation à la société chinoise en pleines mutations économiques, politiques et sociales.

Le second aspect conjoncturel du point de vue didactique qui nous conduit à revoir notre curriculum est lié aux travaux de recherche didactiques, récemment accomplis mais ayant forcément de l'influence directe ou indirecte sur l'enseignement/apprentissage institutionnel des langues en général et sur la révision de ses curriculums en particulier. Nous pensons ici plus particulièrement à l'approche actionnelle, au plurilinguisme et à la compétence partielle avancés dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (ci-après CECR). Nous y reviendrons plus loin.

2.2. Un curriculum chinois de langue pour une éducation par le français langue-culture

Le cadre général des réformes curriculaires ayant été examiné au niveau institutionnel, social et didactique, nous nous proposons dans cette section d'aborder à la fois notre nouveau curriculum de français proprement dit et des concepts fondamentaux en didactique que nous avons bien voulu mettre en valeur lors de la révision de notre curriculum de français.

2.2.1. Notre proposition concrète

Dès le départ, nous avons indiqué que l'élaboration du curriculum de français langue étrangère à Beiwai est faite en tant que processus de réforme institutionnelle. En effet, elle s'inscrit dans le cadre du douzième Plan quinquennal de Développement de l'Université Beiwai (2010-2015) mais sous le pilotage du Service de l'Enseignement et des Etudes universitaires de Beiwai d'une manière décentralisée, c'est-à-dire que chacun des départements de langue s'engage dans sa conception contextualisée d'un curriculum rénové en suivant le modèle formel déterminé par l'Université en termes d'écriture. Notre curriculum de français a été ainsi rédigé avec l'appui de nos collègues plusieurs fois consultés collectivement ou individuellement, et des expériences déjà menées.

Du point de vue de la structure générale, notre curriculum de français renouvelé est comme avant composé de sept parties, respectivement les objectifs de formation fixés, les compétences générales individuelles et celles de communication langagière requises, la scolarité prévue, les heures d'études totales et les crédits minimaux exigés, le programme des études proposé, les semestres organisés, et les cursus décrits. Mais par rapport à l'ancien curriculum, les principaux changements intervenus dans l'actuel curriculum de français sont les suivants :

En premier lieu, la priorité est accordée à la mise en place d'un système éducatif de français construit autour de trois éléments fondamentaux que sont les savoirs ou les connaissances, les savoir-faire ou les compétences communicatives langagières et les savoir-être ou les qualités humaines. L'architecture pédagogique de ce système éducatif peut être schématisée de la façon suivante :

Système éducatif de français		
savoirs	Savoir-faire	Savoir-être
Langue-culture chinoise Langue-culture française Littérature française Français à orientation professionnelle ² ...	Compétences communicatives sociolinguistiques et pragmatiques ...	Autonomie Esprit critique Sens d'équipe Citoyenneté Humanisme ...

Tableau 2 - Architecture du système éducatif de français à Beiwai en 2012

En second lieu, dans cette optique visiblement didactologique pour une éducation par le français langue-culture, nous distinguons nos cours de langue comme suit :

Typologie des cours				
Français des affaires Etudes européennes Français du droit Français du journalisme Français des relations internationales ...	FLE général	Langue-culture chinoise	Francophonie	Littérature française et francophone

Tableau 3 - Typologie des cours de français à Beiwai en 2012

En troisième et dernier lieu, à partir de ce cursus universitaire doit se dessiner pour nos étudiants de français niveau avancé en 3^e et 4^e années une nouvelle perspective du mode curriculaire du FLE à trois orientations différentes selon les choix des cours combinés. En voici le tableau illustratif :

Orientations	Tronc commun	Cours obligatoires spécialisés	Cours optionnels
FLE à orientation littéraire et linguistique	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE général ● Compréhension et expression orales ● Traduction ● Interprétation ● Expression écrite 	<ul style="list-style-type: none"> ● Littérature française ● Littérature francophone ● Histoire de France ● <i>Histoire culturelle de la France</i> ● ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE des affaires ● FLE de l'entreprise ● FLE du journalisme ● Francophonie ● Correspondance pratique en français ● Politique internationale ● France contemporaine ● Etudes européennes ● Politique de France ● <i>Relations sino-françaises</i> ● <i>Initiation à la diplomatie</i> ● <i>Précis de l'économie internationale</i> ● ...

FLE à orientation diplomatique	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE général ● Compréhension et expression orales ● Traduction ● Interprétation ● Expression écrite 	<ul style="list-style-type: none"> ● Politique internationale ● Politique de France ● Etudes européennes ● <i>Relations sino-françaises</i> ● <i>Initiation à la diplomatie</i> ● ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE des affaires ● FLE de l'entreprise ● FLE du journalisme ● Francophonie ● Correspondance pratique en français ● Littérature française ● Littérature francophone ● <i>Histoire culturelle de la France</i> ● <i>Précis de l'économie internationale</i> ● ...
FLE à orientation économique et commerciale	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE général ● Compréhension et expression orales ● Traduction ● Interprétation ● Expression écrite 	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE des affaires ● FLE de l'entreprise ● Histoire de France ● <i>Précis de l'économie internationale</i> ● ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● FLE du journalisme ● Francophonie ● Correspondance pratique en français ● Politique internationale ● Politique de France ● Littérature française ● Littérature francophone ● France contemporaine ● Etudes européennes ● <i>Précis de l'économie internationale</i> ● <i>Relations sino-françaises</i> ● <i>Initiation à la diplomatie</i> ● <i>Histoire culturelle de la France</i> ● ...

N.B. Les cours en italique sont actuellement en préparation.

Tableau 4 - Options pour les étudiants de 3^{ème} et 4^{ème} année en FLE à Beiwai en 2012

2.2.2. Quelques concepts clés en didactique mis en avant dans notre curriculum de français rénové

Le premier concept concerne « la centration sur l'apprenant ». Nous y prenons appui parce que nous l'avons vu, le curriculum lui-même est considéré comme l'ensemble de l'apprentissage planifié et guidé par l'école, et réalisé par l'apprenant, et que donc, c'est un parcours éducatif propre à l'apprenant. Dans cet esprit, nous avons fondé notre nouveau curriculum de français sur le profil de sortie de l'apprenant et sur ses compétences acquises au terme de la scolarité universitaire. Le tableau 4 en vient à montrer l'importance de ce choix curriculaire qui conditionne dans une grande mesure la programmation des études universitaires d'une discipline donnée.

Ce qui nous inspire tout au long de cette réforme curriculaire, c'est l'« éducation par les langues-cultures », concept didactologique avancé et défendu par Galisson (2002). Pour le comprendre, il faut remonter à son article intitulé « Didactologie : de l'éducation *aux* langues-cultures à l'éducation *par* les langues-cultures » publié en 2002 dans la revue *ELA*, revue de didactologie

des langues-cultures. Selon lui, dans « l'éducation **aux** langues-cultures », l'éducation constitue le *moyen* et les langues-cultures sont la *fin*, c'est-à-dire le but à atteindre. Mais dans « l'éducation **par** les langues-cultures », tout a changé : les langues-cultures deviennent le *moyen*, et l'éducation le but. De cette « *alternance croisée des facteurs* » (Galisson, 2002 : 497) nous pouvons tirer trois enseignements majeurs : d'abord, à la place du terme « formation » traditionnellement employé en didactique pour faire valoir prioritairement l'acquisition des cinq compétences fondamentales langagières⁷ dans la perspective pure et simple de l'instrumentalisme, le mot « éducation » a porté l'enseignement/apprentissage institutionnel des langues au niveau *méta*-formation, c'est-à-dire « après formation linguistique », ou « au-delà de la formation linguistique » pour rappeler aux enseignants de langue leur rôle d'éducateur, « *incontournable, puisque constitutif de la fonction même* » (Galisson, 2002 : 498). Ensuite, dès lors que l'apprentissage d'une langue étrangère est une façon de s'ouvrir sur l'Autre et de découvrir sa culture pour s'enrichir et se développer culturellement et personnellement, les langues-cultures y compris le français et sa culture peuvent être utilisées parmi tant d'autres moyens pour « *assurer l'humanisation, puis la socialisation de l'être humain, d'en faire un individu capable (et désireux) de vivre en harmonie avec ses semblables* » (Galisson, 2002 : 498). Le troisième enseignement, qui résulte des deux premiers, est que l'autonomisation de notre didactique des langues-cultures en tant que discipline à part entière gagnerait du terrain. Ainsi, à la lumière de ce concept didactologique, nous avons surtout montré l'ouverture d'un curriculum de langue, trop longtemps enfermé dans sa dimension linguistique sur un curriculum de langue multidimensionnel mais à visée éducative en tant que finalités aux langues-cultures et par les langues-cultures. En témoignent le système éducatif de français et la typologie des cours des enseignements schématisés dans le tableau 4. Tel est d'ailleurs le sens que veut donner le titre du présent article.

Une autre ressource que nous avons pu puiser au cours de l'élaboration du curriculum de français provient du CECR qui consacre un chapitre entier à ce sujet⁸. Son principal intérêt curriculaire réside dans le fait qu'en fournissant une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus, de méthodes et surtout d'évaluations, il inventorie des savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre jugés nécessaires à une communication langagière réelle et efficace selon les six niveaux de compétences.

3. Quelques principes directeurs utiles à la rédaction d'un curriculum chinois de FLE approprié

Si les évolutions du besoin des apprenants, celles de la demande sociale et le développement de la discipline didactique constituent la raison d'être d'une rénovation curriculaire, celle-ci ne doit pour autant être engagée sans être encadrée selon au moins quatre principes directeurs comme suit.

3.1. L'analyse critique et sereine de « l'environnement d'enseignement/apprentissage »

Il faudrait penser à une action curriculaire dès lors qu'on constate un certain décalage entre le texte d'un curriculum de langue existant et ce qui se passe réellement en classe, dans la société, chez les étudiants comme chez les enseignants. De ce fait, on doit commencer par une analyse critique et sereine de « l'environnement d'enseignement/apprentissage » (Puren, 1998 : 36) de la langue en question qui va, selon Puren, des cursus (rang de la langue vivante étrangère ; nombre d'années d'apprentissage ; type de filière ; ...) à l'ensemble de la société (milieu social des élèves ; statu social de la langue vivante étrangère ; ...) en passant par l'établissement (organisation ; implantation ; relations entre l'administration et les enseignants ; discipline ; ...). Par le mot « critique », nous entendons : avoir le courage de faire face à des problèmes survenus et des enjeux soulevés dans l'enseignement/apprentissage institutionnel des langues en général ou d'une langue donnée tels que l'inadéquation entre l'objet langue-culture enseigné et de vrais besoins langagiers, individuels et institutionnels du sujet apprenant, des enseignements littéraires, grammaticaux ou culturels encombrants et surtout peu adaptés à la réalité socio-psycho-économico-linguistique et culturelle du statut de la langue enseignée/apprise et de l'exigence éducative générale du pays, l'évolution des représentations de nos étudiants/enseignant vis-à-vis de la langue-culture à apprendre/enseigner, la position effective et évolutive de la langue cible par rapport à la politique et la planification linguistique en vigueur du pays d'accueil, et par rapport aux autres langues vivantes étrangères, etc. Par le mot « serein », nous voulons dire d'abord savoir résister à la tentation de suivre comme un mouton en matière de réformes éducatives parfois poussées, voire même dictées par certains pouvoirs en vue d'un effet immédiat parce qu'il y a une nécessité politique de changement ; nous voulons dire également savoir refuser de tout soumettre à des exigences purement fonctionnelles et instrumentales ; nous voulons dire enfin savoir éviter la traditionnelle logique méthodologique selon laquelle chaque nouvelle méthodologie est une rupture totale avec la précédente tout en prétendant être la meilleure, alors qu'en réalité, la didactique est une discipline qui étonne par sa complexité.

3.2. La primauté du sujet apprenant et de l'apprentissage

A partir du moment où l'enseignement/apprentissage des langues vise de prime abord à développer les compétences de nos apprenants à communiquer langagièrement, le curriculum de langue en tant que moyen au service de cette fin doit lui aussi placer le sujet apprenant avant toute autre considération. Ce principe de la primauté du sujet apprenant et de l'apprentissage à respecter dans la construction du curriculum s'avère légitime et bien fondé quand nous considérons dans leur globalité l'apprentissage comme « *tout processus (personnel, conscient ou non) visant l'appropriation de nouvelles connaissances, compétences, comportement* » et l'enseignement comme « *moyen d'apprentissage (parmi tant d'autres) qui se caractérise par l'intervention d'un professeur, la programmation de la présentation, le recours à des exercices, une évaluation des résultats...* » (Defays, 2003 : 15). Il en ressort clairement que « *l'enseignement est subordonné*

à l'apprentissage » (Defays, 2003 : 15). Et sur le plan éthique, ce même principe deviendrait à la fois un devoir et une obligation dans la mesure où selon Galisson (2002), l'école, en tant qu'institution éducative, est faite pour l'apprenant et se trouve donc à son service, de telle sorte que l'enseignant, comme agent de l'institution, a également pour « fonction » d'être au service de l'apprenant (pour le préparer à sa vie d'homme, pour l'émanciper).

3.3. Pour une évolution progressive à partir de l'acquis

On sait que de par sa nature, le curriculum est surtout un projet complexe et chargé de nombreuses problématiques relatives entre autres à la détermination des objectifs généraux de formation et aux exigences linguistiques et éducatives requises, au programme d'études institutionnel, à l'organisation des contenus d'apprentissage, à l'évaluation des apprenants, à la conception des manuels, jusqu'à la formation des enseignants. Pour gérer cette complexité curriculaire, il convient d'adopter une stratégie souple qui permette une évolution progressive à partir de l'acquis. Dans cet esprit, il vaut mieux d'un côté respecter les contraintes institutionnelles qui, à vrai dire, ne se révèlent pas toujours et forcément négatives et comme des obstacles difficiles voire impossibles à surmonter, valoriser les acquis existants, renforcer les avancées du système au sens large du terme ; et de l'autre partager les expériences acquises de nos collègues, tirer avec eux les leçons du passé et leur démontrer qu'en faisant autrement, on pourrait, dans certains cas, arriver à des résultats meilleurs de telle manière à préparer le consensus nécessaire à la réforme à venir.

3.4. L'inscription de la réforme curriculaire dans la mouvance pédagogique internationale

Certes, un curriculum universitaire de langue doit évoluer avec son temps pour répondre aux besoins sociétaux en matière d'éducation aux langues-cultures, mais cela ne veut dire en aucun cas qu'il est condamné à des changements fréquents. Loin s'en faut ! Un bon curriculum universitaire de langue est tenu de présenter certaine stabilité et longévité. A cet effet, il doit être fondé non seulement sur des données sociolinguistiques et éducatives de son contexte d'implantation et d'application, mais encore et peut-être surtout dans une mesure stratégique et disciplinaire en étroit rapport avec les avancées des recherches didactiques récentes à l'horizon international. A cet égard, je pense plus particulièrement à l'approche actionnelle, aux compétences générales individuelles, au plurilinguisme et pluriculturalisme, et à la compétence partielle exposés et défendus par le CECR. Un curriculum de langue relativement stable et de longue vie est souvent à la fois conforme aux exigences de l'institution et aligné sur les normes internationales s'il y en a, ce qui est une tendance générale dans le monde d'aujourd'hui, de plus en plus globalisé. Tel est d'ailleurs le sens de ce que signifie l'inscription de la réforme curriculaire dans la mouvance pédagogique internationale.

Conclusion

Nous finirons par rappeler une prise de conscience disciplinaire de notre domaine : l'actualisation du curriculum est l'occasion d'une étude réflexive sur

ce qui s'est passé chez nous en didactique des langues-cultures, elle est aussi le moment d'envisager de nouvelles perspectives en la matière. De ce point de vue, l'entreprise curriculaire n'est pas le point ultime des réformes éducatives institutionnelles, mais bien le commencement pour faire évoluer les choses. Il faut donc continuer en action.

Bibliographie

- Cao, D.M., Wang, W.X. (dir.). 2011. *Rapport sur le développement de l'enseignement supérieur spécialisé du français en Chine*. Beijing : Presse universitaire de l'Université des Langues étrangères de Beijing. 曹德明, 王文新. 中国高校法语专业发展报告 [M]. 北京 : 外语教学与研究出版社, 2011.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Hatier, Paris.
- Coste D. 2011. « Du syllabus communicationnel aux curriculums : pour une éducation plurilingue et interculturelle ». *LFDMA RA*. Paris : Clé international.
- Coste D. 2009. « Tâche, progression, curriculum ». *LFDMA RA*. Paris : Clé international.
- Coste D., Lehmann D. 1995. « Langues et curriculums, contenus, programmes et parcours ». *ELA*. n° 98. Paris : Didier Erudition.
- Cuq J.-P. (dir.). 2003. *Dictionnaire de Didactique du Français langue étrangère et Sconde*. Paris : Clé/Asdifle.
- Defays, J.-M. 2003. *Le français langue étrangère et seconde*. Belgique : , Mardaga.
- Dong, W.. « Le manque de personnels qualifiés empêche l'expansion des entreprises chinoises à l'échelle mondiale ». *Jeunesse chinoise* du 8 juillet 2010. 董伟. 人才短缺阻碍中国企业走出去 [N], 《中国青年报》, 2010-07-08.
- Forquin, J.-C. 1998. « Les approches sociologiques du curriculum : orientations théoriques et perspectives de recherche » in Coste et Lehmann. *ELA*. n° 98. Paris : Didier Erudition.
- Galisson R., Puren Ch. 1999. *La formation en question*. Paris : Clé International.
- Galisson R. 2002. « Didactologie : de l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures ». *ELA*. n° 128. octobre-décembre. pp.497-510.
- Martinez P. et al. (coord). 2011. « Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures ». *LFDMA RA*. Paris : Clé international.
- Martinez P. 2003. articles « Curriculum », « Référentiel », « Progression », « Programme », « Syllabus » in Jean-Pierre Cuq (dir.). 2003 *Dictionnaire de Didactique du Français langue étrangère et Sconde*. Paris : Clé/Asdifle.
- Pochard, J.-Ch. 2011 « Pratiques curriculaires associées à l'action linguistique française hors de France ». *LFDMA RA*. Paris : Clé international.
- Puren, Ch. 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : CLE International.
- Puren, Ch. 1998. « Didactique scolaire des langues vivantes étrangères en France et didactique française du français langue étrangère ». *ELA*. n° 111. juillet-septembre. Paris : Didier Erudition..

Notes

¹ Sigle en transcription phonétique chinoise pour désigner Université des Langues étrangères de Beijing.

² Sont à citer notamment Daniel Coste et Denis Lehmann (coord.) : *Langues et curriculums, contenus, programmes et parcours*, *ELA*, n° 98, 1995, Paris, Didier Erudition ; Pierre Martinez et al. (coord.) : *Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures*, *LFDM RA*, Paris, Clé international, janvier 2011 ; Daniel Coste, « Tâche, progression, curriculum » in Rosen E., *LFDM RA*, « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue », Paris, Clé international, janvier 2009, p.15-23 ; Pierre Martinez, articles « Curriculum », « Référentiel », « Progression », « Programme », « Syllabus » in Jean-Pierre Cuq (dir.) : *Dictionnaire de Didactique du Français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé/Asdifle.

³ Sur cette distinction, nos lecteurs sont invités à lire Daniel Coste, « Du syllabus communicationnel aux curriculums : pour une éducation plurilingue et interculturelle », *LFDM RA*, Paris, Clé international, janvier 2011, p.17-21.

⁴ Mais par commodité historique et surtout culturelle, je préférerais l'appeler comme avant. Et pour la même raison, Beiwai garde toujours son nom chinois.

⁵ C'est un enseignement/apprentissage institutionnel où la demande explicite porte sur la connaissance et la maîtrise générales d'une modalité particulière d'utilisation d'une langue étrangère en rapport avec un domaine de référence spécifique, le droit par exemple, à des fins d'information, de documentation et surtout d'initiation ; l'objectif de ce mode curriculaire est de fournir à nos apprenants de langue au travers de pratiques langagières générales et spécifiques un mode d'accès à un objet de savoir ou d'expérience qui est le leur ou qui va le devenir, selon différentes approches communicatives, de telle manière à mieux les préparer à ce que sera leur future vie professionnelle.

⁶ <http://baike.baidu.com>, consulté le 10 août 2012.

⁷ Savoir écouter, parler, lire, écrire et traduire dans une langue vivante étrangère.

⁸ V. Son chapitre 8 intitulé « Diversification linguistique et curriculum », pp.129-132, Hatier, Paris, 2001.