



HAL
open science

Stratégies et compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France et conception d'une formation pour leur intégration universitaire

Xia Lin

► **To cite this version:**

Xia Lin. Stratégies et compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France et conception d'une formation pour leur intégration universitaire. Education. Institut National des Langues et Civilisations Orientales- INALCO PARIS - LANGUES O', 2020. Français. NNT : 2020INAL0019 . tel-03176381

HAL Id: tel-03176381

<https://theses.hal.science/tel-03176381>

Submitted on 22 Mar 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Institut National des Langues et Civilisations Orientales

École doctorale N°265

Langues, littératures et sociétés du monde

Equipe d'accueil 4514 PLIDAM

THÈSE

présentée par :

Xia LIN

soutenue le 18 novembre 2020

pour obtenir le grade de : **Docteur de l'INALCO**

Discipline : Sciences du langage - linguistique et didactique des langues

Stratégies et compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France et conception d'une formation pour leur intégration universitaire

Thèse dirigée par :

Mme Geneviève ZARATE

Professeur émérite, INALCO

RAPPORTEURS :

Mme Muriel MOLINIÉ

Professeur des universités, Université Sorbonne Nouvelle

Monsieur Lihua ZHENG

Professeur des universités, Université des études étrangères du Guangdong

MEMBRES DU JURY :

Mme Muriel MOLINIÉ

Professeur des universités, Université Sorbonne Nouvelle

Monsieur Peter STOCKINGER

Professeur des universités, INALCO

Mme Geneviève ZARATE

Professeur émérite, INALCO

Monsieur Lihua ZHENG

Professeur des universités, Université des études étrangères du Guangdong

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à exprimer ma plus profonde gratitude à Madame Geneviève Zarate, ma directrice de thèse, pour sa patience, ses conseils précieux et ses encouragements permanents. Grâce à elle, j'ai appris à devenir une chercheuse indépendante.

Je tiens ensuite à remercier tous les étudiants chinois enquêtés, sans qui je n'aurais jamais obtenu le terrain nécessaire à ma recherche.

Mes remerciements s'adressent aussi au gouvernement chinois qui a financé ce projet de recherche pendant trois ans.

Je dois ma reconnaissance à Monsieur Jean-Rémy Bure, pour son soutien amical et sa relecture minutieuse, et à Madame Xie Yong, pour ses conseils et les soutiens qu'elle m'a apportés tout au long de mes études en France.

Je remercie aussi mes collègues de l'équipe PLIDAM et tous mes amis en France, pour les moments qu'on a partagés ensemble.

Enfin, je voudrais remercier, de tout mon cœur, mes parents qui me soutiennent toujours, mon époux Wang Chuan qui m'aime pour ce que je suis, et ma fille qui est née dans la dernière année de ma thèse et qui a apporté bonheur et espoir à notre famille, comme l'indique le sens de son prénom chinois Yuexi (Espoir de Bonheur).

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	1
SOMMAIRE	3
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	5
1. Origine de la recherche.....	5
2. Problématique	12
3. Question de recherche et hypothèses de départ.....	16
4. Plan de la thèse.....	17
PREMIÈRE PARTIE	19
CHAPITRE 1. CADRE THÉORIQUE.....	21
1.1 L'intégration universitaire.....	21
1.2 Compétence.....	27
1.3 Stratégies des étudiants.....	46
1.4 Habitus académique.....	54
CHAPITRE 2. CONTEXTES HISTORIQUES ET CONTEMPORAINS.....	59
2.1 La culture éducative en Chine.....	59
2.2 L'enseignement du français en Chine.....	74
2.3 La mobilité internationale des étudiants chinois.....	91
2.4 Terrain de recherche : cinq établissements de l'USPC.....	100
2.5 Les disciplines des Lettres, et des Sciences humaines et sociales.....	109
CHAPITRE 3. MÉTHODOLOGIE POUR LE RECUEIL DE DONNÉES.....	113
3.1 L'entretien de recherche : état des lieux.....	113
3.2 Recueil et traitement des données.....	121
DEUXIÈME PARTIE.....	135
CHAPITRE 4. DIVERSITÉ DES PROFILS D'ÉTUDIANTS	137
4.1 Éléments de diversité.....	137
4.2 Parcours 1 : mobilité vers la France comme suite de la licence de français en Chine.....	142
4.3 Parcours 2 : poursuite des études de spécialité.....	155
4.4 Parcours 3 : découverte de nouveaux champs disciplinaires en France.....	162
4.5 Parcours 4 : formation et recherche en études chinoises ou en linguistique chinoise.....	177
CHAPITRE 5. STRATÉGIES ET COMPÉTENCES DES ÉTUDIANTS	183
5.1 Intégration universitaire.....	183
5.2 Stratégies des étudiants chinois.....	225
5.3 Compétences des étudiants chinois.....	235
5.4 L'habitus académique français aux yeux des étudiants chinois.....	244
TROISIÈME PARTIE	251
CHAPITRE 6. ÉTAT DES LIEUX DU TERRAIN DE RECHERCHE POUR L'ACCUEIL ET L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉTUDIANTS CHINOIS	253
6.1 Statistiques produites sur les étudiants chinois en lettres et en SHS.....	253
6.2 L'accueil et l'accompagnement des étudiants internationaux.....	257

CHAPITRE 7. CONCEPTION DE LA FORMATION POUR L'INTÉGRATION UNIVERSITAIRE DES ÉTUDIANTS CHINOIS.....	265
7.1 Guide pour préparer la mobilité étudiante en France	265
7.2 Programme d'accueil	277
7.3 Dispositif d'accompagnement	280
CONCLUSION GÉNÉRALE	287
BIBLIOGRAPHIE	295
INDEX THÉMATIQUE	308
INDEX DES TABLEAUX	310
INDEX DES FIGURES	311
ANNEXES.....	313
Annexe I. Guide initial pour les entretiens avec des étudiants chinois	314
Annexe II. Guide simplifié pour la prise de notes par l'intervieweur lors des entretiens auprès des étudiants chinois	317
Annexe III. Les subdivisions administratives de la République populaire de Chine	319
Annexe IV. Tableau récapitulatif des parcours des étudiants interviewés	320
Annexe V. Situation familiale et financement de la mobilité des étudiants interviewés	322
Annexe VI. Exemple de transcription et traduction (entretien 39)	324
Annexe VII. Listes du recueil des diverses ressources dans le guide.....	346
Annexe VIII. Note sur les noms et les titres en chinois.....	354
TABLE DES MATIÈRES	355

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1. Origine de la recherche

Avant d'aborder ma problématique de la thèse, je voudrais présenter ma propre expérience à partir de mes premières rencontres avec la culture française. Cette expérience explique l'origine de cette thèse. Le récit suivant est donc le fruit d'une réflexion sur mon histoire avec la culture française, sur mes études en Chine et en France. Le fait d'écrire ce texte est pour moi un exercice aussi réflexif que heuristique. En fait, cette autoréflexion a toujours existé, mais ce n'est que quand je l'ai mise par écrit que les éléments sont devenus plus cohérents et que le fil de l'évolution est devenu plus clair. Certains éléments qui étaient implicites et cachés dans mes souvenirs sont apparus. En écrivant, j'ai eu de plus en plus d'inspiration. Grâce à cette analyse de l'implication, j'ai pu trouver des éléments qui ont joué des rôles importants dans ma vie et qui ont été souvent ignorés par moi-même. Mon expérience personnelle m'a aussi servi pour mieux analyser les parcours de mes interviewés dans ma thèse. Si, pour la rédaction de ma thèse, j'utiliserai le « nous de modestie », pour le récit suivant, c'est le « je » que j'emploierai.

Ma rencontre avec la culture française a commencé très tôt. Quand j'étais à l'école primaire, je regardais souvent des vieux films diffusés à la télévision, dont les comédies joués par Louis de Funès tels que « L'Avare », « La grande vadrouille » et « L'aile ou la cuisse ». À l'époque, les films étrangers étaient toujours doublés en chinois. Ces films m'ont donné une première impression de l'humour à la française. Au collège, ne connaissant toujours aucun mot de français, j'ai commencé pourtant à sympathiser avec la langue française à travers une nouvelle d'Alphonse Daudet - « La dernière classe ». Nous avons appris la version chinoise de cette nouvelle au cours de chinois. Dans cette nouvelle, une

phrase est encrée dans mon souvenir : « la langue française est la plus belle langue du monde ». Grâce à la lecture des romans français traduits en chinois, surtout ceux du 19^e siècle, ma représentation de la France s'est enrichie. Au lycée, j'ai vu enfin quelques films français en version originale sous-titrés en chinois. La sonorité de cette langue m'a fascinée, et le mode de vie des Français dans ces films m'a paru aussi intéressant que différent du nôtre. Apprendre le français et voyager en France étaient devenus un rêve pour moi.

Ainsi, quand la dernière année du lycée s'est achevée, il était temps de faire un choix important dans ma vie - choisir et postuler à des universités et des spécialités. J'ai suivi le désir présent au fond de mon cœur, et j'ai pris la spécialité française à l'Université des Études étrangères du Guangdong. Heureusement, mon résultat au concours d'entrée à l'université a atteint la note requise par cette spécialité et donc l'université m'a acceptée. Le programme des deux premières années d'études de français dans mon université était traditionnel, ce qui m'a fait penser à mon apprentissage de l'anglais depuis l'école primaire. À partir de la troisième année de licence, quelques cours m'ont ouvert l'esprit. D'abord, dans les cours « Lecture de la presse française » et « Interprétariat », les documents authentiques des médias français ont été largement utilisés par les professeurs, ce qui m'a fait découvrir la diversité et la richesse des informations présentées par les médias français. Ainsi, j'ai pris l'habitude de lire la presse française et d'écouter la radio française. Ensuite, dans le cours « Français des affaires » donné par un professeur français, nous avons effectué beaucoup d'exercices de résumés et de comptes rendus. Dans l'examen du cours « La littérature française », le professeur nous a donné deux sujets à choisir, chacun sur une partie du cours, pour rédiger un commentaire ou une dissertation. Ce genre d'examen était nouveau pour nous, puisque depuis l'école primaire, dans les examens de toutes les matières, nous avons toujours une vingtaine ou même une centaine de questions, dont très souvent des questions à choix multiples et des courtes questions à répondre, et c'était très rare qu'un examen soit composé d'un seul

sujet à rédiger. Ces deux cours m'ont donc permis de commencer à me familiariser avec les productions écrites et les modalités d'examens à la française. Enfin, le cours de « Communication interculturelle » donné par Monsieur Zheng Lihua m'a vraiment donné un nouveau souffle pour réfléchir à la communication avec les étrangers. Prenant comme support de cours un ouvrage dirigé par lui-même et Dominique Desjeux¹, le professeur nous a fait comprendre depuis la première leçon que chaque culture a ses propres évidences, ses aspects implicites, et qu'il faut donc « regarder les comportements de l'Autre non pas de notre point de vue mais de son propre point de vue afin de trouver la rationalité qui se trouve derrière des comportements apparemment 'irrationnels' pour aboutir à la conclusion que finalement il a raison tout comme nous avons raison »². Avec cette conscience, chaque fois que je trouve quelque chose de bizarre chez les étrangers, j'essaie de voir s'il s'agit de quelque chose d'implicite à leur culture et de ne pas tomber dans les stéréotypes. Mon expérience de l'échange français-chinois avec deux étudiants étrangers de mon université - une Gabonaise et un Suisse - m'a aidée à mieux comprendre la communication interculturelle, en plus d'améliorer mon niveau de français.

Toujours fidèle à mon projet professionnel de l'enfance, j'ai pris la décision dès la première année de licence, de devenir professeur de français. De ce fait, pendant mes études de licence, j'ai travaillé à temps partiel et successivement dans trois centres de langues pour donner des cours de français niveau débutant auprès de trois publics différents. Toutes ces expériences d'enseignement m'ont permis de découvrir le terrain de l'enseignement du français et de commencer la pratique d'enseignement de cette langue malgré ma méthode empirique et novice.

¹ ZHENG L.-H. et DESJEUX D. (dir.), *Entreprises et vie quotidienne en Chine. Approches interculturelles*, Paris, L'Harmattan, 2002.

² *ibid.*, p.16.

En même temps que ces expériences, je devais rédiger le mémoire de licence. Intéressée par les supports pédagogiques, j'ai pris comme objet d'étude la méthode « Le Français³ », conçue par les professeurs de l'Université des Langues Etrangères de Pékin. Avec sa première édition datée de 1992, elle a connu un grand succès dans le milieu de l'enseignement du français en Chine. Elle est la méthode la plus fréquemment utilisée dans les départements de français des universités chinoises. Au début, je voulais analyser cette méthode, mais cela était fort complexe et trop chargé pour un mémoire de licence. Ma directrice de mémoire, Madame Yang Xiaomin, m'a conseillé de l'étudier autrement : m'intéresser aux vrais utilisateurs de cette méthode, les étudiants de français. Pour recueillir les opinions des étudiants envers cette méthode, elle m'a initié à la méthode de l'entretien de recherche. A l'aide d'un guide d'entretien très souple, j'ai mené donc une petite enquête qualitative auprès de sept étudiants de français en troisième et quatrième année de mon université. A partir de ces entretiens avec les étudiants, j'ai essayé de cerner leurs représentations générales de cette méthode, leurs remarques sur les différentes composantes et leurs conseils pour améliorer cette méthode, avant de proposer mes réflexions personnelles sur le remaniement de cette méthode.

Au moment où j'ai choisi le français comme spécialité universitaire, mon intérêt pour la mobilité étudiante en France s'est manifesté. La motivation originale était a priori très simple : si l'on veut mieux maîtriser une langue étrangère, il faut aller dans le pays originaire de cette langue. A partir de ma deuxième année de licence, j'ai consulté des professeurs, des étudiants des promotions précédentes, et des forums sur Internet. Pour la procédure de candidature, j'ai finalement compris que tout était expliqué sur le site de Campus France en Chine, et que nous devions passer un test de français avant cette candidature. Concernant le choix de spécialité, un de mes professeurs de français,

³ MA 马 X.-H.晓宏, LIU 柳 L.利 et LIN 林 X.-Y.孝煜, 法语 (1-4 册) *Le français (Tome 1-4)*, 北京 (Pékin), 外语教学与研究出版社 (Foreign language teaching and research press), 1992.

Madame Xie Yong, a élucidé mes idées. Ayant une vingtaine d'année d'expérience de l'enseignement du français en Chine et diplômée de doctorat en Didactologie des langues et des cultures de l'Université Paris III, elle animait un séminaire de master intitulé *Introduction à la didactique des langues étrangères*. Avec son assentiment, j'ai assisté à plusieurs séances de ce séminaire et j'ai compris que j'aurais besoin de me perfectionner dans les théories de la didactique du français langue étrangère (FLE) pour pouvoir mieux enseigner le français. Ainsi, après avoir préparé et obtenu le niveau C1 du Test de connaissance du français (TCF) à la fin du premier semestre de la 4^e année de licence, j'ai postulé à plusieurs universités françaises pour leur master de la Didactique du FLE. J'ai reçu quatre acceptations et deux refus. Finalement, j'ai choisi l'Université Paul Valéry - Montpellier III pour sa réputation dans ce domaine de recherche.

Je suis donc venue en France en septembre 2011 pour commencer mes études de master. C'était la première fois que je venais en France. Au niveau de la vie quotidienne, tout s'est plutôt bien passé au début. Je n'ai pas eu de choc culturel relatif à la communication avec les autres. Cependant, la vie en milieu universitaire français a été une grande épreuve dans mon parcours, surtout pendant les deux premiers mois. D'une part, j'ai rencontré des difficultés pour comprendre la plupart des cours, et pour prendre des notes. Cela était dû principalement à mes lacunes de connaissance en linguistique et de vocabulaire spécialisé. Bien que j'aie étudié la grammaire française en licence, je n'avais jamais entendu parler des termes comme « morphologie », « syntaxe », « sémantique », « acquisition du langage », ou encore de l'évolution des concepts en linguistique. Pourtant, dans les cours concernant la didactique du français et la communication interculturelle, j'avais moins de difficultés grâce aux cours de Zheng Lihua et de Xie Yong que j'avais suivis en licence, et à mon expérience d'enseignement. D'autre part, malgré ma bonne volonté, je ne me sentais pas intégrée dans le groupe d'étudiants de la même promotion. J'ai souvent pris l'initiative de parler avec les étudiants français entre deux cours ou bien de

déjeuner avec eux au restaurant universitaire, mais après quelques questions et réponses, je ne trouvais plus de sujets pour discuter s'ils ne me posaient pas de questions en retour. Et quand ils parlaient de quelque chose que je ne connaissais pas, je n'osais pas les interrompre trop souvent pour demander une explication. Mon insécurité linguistique a sûrement joué à cette occasion. Par ailleurs, ma faiblesse dans certains actes de communication était aussi à l'origine de cette inhibition pour parler. Cette épreuve de double dimension a généré de l'anxiété chez moi. Heureusement, après deux mois d'adaptation, j'ai commencé à trouver quelques stratégies pour surmonter petit à petit cette épreuve.

Ma première stratégie a été de demander de l'aide aux étudiants français ou étrangers qui maîtrisaient bien les cours. Certains étudiants m'ont prêté leurs notes de cours. J'ai donc réussi à décrypter le vocabulaire qui avait gêné ma compréhension orale pendant les cours, et j'ai fait des fiches pour structurer les relations entre les notions et concepts dans chaque cours. Pour compléter les notes de cours et pour mieux comprendre les idées des professeurs, j'ai consulté certains ouvrages d'initiation à la linguistique, la sociolinguistique et à la didactique du français, ainsi que les ouvrages écrits par les professeurs. En outre, après avoir consulté mes copies de certains examens et discuté avec les professeurs, j'ai enfin compris ce qu'ils attendaient dans notre copie d'examens : c'était, selon les sujets, soit une reproduction bien structurée d'une partie du cours qui correspondait au sujet, soit une application des notions ou concepts traités pendant les cours sur un cas à analyser. Il fallait leur montrer que nous avions bien compris le cours et que nous savions utiliser les notions dans des situations différentes. Les évaluations des cours de Master 2 étaient souvent des mini-mémoires qui traitaient un sujet précis. Pour moi, je préfère les mini-mémoires aux examens sur table puisque, pour un mini-mémoire, nous avons plus de temps pour préparer, pour consulter des ouvrages et pour corriger le texte. Enfin, malgré de grandes difficultés au début, j'ai réussi à tous les examens de Master 1 et 2 avec une moyenne de 15 sur 20.

Concernant la relation avec les autres étudiants de la promotion, depuis le deuxième mois de Master 1, j'ai commencé à effectuer un échange français-chinois avec une étudiante française de la même promotion. Elle avait étudié le chinois en licence et avait envie de pratiquer son chinois. A force de travailler ensemble, nous sommes devenues bonnes amies et avons décidé d'habiter en colocation pour avoir plus d'occasion de s'entraider. Ainsi, nous avons vécu en colocation pendant six mois. Cette expérience de colocation m'a vraiment beaucoup aidée non seulement à améliorer mon français, mais aussi à mieux comprendre la culture française dans tous les domaines.

Quand il était temps de choisir un sujet pour le mémoire de Master 1, naturellement, j'ai pensé à mes difficultés rencontrées en milieu universitaire français. Le fait qu'il y avait une vingtaine d'étudiants chinois inscrits en Master 1 en FLE à l'Université Montpellier III m'a permis d'avoir un terrain de recherche accessible. Ainsi, en Master 1, j'ai étudié l'intégration académique des étudiants chinois spécialistes de français en prenant le cas de sept étudiants chinois du Master 1 FLE après cinq mois de séjour en France. Après l'analyse thématique du corpus, j'ai résumé trois difficultés principales à l'intégration académique des personnes enquêtées, à savoir la difficulté de compréhension des cours, celle de la prise de notes et celle de la réussite aux examens. Les origines de ces trois difficultés se croisent et je les ai classées en trois catégories suivantes : les lacunes en compétence linguistique, le manque de connaissances spécifiques au domaine et la divergence des cultures éducatives. En Master 2, j'ai enrichi mon corpus en ajoutant 10 enquêtés chinois du Master 1 FLE. En plus, j'ai étudié l'intégration collective des étudiants chinois en tant que volet indispensable de l'intégration universitaire. Ce mémoire de Master 2 a obtenu la mention très bien, ce qui m'a permis d'envisager une thèse de doctorat. Ayant été acceptée par ma directrice de thèse, je suis montée à Paris pour une nouvelle étape de mes études et de ma vie.

Bien que le Master 2 Recherche soit une préparation pour la future thèse, j'ai l'impression que ma vie en milieu universitaire depuis la première année de thèse a été bien changée. D'abord, en thèse, nous n'avons ni cours obligatoire à suivre, ni examens à préparer. Ayant la liberté totale pour choisir les séminaires qui nous plaisent, tout est très centré sur notre propre projet recherche. Un doctorant est à la fois étudiant et chercheur. Il doit être bien organisé et autonome. Le rôle du directeur de recherche est de nous donner des indications et des conseils pour la thèse, et de nous aider à devenir un chercheur indépendant. Ensuite, en tant que doctorant, nous commençons à assister aux journées d'études, aux colloques, et plus tard à y participer. En plus, nous devons penser à la publication qui est étroitement liée à notre futur travail de chercheur ou d'enseignant-chercheur. Enfin, il nous faut aussi penser à l'insertion dans le réseau de recherche, essayer de nouer des liens avec d'autres chercheurs du domaine pour envisager des coopérations.

Tout en apprenant à devenir une chercheuse indépendante, j'ai écrit une thèse qui étudie la mobilité des étudiants chinois en France en ciblant les étudiants chinois de différents masters et doctorats en sciences humaines et sociales, appartenant à la sociologie, l'anthropologie, la psychologie, les sciences de l'éducation, la littérature, la didactique des langues, etc.

2. Problématique

La mobilité académique n'est pas un phénomène récent. Ce qui est nouveau aujourd'hui, c'est leur diversité, leur rapidité, leur intensité et le nombre en augmentation d'acteurs touchés par ces mobilités⁴. Effectivement, de nos jours, avec la tendance à l'internationalisation, la mobilité dans le champ académique se

⁴ DERVIN F. et BYRAM M. (dir.), *Échanges et mobilités académiques : quel bilan ?*, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 9.

multiplie. Elle pourrait recouvrir des formes différentes (physique ou virtuelle, individuelle ou collective), des durées différentes (de seulement quelques jours à plusieurs années), avec différentes échelles géographiques (internationale, nationale, régionale), et avec des acteurs différents (étudiants, enseignants, chercheurs, personnels administratifs, etc.). La mobilité en tant que sujet de recherche a donc connu un renouvellement depuis les années 1990. La création des grands programmes européens de mobilité a été surtout un moteur de ce renouvellement, parmi lesquels le programme Erasmus (European Region Action Scheme for the Mobility of University Students) adopté en 1987. La mobilité Erasmus attire l'attention de nombreux chercheurs en sciences humaines et sociales, entre autres V. Papatsiba⁵, M. Anquetil⁶, M. Ballatore⁷.

Si la mobilité académique inclut aussi les déplacements à l'échelle nationale ou régionale, nous nous intéressons plutôt aux situations de déplacements internationaux. De plus, le public ciblé de notre recherche concerne les étudiants chinois en France. Depuis une dizaine d'années, leur présence en nette augmentation est devenue un phénomène remarqué. En 2000, le nombre d'étudiants chinois en cours d'études en France ne s'est élevé qu'à 2 111⁸, alors qu'en 2016 ce nombre a atteint 28 043⁹.

Face à ce phénomène, les chercheurs chinois et français y consacrent des recherches. Hu Yu, chercheuse chinoise et professeur de français a soutenu une thèse¹⁰ en 2004 à l'Université Paris III. Elle a notamment montré l'impact de la

⁵ PAPATSIBA V., *Des étudiants européens : « Erasmus » et l'aventure de l'altérité*, Bern, Peter Lang, 2003.

⁶ ANQUETIL M., *Mobilité Erasmus et communication interculturelle: une recherche-action pour un parcours de formation*, Bern, Peter Lang, 2006.

⁷ BALLATORE M., *Erasmus et la mobilité des jeunes européens : entre mythes et réalités*, Paris, Presses universitaires de France, 2010.

⁸ *Les chiffres clés Campus France n°4*,

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/chiffres_cles/noindex/brochure_campusfrance_chiffres_cles_n4_09.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

⁹ *Statistiques pays Campus France : Chine 2015-2016*,

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/stats_pays/fr/chine_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

¹⁰ HU Y., *Le métier d'étudiant étranger: le cas des étudiants chinois non spécialistes de français en France*, Thèse de

non maîtrise du français sur les performances académiques des étudiants chinois non spécialistes de français en France. Catherine Agulhon, maître de conférences en sciences de l'éducation, a étudié les situations des étudiants chinois en France sous un angle plus sociologique. Selon elle, au lieu de s'intégrer dans la société française, les étudiants chinois qui ont séjourné en France de trois à six ans sont plutôt engagés dans un processus d'affiliation institutionnelle et culturelle¹¹, donc une affiliation partielle. Violaine de Langenhagen, chercheuse française a fait une thèse¹² dans le cadre de l'équipe PLIDAM de l'Inalco. Elle a étudié les représentations des étudiants chinois de FLE en situation de mobilité. Il s'agit donc des étudiants chinois au début de leur séjour en France. Wang Jinjing, chercheuse chinoise, a aussi travaillé sur ce public. Sa thèse¹³ a étudié les causes d'échec d'apprentissage du français par des étudiants chinois en France.

Les universités en France ont réalisé évidemment la présence nombreuse des étudiants chinois, mais elles ne connaissaient pas les parcours et les particularités des profils de ces derniers. Si pour les étudiants chinois qui arrivent en France dans un programme d'échange, il existe souvent des dispositifs de préparation et d'accueil, pour les étudiants chinois qui arrivent en candidature individuelle et qui entrent directement dans les études de spécialité, il n'y a pas de dispositifs existant pour leur intégration universitaire en France.

Afin d'étudier les étudiants chinois en situation de mobilité en France, nous avons mené, pendant l'année 2014-2015, une enquête qualitative au sein de cinq établissements¹⁴ de l'Université Sorbonne Paris Cité (maintenant l'ASPC)¹⁵. Le

doctorat, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2004.

¹¹ AGULHON C., « Les étudiants chinois à Paris : une affiliation partielle », in AGULHON C. et BRITO A.X. de (dir.), *Les étudiants étrangers à Paris : entre affiliation et repli*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 107-155.

¹² LANGENHAGEN V. de, *Les représentations des étudiants chinois de Français Langue étrangère en situation de mobilité étudiante en France*, Thèse de doctorat, Institut national des langues et civilisations orientales, Paris, 2011.

¹³ WANG J.-J., *Causes de l'échec d'apprentissage du français par des étudiants chinois en France : étude multifactorielle qualitative et quantitative à partir d'entretiens et de questionnaires*, Université de Lorraine, 2012.

¹⁴ Université Paris III, Université Paris V, Université Paris VII, Sciences Po Paris et Inalco.

¹⁵ Depuis le 1er janvier 2020, l'Université Sorbonne Paris Cité (l'USPC) est devenu l'Alliance Sorbonne-

corpus recueilli contient quarante entretiens individuels, d'environ une heure chacun, auprès des étudiants chinois en Lettres et en Sciences humaines et sociales. Les entretiens ont été réalisés à l'aide d'un guide d'entretien organisé autour d'une dizaine de thèmes. Les thèmes concernent surtout le parcours des interviewés, leur rapport au savoir, leur rapport à l'institution universitaire et les formes de leur sociabilité étudiante. Les techniques d'entretien employées proviennent essentiellement de la méthode de l'entretien semi-directif en sciences humaines et sociales. Nous avons également été inspirée par la méthode de l'entretien compréhensif proposé par le sociologue J.-C Kaufmann¹⁶.

Le choix des interviewés a été réalisé en respectant une répartition équilibrée des sexes, des niveaux d'études et des domaines d'études. Au lieu de mener une recherche exhaustive sur plusieurs catégories d'étudiants chinois en situation de mobilité en France, nous avons choisi de cibler les étudiants chinois en Lettres, et en Sciences humaines et sociales, niveaux master et doctorat, pour alimenter notre étude. Ce choix a été adopté pour les raisons suivantes :

- Les étudiants en Lettres, et en Sciences humaines et sociales ont des profils très différents de ceux en Sciences de la Nature, que ce soit en ce qui concerne la langue française ou les fondements scientifiques. Il est donc difficile de traiter profondément les deux sortes de profils en une seule thèse.

- À partir du niveau de master, les étudiants doivent apprendre non seulement le métier d'étudiant, mais aussi le métier de chercheur. Afin d'étudier l'articulation de ces deux phases d'apprentissage, nous avons choisi des étudiants en master et en doctorat qui ont l'expérience de cette articulation.

Paris-Cité (l'ASPC).

¹⁶ KAUFMANN J.-C., *L'entretien compréhensif*, 3e éd., Paris, Armand Colin, 2011.

3. Question de recherche et hypothèses de départ

Ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues et des cultures en empruntant les notions et les méthodes des autres champs de recherche : la sociologie et les sciences de l'éducation.

Notre question de recherche est : comment articuler dans la conception d'une formation spécifique, les stratégies et les compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France avec le cadre pédagogique de leur université d'accueil ?

Cette question recouvre les trois séries de questions suivantes :

- Quels sont les facteurs qui influencent les stratégies et les compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France ?

- Comment les universités prennent-elles en compte dans leur cadre pédagogique les stratégies et les compétences de leurs étudiants chinois en fonction de leur rapport au savoir, leur rapport à l'institution universitaire et leur sociabilité étudiante ?

- Comment intégrer ces compétences et stratégies dans la conception d'une formation spécifique aux étudiants chinois ? Comment tenir compte des profils des étudiants ? Comment séquencer la formation ?

Ces interrogations nous conduisent aux trois hypothèses suivantes :

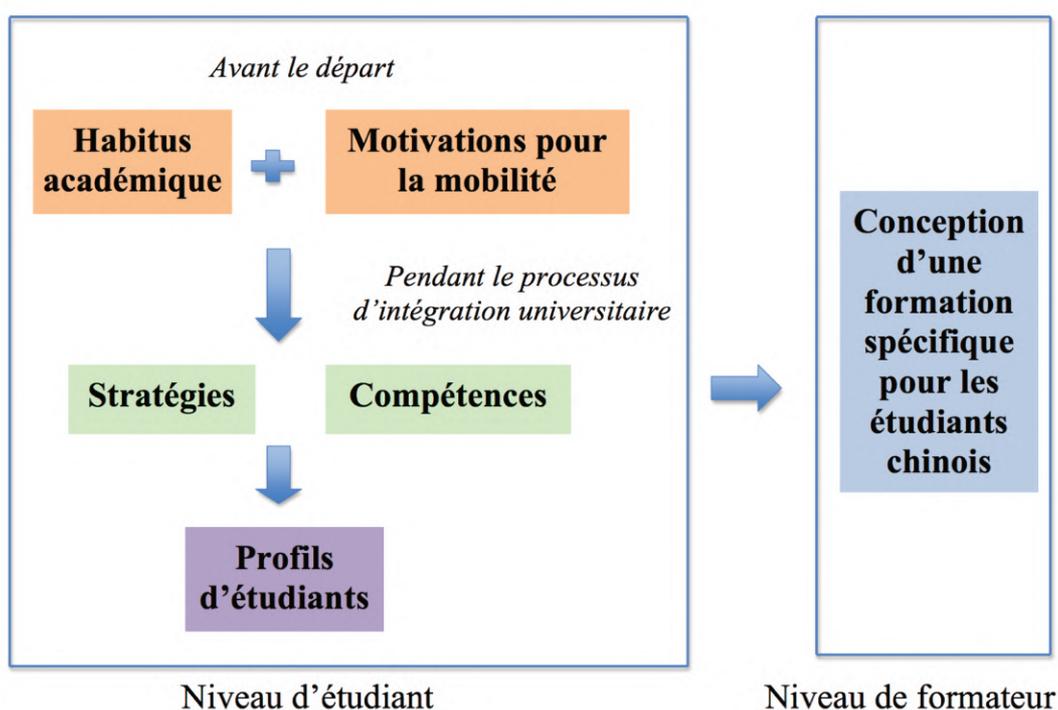
- Les stratégies des étudiants chinois en situation de mobilité en France sont liées à leurs compétences, leur habitus académique et leurs motivations de mobilité.

- Les institutions de l'USPC¹⁷ qui accueillent les étudiants chinois tendent à ne pas identifier les facteurs qui influencent l'intégration universitaire de ces étudiants chinois.

¹⁷ Maintenant l'ASPC.

- Une formation doit prendre en compte la diversité des profils d'étudiants et un processus d'intégration universitaire construit en trois temps : avant le départ vers la France, à l'arrivée en France et pendant le processus d'intégration universitaire.

Figure 1. Schéma des hypothèses de départ



4. Plan de la thèse

Cette thèse est composée de trois grandes parties.

Dans la première partie, le chapitre 1 visera à aborder le cadre théorique qui contient quatre notions. Le chapitre 2 présentera les contextes historiques et contemporains de la recherche. Le chapitre 3 visera à présenter, d'un côté, l'état des lieux de l'entretien de recherche, et d'un autre côté, la description de nos méthodes pour le recueil et le traitement des données.

Dans la deuxième partie, le chapitre 4 visera à une analyse biographique des parcours de nos interviewés. Quatre types de parcours d'études seront ressortis des quarante entretiens. Le chapitre 5 concernera l'analyse thématique des entretiens. Les thèmes sont liés à l'intégration universitaire, les stratégies, les compétences et l'habitus académique des étudiants chinois.

Dans la troisième partie, le chapitre 6 présentera l'état des lieux des terrains sur lesquels vos propositions didactiques pourraient prendre place. Le chapitre 7 visera à présenter les grands axes de notre conception de formation pour l'intégration universitaire des étudiants chinois.

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE 1. CADRE THÉORIQUE

Ce chapitre vise à aborder les quatre notions clés de cette thèse : l'intégration universitaire, la compétence, les stratégies des étudiants, l'habitus académique.

1.1 L'intégration universitaire

1.1.1 La réussite universitaire et le métier d'étudiant

En France, les premières recherches sur le système universitaire datent des années 1960. L'ouvrage de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, intitulé *Les héritiers : les étudiants et la culture*¹⁸, est centré sur les inégalités sociales d'accès et de réussite à l'université. À partir des résultats statistiques issus de diverses enquêtes auprès des étudiants de plusieurs universités françaises, ces deux auteurs tirent comme conclusion que les étudiants d'origine sociale aisée sont très souvent les héritiers de la culture reçue dans leur milieu familial, alors que les étudiants issus de milieux moins favorisés ont moins de chances de réussite à cause de leur capital culturel et linguistique moins étendu. L'université permet ainsi la reproduction de la hiérarchie des classes et des structures sociales. Cette approche a été contestée par certains sociologues et économistes qui considèrent que les inégalités sociales de réussite résultent essentiellement des comportements différenciés des étudiants¹⁹.

Pendant les années 1980, sont apparues de nouvelles stratégies étudiantes qui consistent à « être le mieux classé dans la 'course' aux diplômes », à « choisir la meilleure école, la meilleure discipline et la meilleure structure d'enseignement

¹⁸ BOURDIEU P. et PASSERON J.-C., *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, 1964.

¹⁹ MICHAUT C., « Réussite, échec et abandon des études dans l'enseignement supérieur français : quarante ans de recherche », in ROMAINVILLE M. et MICHAUT C. (dir.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Bruxelles, De Boeck, 2012, p. 54.

pour accéder aux métiers les plus prestigieux »²⁰. L'année 1989 a vu la création de l'Observatoire de la Vie Étudiante qui réalise des enquêtes sur les étudiants en France. Désormais, les recherches portent davantage sur les manières d'étudier des étudiants²¹, leur adaptation et leur intégration au sein de l'université. Parmi ces recherches, celle de Alain Coulon a attiré notre attention.

D'après A. Coulon, « la première tâche qu'un étudiant doit accomplir quand il arrive à l'université est d'apprendre son métier d'étudiant. (...) L'entrée dans la vie universitaire est comme un passage : il faut passer du statut d'élève à celui d'étudiant. »²². Durant ce passage, l'étudiant doit montrer son savoir-faire qui est une condition de la réussite. Réussir signifie « qu'on a été reconnu socialement compétent, qu'on s'est vu reconnaître le savoir acquis »²³. Pour réussir, l'étudiant doit donc s'adapter aux codes de l'enseignement supérieur, apprendre à utiliser ses institutions, à assimiler ses routines. Ce passage d'apprentissage se réalise en trois temps : le temps de l'étrangeté, le temps de l'apprentissage et enfin le temps de l'affiliation²⁴. La notion d'affiliation est définie comme un processus qui « consiste à découvrir et à s'approprier les allants de soi et les routines dissimulées dans les pratiques de l'enseignement supérieur »²⁵. A. Coulon distingue deux types d'affiliation : l'affiliation institutionnelle et l'affiliation intellectuelle. Ainsi, l'étudiant doit être doublement affilié :

« d'une part, sur le plan institutionnel, il sait désormais comprendre et interpréter les multiples dispositifs institutionnels qui régissent la vie quotidienne d'un étudiant ; d'autre part, il commence à savoir également ce qu'on attend de lui, sur le plan intellectuel cette fois, pour qu'il fasse la preuve de sa compétence d'étudiant »²⁶.

²⁰ *Ibid.*

²¹ LAHIRE B., *Les manières d'étudier : enquête 1994*, Paris, la Documentation française, 1996.

²² COULON A., *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*, Paris, Presses universitaires de France, 1997, p. 1.

²³ *Ibid.*, p. 2.

²⁴ *Ibid.*

²⁵ COULON A., *Ethnométhodologie et éducation*, Paris, Presses universitaires de France, 1993, p. 165.

²⁶ COULON A., *Le métier d'étudiant, op. cit.*, p. 155.

Ce modèle de Coulon met en lumière deux côtés (institutionnel et intellectuel) de l'affiliation pour le métier d'étudiant. Si apprendre un métier, c'est se familiariser avec les règles du jeu et se les approprier, il nous semble qu'un point important de ce métier n'est pas mentionné dans le modèle de Coulon : la relation avec les pairs. Sur ce point, le modèle suivant est plus complet.

Vincent Tinto, chercheur américain dans le domaine de la persistance et de la non-persistance des études universitaires, a développé, dans les années 1970, un modèle interactionniste fondé sur les concepts d'intégration et d'appartenance en milieu universitaire. Son modèle porte sur la capacité de l'étudiant à s'adapter à la vie universitaire à la fois sur le plan académique et sur le plan social. D'après lui, l'intégration au milieu universitaire comprend deux aspects: l'intégration académique et l'intégration sociale²⁷. Louise Bourdages résume ces deux aspects comme suivant :

« l'intégration académique est mesurée d'une part, en termes de performance scolaire et de développement intellectuel de l'étudiant et d'autre part, par l'identification de l'étudiant aux normes du système académique. L'intégration sociale est pour sa part, définie par l'interaction entre l'étudiant et les intervenants du système (professeurs, pairs, etc.) et est mesurée aussi par le degré de congruence entre l'étudiant et l'environnement social de l'établissement »²⁸.

Dans ce modèle de Tinto, l'intégration académique correspond bien aux deux types d'affiliation proposés par Coulon : l'affiliation institutionnelle et l'affiliation intellectuelle. De plus, l'intégration sociale en milieu universitaire englobe le côté ignoré du modèle de Coulon.

Si ces deux modèles mentionnés concernent tous un passage entre l'éducation secondaire et l'éducation supérieure, pour les étudiants en situation

²⁷ TINTO V., « Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research », in *Review of Educational Research*, vol. 45 (1975), n° 1, p. 104-106.

²⁸ BOURDAGES L., « La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance », in *DistanceS*, vol. 1 (1996), n° 1, p. 54.

de mobilité internationale, quels sont les points spéciaux de leur apprentissage du métier étudiant à l'étranger ? Il s'agit d'une situation plus complexe, car d'un côté, l'étudiant doit étudier dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle. D'un autre côté, il n'est pas familier avec le système éducatif du pays d'accueil, il ne connaît donc pas les règles et les codes dans ce domaine. Même s'il a déjà appris le métier d'étudiant dans son pays natal, il doit l'apprendre dans un autre système.

Catherine Agulhon, dans une recherche sur les étudiants chinois à Paris, explique que l'intégration est un long processus qui peut durer plusieurs générations puisqu'elle exige une stabilisation dans le pays d'accueil. Ainsi, pour un séjour d'étudiant qui dure normalement de trois à six ans, elle préfère le terme « affiliation » proposé par Coulon. D'après C. Agulhon, les étudiants chinois à Paris sont « tout au plus engagés dans un processus d'affiliation institutionnelle et culturelle »²⁹.

E. Murphy-Lejeune emploie le terme « adaptation » pour sa recherche sur la mobilité étudiante en Europe. Dans son ouvrage intitulé *L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger*, elle définit l'adaptation comme « un processus évolutif multiple, d'ordre à la fois territorial, mental, linguistique, relationnel, socioculturel et personnel qui sollicite fortement l'individu »³⁰. Pour elle, s'adapter ne signifie pas « changer d'identité », mais comme le caméléon, « adopter la couleur locale », afin d'être en harmonie avec l'environnement³¹.

L'intégration au sens large impliquant l'intégration sociale est un long processus qui peut prendre plusieurs générations, tandis que l'intégration universitaire, qui est limitée au milieu universitaire, pourrait s'accomplir relativement plus vite. Cependant, l'intégration en milieu universitaire implique aussi une partie de l'intégration sociale quand il s'agit des relations entre les

²⁹ AGULHON C., « Les étudiants chinois à Paris : une affiliation partielle », *op. cit.*, p. 151.

³⁰ MURPHY-LEJEUNE E., *L'étudiant européen voyageur: un nouvel étranger*, Paris, Didier, 2003, p. 197.

³¹ MURPHY-LEJEUNE E., « Mobilité internationale et adaptation interculturelle. Les étudiants voyageurs européens », in *Recherche & Formation*, (2000), n° 33, p. 24.

étudiants. L'adaptation peut être considérée comme une phase de l'intégration, tel qu'il est montré dans cette typologie suivante :

- « - l'immersion, un concept opératoire de la mobilité, c'est-à-dire un choix personnel ;
- l'immersion-adaptation, une aptitude à découvrir, induisant de six mois à un an et demi in situ ;
- l'immersion-compréhension, une aptitude à comprendre, induisant de un an et demi à trois ans in situ ;
- l'immersion-intégration, une aptitude à être intégré au pays d'accueil, induisant plus de trois ans in situ, voire plus »³².

1.1.2 Trois composantes de l'intégration universitaire

A partir des modèles présentés précédemment, nous utilisons le terme d'intégration universitaire pour alimenter notre propre recherche sur les étudiants en situation de mobilité internationale. Cette notion est définie selon trois composantes : le rapport au savoir, le rapport à l'institution universitaire et la sociabilité étudiante.

- Le rapport au savoir

Cette composante concerne la dimension intellectuelle de l'intégration universitaire. Le rapport au savoir est « le rapport au monde, à l'autre et à soi-même d'un sujet confronté à la nécessité d'apprendre »³³. Il s'agit donc de la performance académique de l'étudiant, de son développement intellectuel, de sa capacité à gérer les contenus des messages de l'enseignant, des ruptures épistémologiques et des méthodes de travail, etc.

- Le rapport à l'institution universitaire

Cette composante concerne la dimension institutionnelle. Il s'agit de la capacité des étudiants à comprendre le message du personnel administratif, des

³² YANAPRASART P. et FERNANDEZ B., « Mobilité internationale : les gestionnaires de compétences et de relations interculturelles en entreprise », in ZARATE G., LEVY D. et KRAMSCH C. (dir.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des archives contemporaines., Paris, 2008, p. 145.

³³ CHARLOT B., *Du rapport au savoir: éléments pour une théorie*, Paris, France, Anthropos, 1997, p. 39.

règles et des codes institutionnels, la relation avec les enseignants et l'administration.

- La sociabilité étudiante

Cette composante concerne les rapports avec les pairs. Elle est la capacité des étudiants à participer aux activités estudiantines, à développer la sociabilité étroite telle que le travail en groupes, la vie de leur promotion, les activités de loisirs. Autrement dit, il s'agit de l'intégration sociale dans le milieu universitaire.

Ces trois composantes ne sont pas isolées l'une de l'autre. Si elles correspondent chacune aux différentes compétences pré-acquises ou à acquérir par les étudiants, il y a des croisements entre les ressources mobilisées par ces compétences. Nous allons aborder la notion de compétence dans le sous-chapitre ci-dessous.

1.2 Compétence

La notion de compétence est largement appliquée dans les domaines des sciences humaines et sociales. Avant d'identifier ce que nous visons à traiter dans cette thèse, nous élaborerons d'abord un aperçu de cette notion dans quatre domaines différents : la linguistique, la psychologie, la sociologie du travail, et les sciences de l'éducation. Ensuite, nous nous concentrerons sur une clarification de la notion de compétence par rapport à trois autres notions (savoir, connaissance et capacité). Par ailleurs, nous nous concentrerons sur la notion de compétence dans le champ de la didactique des langues et cultures. Enfin, seront abordées les compétences des étudiants pour leur intégration universitaire.

1.2.1 La notion de compétence dans différents domaines

Dans le domaine de la linguistique, Noam Chomsky, linguiste américain, a introduit la notion de compétence linguistique en la distinguant clairement de celle de performance linguistique. Selon lui, dans le contexte linguistique, la compétence est « the speaker-hearer's knowledge of his language (la connaissance que le locuteur-auditeur a de sa langue) »³⁴, alors que la performance est « the actual use of language in concrete situations (l'emploi effectif de la langue dans des situations concrètes) »³⁵. La compétence linguistique conserve un caractère virtuel. Elle n'est accessible que par la performance linguistique qui est l'actualisation de la compétence en situation de communication.

Quant aux psychologues du développement cognitif, ils acceptent cette distinction en mettant l'accent sur le décalage entre la « compétence évaluée » et la « performance observée », vu le contexte et les facteurs de perception, de

³⁴ CHOMSKY N., *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, Mass, M.I.T. press, 1965, p. 4 (Traduction de Jean-Claude Milner, 1971).

³⁵ *Ibid.*

mémoire, d'attention, etc.³⁶. Selon certains psychologues, ce type de décalage est « la règle même du développement et du fonctionnement cognitifs »³⁷.

Dans le domaine du travail, c'est le psychologue David McClelland qui, en 1970, qui a été le premier à demander de définir les profils par rapport aux compétences attendues du titulaire d'un emploi³⁸. Mais c'est l'ouvrage de Richard E. Boyatzis (1982), *The Competent Manager. A model for Effective Performance*³⁹, qui a fait connaître le concept de compétence dans le monde de l'entreprise. D'après Philippe Jonnaert, les spécialistes des sciences du travail ont d'abord adopté le concept de qualification avant d'emprunter ce concept de compétence. Cette évolution marque le passage d'une notion prescriptive à une notion plus subjective. Selon ces spécialistes, la qualification concerne des listes de savoirs et de savoir-faire (décontextualisés) afin d'être « qualifié » pour un métier, tandis que la notion de compétence prend en compte la situation, les relations entre la personne et la tâche qu'elle réalise, ainsi que le potentiel qu'elle détient⁴⁰. Gilbert de Terssac définit la notion de compétence comme suit : « les façons dont les individus gèrent leurs ressources cognitives et sociales dans l'action en situation »⁴¹. En comparant cette approche avec celles des deux domaines précédents (linguistique et psychologie cognitive), nous pouvons noter que les spécialistes des sciences du travail fusionnent le tandem compétence/performance dans la seule notion de compétence. D'après eux, la compétence, non seulement, permet à un individu de gérer son potentiel, mais aussi, en est l'actualisation. La situation a donc été prise en considération.

³⁶ HOUDE O., KAYSER D., KOENIG O., PROUST J. et RASTIER F. (dir.), *Vocabulaire de sciences cognitives : neuroscience, psychologie, intelligence artificielle, linguistique et philosophie*, Paris, Presses universitaires de France, 2003, p. 103.

³⁷ *Ibid.*

³⁸ Dans : RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation, psychologie cognitive*, 8e édition (1ère édition 1997), Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2010, p. 110.

³⁹ BOYATZIS R.E., *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*, New York, John Wiley & Sons, 1982.

⁴⁰ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique*, 2e éd., Bruxelles, De Boeck, 2009, p. 13.

⁴¹ TERSSAC G. de, « Savoirs, compétences et travail », in BARBIER J.-M. (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris, Presses Universitaires de France, 1996, p. 223-247.

Dans le domaine des sciences de l'éducation, nous nous concentrons sur deux courants qui se sont développés parallèlement : le courant anglo-saxon et le courant francophone. Du côté des Anglo-saxons, l'entrée de la notion de compétence dans les programmes d'études aux Etats-Unis remonte au début des années soixante⁴². Au début, l'accent a été mis sur les comportements. L'United States Office of Education suggère que les compétences soient précisées en termes de comportements⁴³. Cela s'inscrit donc dans la ligne du courant comportementaliste aux Etats-Unis. Certains chercheurs montrent que, aux Etats-Unis, la plupart des programmes d'études de l'approche par compétences comportent au minimum 1000 compétences, ce qui marque une véritable inflation⁴⁴. Cette approche comportementaliste a été longtemps dominante et est toujours très présente dans les curriculums d'études aux Etats-Unis⁴⁵. Progressivement, d'autres approches ont été développées, telle que les approches cognitivistes. Les « routines comportementales » sont remplacées par des concepts cognitivistes : habiletés, connaissances, capacités, savoirs, etc. et la situation a aussi été prise en considération. Les auteurs d'un autre courant déclarent que les compétences ne sont pas exclusivement cognitives et ils établissent une classification des compétences en cinq catégories : cognitive, affective, conative, pratique et exploratoire⁴⁶. Selon Jonnaert, ces listes sans fin de compétences proposées dans cette approche sont « décontextualisées et

⁴² Hamilton, P. *Competency-based Teacher Education*. Menlo, (California) : Stanford Research and Statistics, 1973. Cité par P. Jonnaert, *Compétences et socioconstructivisme, op. cit.*, p.27.

⁴³ Joyce, B., « Conceptions of Man and their Implications for Teacher Education », in K., Ryan, (ed.), *Teacher Education*. Chicago, University of Chicago Presse, 1975. Cité par P. Jonnaert, *Compétences et socioconstructivisme, op. cit.*, p.27.

⁴⁴ Hilbert, R.A. « Competency-based Teacher Education Versus the Real World : Some Natural Limitations to Bureaucratic Reform », *Urban Education*, 16(4), 379-398. Cité par P. Jonnaert, *Compétences et socioconstructivisme, op. cit.*, p.27.

⁴⁵ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique, op. cit.*, p. 29.

⁴⁶ Houston, W.R. & Howsam, R.B., 1972. *Competency-based teacher education : progress, problems, and prospects*, Science Research Associates. Cité par P. Jonnaert, *Compétences et socioconstructivisme, op. cit.*, p.28.

presque toujours définies a priori », elles sont « tout autant prescriptives et normatives que dans l'approche comportementaliste »⁴⁷.

Du côté du courant francophone en sciences de l'éducation, la notion de compétence a d'abord été utilisée dans les réflexions sur la formation professionnelle. Par exemple, dès 1983-1984, « l'Éducation nationale française crée, pour l'enseignement technique et professionnel, des référentiels inspirés des référentiels de l'entreprise »⁴⁸. Progressivement, cette notion est devenue centrale dans le monde de l'éducation et à partir de 1991, tous les référentiels de l'Éducation nationale en France sont basés sur les concepts de compétence et de capacité⁴⁹. En étudiant les définitions de la notion de compétence par plusieurs chercheurs francophones⁵⁰, Jonnaert constate une prise de distance de ses auteurs par rapport au concept de performance. Il résume quatre caractéristiques communes de ces définitions. Une compétence fait donc référence à :

- « - un ensemble de ressources
- que le sujet peut mobiliser
- pour traiter une situation
- avec succès »⁵¹.

1.2.2 Clarification par rapport à d'autres notions

Dans les lignes qui précèdent, nous avons présenté la notion de compétence dans les différents domaines. Cependant, il existe toujours une confusion autour de cette notion parce qu'il existe plusieurs notions proches ou constitutives de cette notion, parmi lesquelles, les notions de savoir, de connaissance et de capacité. Nous allons donc clarifier ces notions par rapport à la notion de compétence en deux temps.

⁴⁷ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique, op. cit.*, p. 28.

⁴⁸ RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, op. cit.*, p. 110.

⁴⁹ *Ibid.*

⁵⁰ D'Hainaut (1988), Raynal et Rieunier (1997), Gillet (1991), Perrenoud (1997), Jonnaert Lauwaers, Peltier (1990), Meirieu (1991), Pallascio (2000).

⁵¹ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique, op. cit.*, p. 31.

1.2.2.1 Savoir, connaissance et compétence

Si les termes « savoir » et « connaissance » sont des synonymes, dans le langage courant, on utilise le terme « savoir » plutôt pour ce qui est « emmagasiné dans les bibliothèques, dans les banques de données » et le terme « connaissance » pour ce qui est « emmagasiné dans la tête des individus et qui peut être vrai ou faux par rapport au ‘savoir’ »⁵². Ainsi, le terme « savoir » est compris comme ce qui est extérieur aux individus, et qui est codifié dans des ouvrages de référence, alors que la connaissance est ce qui est connu et appris par un individu. Quand une personne intériorise un savoir, elle le transforme en connaissance individuelle. Cette connaissance individuelle peut être donc vraie ou fausse.

Les connaissances individuelles font donc partie du « patrimoine cognitif du sujet »⁵³. Elles sont souvent classées en deux groupes : les connaissances déclaratives et les connaissances procédurales⁵⁴. Le premier groupe concerne des connaissances relatives aux faits et qui correspondent à la théorie. Le deuxième groupe concerne des connaissances relatives aux procédures, c'est-à-dire aux « opérations à exécuter pour atteindre un but »⁵⁵. Si on désigne le premier groupe par le terme de savoirs au pluriel, le deuxième groupe correspond au savoir-faire.

Selon une perspective constructiviste, les connaissances ont les caractéristiques suivantes :

- « 1. les connaissances sont construites (et non transmises) ;
2. elles sont temporairement viables (et non définies une fois pour toutes) ;
3. elles nécessitent une pratique réflexive (et non sont pas admises comme telles sans remise en cause) ;
4. elles sont situées dans des contextes et des situations (et non décontextualisées) »⁵⁶.

⁵² RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, op. cit.*, p. 401.

⁵³ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique, op. cit.*, p. 69.

⁵⁴ RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, op. cit.*, p. 122.

⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁶ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique, op. cit.*, p. 69.

Dans la même perspective, la notion de compétence possède les mêmes caractéristiques : une compétence est construite, située, réflexive et temporairement viable⁵⁷. Elle remplit des fonctions spécifiques :

« (1) mobiliser et (2) coordonner une série de ressources variées (cognitives, affectives, sociales, contextuelles, etc.) ; (3) traiter avec succès les différentes tâches que sollicite une situation donnée et (4) vérifier la pertinence sociale des résultats des traitements effectués dans cette situation »⁵⁸.

De plus, la compétence est plus globale que les connaissances puisqu'elle ne mobilise pas que les ressources cognitives. Les ressources affectives, sociales, contextuelles peuvent aussi entrer en jeu. Par exemple, le savoir-être qui fait partie des ressources affectives. Un savoir-être n'est pas une connaissance. Elle représente des attitudes et des comportements. C'est la manière d'être pour s'adapter à la situation de l'environnement humain. C'est une notion difficile à définir et à évaluer. Nous allons revenir sur cette notion plus tard dans la partie 1.2.3 de cette thèse.

1.2.2.2 Capacité et compétence

La compétence est souvent définie par la capacité, telle que dans la définition suivante :

« Une compétence, c'est la capacité d'agir efficacement, dans un type défini de situations complexes, en utilisant des acquis élémentaires (ensemble de capacités, d'attitudes, de connaissances). Une capacité est un savoir-faire (être capable de...construire un résumé par exemple). Une attitude représente un savoir-être (être...créatif). Une connaissance s'apparente à un savoir (contenu disciplinaire) »⁵⁹.

Cette définition nous paraît ambiguë et incomplète. D'abord, la compétence est définie par « la capacité d'agir », alors que dans des acquis élémentaires, le terme « ensemble de capacités » est utilisé. La notion de compétence et celle de

⁵⁷ *Ibid.*, p. 77.

⁵⁸ *Ibid.*

⁵⁹ VECCHI G. de, *Former l'esprit critique 1 : Pour une pensée libre*, Paris, ESF éditeur, 2015, p. 78.

capacité sont ainsi confondues sans une explication claire. Ensuite, si une connaissance est expliquée par un savoir ou un contenu disciplinaire, la notion de connaissance est réduite, puisqu'il y a aussi les connaissances procédurales. Enfin, les ressources mobilisées par une compétence ne peuvent pas être limitées seulement par les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Dans une situation réelle, tous les ressources (cognitives, affectives, sociales, contextuelles, etc.) sont susceptibles d'être mobilisées pour agir efficacement.

La question se pose ainsi : quelle est la différence entre une compétence et une capacité ? Selon P. Jonnaert, une capacité est « une visée de formation générale, commune à plusieurs situations », tandis qu'une compétence est « une visée de formation globale, qui met en jeu plusieurs capacités dans une même situation »⁶⁰. Ainsi, les capacités sont des éléments constitutifs d'une compétence. Une capacité est « une structure cognitive stabilisée »⁶¹, et une compétence est « une mise en œuvre efficace (mobilisation, sélection, coordination) de ressources variées pour traiter une situation donnée ; cette mise en œuvre est variable d'une situation à une autre »⁶².

Pour une tâche comme « rédiger une dissertation », la compétence demande la mise en œuvre de plusieurs capacités générales : analyse, synthèse, comparaison, construction d'hypothèse, etc. Chaque capacité est invariante pour toutes les situations concernant la rédaction d'une dissertation. Une capacité est donc transversale. Une compétence est, par contre, contextualisée dans une situation. Elle est spécifique à une situation particulière. Les capacités et les autres ressources mises en œuvre par la compétence pour traiter avec succès cette tâche sont différentes selon les personnes et les spécificités de la situation : le sujet de cette dissertation, la durée du temps donné pour la rédaction, etc.

⁶⁰ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique, op. cit.*, p. 46.

⁶¹ *Ibid.*, p. 52.

⁶² *Ibid.*

Selon P. Jonnaert, « une compétence ne sera déclarée telle que si la situation est traitée avec succès »⁶³. Cependant, si l'on ne peut pas décrire une compétence avant que la situation soit traitée avec succès, quelles sont les compétences décrites dans les programmes d'études ? Pour répondre à cette question, P. Jonnaert et C. Vander Borghet proposent la distinction de deux sortes de compétences : les « compétences virtuelles » et les « compétences effectives »⁶⁴. Les compétences décrites dans les programmes d'études sont ainsi définies comme les compétences virtuelles puisqu'elles sont définies a priori, donc décontextualisées. Les compétences effectives sont la mise en œuvre des ressources pour traiter une situation avec succès, donc ce qui est défini comme compétence plus haut. Ainsi, c'est le travail de l'enseignant de « créer des situations à l'intérieur desquelles ses élèves pourront construire des compétences effectives qui seront plus ou moins proches des compétences virtuelles décrites dans les programmes »⁶⁵. Guy Le Boterf compare les compétences virtuelles à une partition de musique et les compétences effectives à l'interprétation par un musicien de cette partition⁶⁶.

Cette distinction entre les compétences virtuelles et les compétences effectives nous semble éclairante. Aujourd'hui, quand on parle de la notion de compétence, on pense souvent aux compétences listées dans les programmes d'études. Ce sont donc les compétences virtuelles qui montrent les potentiels d'un individu face à des situations différentes. Les composantes dans les listes correspondent aux ressources susceptibles d'être mises en œuvre par un individu face à des situations possibles. Les situations sont donc imaginées et les ressources listées ne seront pas toutes nécessairement mobilisées par un individu dans une situation réelle. Quand il s'agit d'une situation réelle, ce sont les

⁶³ *Ibid.*, p. 39.

⁶⁴ JONNAERT P. et VANDER BORGHET C., *Créer des conditions d'apprentissage : un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, Bruxelles Paris, De Boeck université, 1999, p. 48-50.

⁶⁵ JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*, *op. cit.*, p. 40.

⁶⁶ LE BOTERF G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Ed. d'Organisation, 2001.

compétences effectives qui entrent en jeu. Elles servent à mettre en œuvre les ressources personnelles pour traiter efficacement cette situation. Donc, chaque individu doit mobiliser, sélectionner et coordonner ses propres ressources qui sont différentes selon les personnes et qui ne sont pas forcément les mêmes listées comme composantes des compétences dans les programmes d'études. Dans ce sens, les compétences effectives ne peuvent être évaluées que par un individu lui-même, et les compétences virtuelles qui prévoient les potentiels d'un individu, servent aux objectifs de l'enseignement. Elles peuvent par contre, être évaluées par les autres.

1.2.3 Compétence dans le champ de la didactique des langues et des cultures

En France, le champ de la didactique des langues et des cultures est né de la « didactique du français langue étrangère », puis de la « didactique du français langue étrangère et langue seconde »⁶⁷. Aujourd'hui ce champ est considéré comme une discipline, mais sa position reste toujours instable. La plupart des chercheurs dans ce champ le considèrent comme une partie des sciences de l'éducation, alors que dans la plupart des universités, les spécialités intitulées « Didactique des langues », « Didactique des langues et des cultures », ou « Français langue étrangère » sont rattachées au département des sciences du langage. L'évolution de la notion de compétence dans ce champ est inscrite dans l'évolution de ce champ même.

Dans un de ses articles, Christian Puren explique que l'histoire de la didactique scolaire des langues en France est marquée par une succession de cinq entrées : la grammaire, le lexique, la culture, la communication et l'action⁶⁸. Cette

⁶⁷ BEACCO J.-C., « Contextualiser les savoirs en didactique des langues et des cultures », in BLANCHET P. et CHARDENET P. (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 31.

⁶⁸ PUREN C., « Domaines de la Didactique des Langues-Cultures : entrée libre », in *Synergies Amérique du Nord*, (2004), n° 1.

évolution est fortement marquée par les méthodologies de référence dans ce champ : la méthodologie traditionnelle depuis la seconde moitié du 19^e siècle, la méthodologie directe des années 1900-1910, la méthodologie active à partir des années 1920, la méthodologie audio-visuelle depuis le début des années 1960, l'approche communicative depuis les années 1980 et enfin la perspective actionnelle avec la parution du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL)⁶⁹ en 2001 par le Conseil de l'Europe.

Selon cette logique, nous avons vu l'évolution de la notion de compétence. Les termes « compétence linguistique », « compétence de communication », « compétence socioculturelle », « compétence interculturelle », « compétence plurilingue et pluriculturelle », ont vu le jour.

Comme indiqué précédemment, la notion de compétence linguistique a été proposée par le linguiste américain N. Chomsky⁷⁰ dans les années 1960. Il étudie la langue de façon décontextualisée, c'est-à-dire en dehors des conditions sociales et culturelles.

Dans les années 1970, une nouvelle notion de référence – la compétence de communication – est proposée en Amérique du Nord, parmi les sociolinguistes dont Dell H. Hymes (1972⁷¹, 1984⁷²). Selon ses travaux, la compétence de communication désigne la capacité d'un locuteur de parler de façon appropriée dans une situation précise de communication. Depuis, les chercheurs ont commencé à étudier la compétence d'une langue dans un contexte de situation de communication. Sophie Moirand explique la compétence de communication comme relevant de « facteurs cognitifs, psychologiques et socioculturels

⁶⁹ CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Didier, 2001.

⁷⁰ CHOMSKY N., *Aspects of the theory of syntax*, op. cit.

⁷¹ HYMES D.H., « On Communicative Competence », in PRIDE J.B. et HOLMES J. (dir.), *Sociolinguistics: Selected Readings*, Harmondsworth, Penguin Books, 1972, p. 269-293.

⁷² HYMES D.H., *Vers la compétence de communication*, traduit par MUGLER F., Paris, Hatier/CREDIF, 1984.

dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l'individu »⁷³. Cette notion repose ainsi non seulement « sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du système) mais aussi sur une compétence psycho-socio-culturelle (la connaissance des règles d'emploi et la capacité de les utiliser) »⁷⁴. En d'autres termes, la compétence de communication met l'accent sur « les capacités d'action » plutôt que sur « les connaissances déclaratives », et sur « la communication », plutôt que sur « le système grammatical uniquement », ce qui est d'ailleurs l'apport de cette notion au champ de la didactique des langues et des cultures⁷⁵.

Les années 1980 sont marquées par deux grandes options didactiques : celles de la compétence de communication et celle de la centration sur l'apprenant⁷⁶. Dans ce contexte, on voit aussi l'apparition du concept d'interculturel. Cette apparition coïncide avec les débats anthropologiques de l'époque sur le culturalisme et la culture de l'autre⁷⁷. On voit également l'apparition de l'ouvrage de Geneviève Zarate *Enseigner une langue étrangère*⁷⁸, qui propose une réflexion de l'enseignement des cultures et l'apprentissage de la relativité dans les classes de langue.

Dans les années qui suivent, périodes d'échanges internationaux de plus en plus nombreux, le terme « compétence interculturelle » est employé par les chercheurs du monde entier et sa définition est proposée surtout par les didacticiens.

⁷³ MOIRAND S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1982, p. 16.

⁷⁴ *Ibid.*

⁷⁵ COSTE D., PIETRO J.-F. de et MOORE D., « Hymes et le palimpseste de la compétence de communication Tours, détours et retours en didactique des langues », in *Langage et société*, (2012), n° 139, p. 111.

⁷⁶ GOHARD-RADENKOVIC A., « De l'usage des concepts de "Culture" et "d'interculturel" en didactique ou quand l'évolution des conceptions traduit l'évolution de la perception sociale de l'autre », in BERTRAND O. (dir.), *Diversités culturelles et apprentissage du français*, Palaiseau, Éditions de l'École polytechnique, p. 24.

⁷⁷ *Ibid.*

⁷⁸ ZARATE G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986.

Dans un ouvrage⁷⁹ publié en 1997, Michael Byram, définit la compétence interculturelle selon cinq composantes :

1. attitudes ;
2. knowledge of social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor country, and of the general process of societal and individual interaction (connaissances des groupes sociaux et de leurs produits et pratiques dans son propre pays et dans celui de l'interlocuteur, et du processus général d'interaction sociétale et individuelle) ;
3. skills of interpreting and relating (compétence à interpréter et à relier) ;
4. skills of discovery and interaction (compétence de découverte et d'interaction) ;
5. critical cultural awareness / political education (conscience culturelle critique/éducation politique)⁸⁰.

Dans un autre ouvrage⁸¹, M. Byram et G. Zarate définissent les compétences socioculturelles dans l'apprentissage et l'enseignement des langues selon quatre composantes : savoir-être, savoir-apprendre, savoirs et savoir-faire. Le savoir-être concerne le côté affectif. Il est défini comme « capacité affective à abandonner des attitudes et des perceptions ethnocentriques vis-à-vis de l'altérité et aptitude cognitive à établir et à maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère »⁸². Etant définie comme compétence transversale, cette compétence est indépendante d'une langue étrangère donnée, mais elle ne peut être développée que dans le cadre d'un apprentissage d'une langue étrangère précise. Le savoir-apprendre est également indépendant de l'apprentissage d'une langue étrangère donnée, mais il est le produit de l'apprentissage d'une ou plusieurs langues étrangères. Il est défini comme « aptitude à élaborer et à mettre

⁷⁹ BYRAM M., *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon, Multilingual Matters, 1997, p. 49-53.

⁸⁰ Les traductions en français sont venues de l'article : ZARATE G., « Identités et plurilinguisme : conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles », in BYRAM M. (dir.), *La compétence interculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2003, p. 114.

⁸¹ BYRAM M. et ZARATE G., « Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle », in *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues: vers un cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997, p. 9-45.

⁸² *Ibid.*, p. 13.

en œuvre un système interprétatif qui met à jour des significations, des croyances et des pratiques culturelles jusqu'alors inconnues, appartenant à une langue et à une culture avec lesquelles on est familiarisé ou non »⁸³. Les savoirs et le savoir-faire sont indépendants d'une langue étrangère donnée. Les savoirs correspondent à un système de références culturelle et le savoir-faire est défini comme « capacité à intégrer savoir-être, savoir-apprendre et savoirs dans des situations spécifiques ».

En comparant les deux modèles présentés ci-dessus, nous voyons sûrement les liens et les complémentaires entre eux. Le premier modèle est plus centré sur les composantes indépendantes d'une langue précise. Le deuxième modèle présenté sous le terme « compétences socioculturelles » est défini dans le cadre de la didactique des langues et dans le contexte de la communication interculturelle. Il enveloppe à la fois les composantes dépendantes et les composantes indépendantes de l'apprentissage d'une langue. D'après nous, le terme « compétence socioculturel » ou le terme « compétence culturelle » sont plus larges que le terme « compétence interculturelle » qui met l'accent sur l'interaction entre les cultures. Comme le confirme Louis Porcher : une compétence interculturelle « n'est qu'un aspect d'une compétence culturelle proprement dite »⁸⁴.

En 2001, la nouvelle version du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) adopte le cadre « compétences générales de l'utilisateur/apprenant »⁸⁵ pour la quatre compétences définies en termes de savoir, aptitudes et savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre. Si les dénominations des quatre compétences de ce modèle semblent correspondre aux compétences socioculturelles proposées par M. Byram et G. Zarate, ce modèle est plutôt

⁸³ *Ibid.*, p. 14.

⁸⁴ PORCHER L., *Le français langue étrangère. Émergence et enseignement d'une discipline*, Paris, Hachette Éducation, 1995, p. 61.

⁸⁵ CONSEIL DE L'EUROPE. DIVISION DES POLITIQUES LINGUISTIQUES, *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2005, p. 81.

ambigu et répétitif. A titre l'exemple, « la prise de conscience interculturelle » est figurée dans la rubrique « savoir » et « les aptitudes et savoir-faire interculturel » sont compris dans la rubrique « aptitudes et savoir-faire ». Selon G. Zarate, la prise de conscience interculturelle doit être logée au titre du « savoir-être ». Elle se distingue des « savoirs », voire même y fait contrepoids⁸⁶. Etant une catégorie de compétences « fondées sur une expérience individuelle qui ne peut se réduire à une expérience scolaire ou institutionnalisée »⁸⁷, la prise de conscience interculturelle est centrée sur le développement d'attitudes d'ouverture à l'altérité, et l'évaluation de cette compétence ne peut être associée à la seule maîtrise de savoirs. Quant aux « aptitudes et savoir-faire interculturel », leur définition dans le CECRL les rapproche de celle de « la conscience interculturelle ». Il est donc ambigu et répétitif de distinguer les deux et de les placer respectivement dans les rubriques de « savoir » et de « aptitudes et savoir-faire » au lieu de les réunir dans la rubrique de « savoir-être ».

A part les compétences interculturelles, la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle est aussi développée dans un champ de la didactique des langues et des cultures. L'origine de cette notion est de construire une relation entre la notion de compétence de communication et les perspectives de maintien et de promotion d'un pluralisme linguistique et culturel en Europe⁸⁸. Mettant l'accent sur l'individu pluriel, la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle développe une vision holistique. Elle inclut des « habiletés de médiation » et insiste sur « les liens et les circulations entre les langues plutôt que sur le cloisonnement et la séparation des différentes composantes de la compétence »⁸⁹. Elle met aussi l'accent sur les trajectoires singulières de l'histoire

⁸⁶ BYRAM M. et ZARATE G., « Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle », *op. cit.*, p. 105.

⁸⁷ *Ibid.*

⁸⁸ COSTE D., MOORE D. et ZARATE G., *Compétence plurilingue et pluriculturelle: vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997, p. 9.

⁸⁹ COSTE D., PIETRO J.-F. de et MOORE D., « Hymes et le palimpseste de la compétence de communication Tours, détours et retours en didactique des langues », *op. cit.*, p. 118.

personnelle du locuteur. Ainsi, parler de la compétence plurilingue et pluriculturelle, c'est

« s'intéresser à la compétence à communiquer d'acteurs sociaux en mesure d'opérer dans des langues et des cultures différentes, de jouer des rôles d'intermédiaires, de médiateurs linguistiques et culturels, à même aussi de gérer et de remodeler cette compétence plurielle au cours de leur trajectoire personnelle »⁹⁰.

Selon Véronique Castellotti et Danielle Moore, la compétence plurilingue et pluriculturelle est un ensemble unique et original du locuteur acteur social. Elle est « la capacité de dialogue et d'accommodation dans la communication inégale et l'expérience d'altérité ». Elle englobe ainsi la compétence interculturelle, « comme une compétence spécialisée qui met en relief les habiletés de dialogue et de médiation et prend la forme d'actions faisant appel à des ressources sociales spécifiques »⁹¹.

1.2.4 Quelles compétences des étudiants pour l'intégration universitaire ?

Dans les lignes précédentes, nous avons abordé la notion de compétence en linguistique, en psychologie du développement cognitif, en sciences du travail, en sciences de l'éducation et en didactique des langues et des cultures. Quant au sujet de notre recherche, nous ciblons les compétences des étudiants chinois en situation de mobilité pour leur intégration universitaire. Ainsi, la situation globale de ces compétences est la mobilité étudiante, et pour traiter cette situation avec succès, il faut que l'étudiant s'intègre dans le milieu universitaire.

Quelles sont les compétences des étudiants pour l'intégration universitaire ? Comme nous l'avons mentionné dans 1.2.2.2, les compétences effectives sont

⁹⁰ COSTE D., MOORE D. et ZARATE G., *Compétence plurilingue et pluriculturelle, op. cit.*, p. 9.

⁹¹ CASTELLOTTI V. et MOORE D., « La compétence plurilingue et pluriculturelle : genèse et évolutions d'une notion-concept », in BLANCHET P. et CHARDENET P. (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 251.

étroitement liées aux situations réelles et elles ne peuvent être déclarées que si la situation est traitée avec succès. Nous ne pourrions donc donner des éléments de réponse à cette question qu'après l'analyse des situations réelles. Cependant, avant cette analyse, nous proposons des composantes possibles de ces compétences, autrement dit, les ressources susceptibles d'être mises en œuvre pour traiter les situations possibles pendant la mobilité étudiante se référant à l'intégration universitaire. Ici, il s'agit donc des compétences virtuelles.

Les ressources susceptibles d'être mises en œuvre sont tirées du répertoire personnel. Elles font partie du capital de chaque individu. Pour la situation de mobilité étudiante, Elizabeth Murphy-Lejeune propose la notion de « capital de mobilité » qui comprend quatre composantes principales :

« l'histoire familiale et personnelle, les expériences antérieures de mobilité ainsi que les compétences linguistiques, les expériences d'adaptation, et enfin certains traits de personnalité »⁹².

Les compétences des étudiants en mobilité concernent donc la mise en œuvre du capital de mobilité. Vassiliki Papatsiba les définit en trois groupes : « la compétence linguistique, la compétence adaptation à un nouvel environnement et la compétence en matière académique »⁹³. E. Murphy-Lejeune et G. Zarate proposent quatre catégories de facteurs essentiels à la bonne conduite du projet de mobilité étudiante, à savoir l'attitude personnelle valorisant l'ouverture d'esprit, la participation sociale par la mise en œuvre de stratégies d'insertion, les capacités à nouer des relations interpersonnelles et enfin la capacité d'adaptation et de communication⁹⁴. Mathilde Anquetil propose une série de compétences comportementales dans un ensemble de compétences culturelles plus vastes :

⁹² MURPHY-LEJEUNE E., *L'étudiant européen voyageur*, op. cit., p. 60.

⁹³ PAPATSIBA V., *Des étudiants européens*, op. cit., p. 60.

⁹⁴ MURPHY-LEJEUNE E. et ZARATE G., « L'acteur social pluriculturel : évolution politique, positions didactiques », in *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, (2003), juillet 2003, Vers une compétence plurilingue, p. 43-45.

« savoirs comprenant les savoirs référentiels utiles à l'insertion d'un acteur en mobilité active dans le contexte de la communauté locale et en particulier dans le milieu académique, ainsi que les catégories utiles à la réflexion interculturelle, à la mise en relation des cultures ; savoir-faire que l'on peut regrouper sous types d'actions essentielles pour la communication interculturelle, interprétation, interaction et médiation ; méthodologie d'apprentissage et méthodologie de l'approche interculturelle, catégorie où l'on insèrera la maîtrise des rôles fonctionnels à la communication interculturelle »⁹⁵.

Le modèle de V. Papatsiba est composé des composantes linguistiques, interculturelles et des savoirs académiques. Le modèle de E. Murphy-Lejeune et G. Zarate est centré sur le côté interculturel sous forme de savoir-être et savoir-faire. Le modèle d'Anquetil est aussi centré sur le côté interculturel en ajoutant les éléments de savoirs et de méthodologie. Un modèle de la compétence universitaire proposé par des chercheurs du français sur objectifs universitaires nous semble approprié et complémentaire de tous ces modèles proposés. Cette compétence universitaire se distingue par trois composantes principales⁹⁶ : la composante linguistique, la composante méthodologique et la composante disciplinaire.

En combinant ces trois composantes d'une compétence universitaire avec la dimension interculturelle, nous proposons de définir les compétences pour l'intégration universitaire comme comprenant quatre dimensions, à savoir : la dimension linguistique, la dimension disciplinaire, la dimension méthodologique et la dimension interculturelle.

- Dimension linguistique

Les connaissances linguistiques nécessaires (lexique, grammaire, etc.) pour que les étudiants puissent comprendre les cours, lire les ouvrages concernés,

⁹⁵ ANQUETIL M., « Les compétences interculturelles sont-elles des savoir-être ? », in ZARATE G. et GOHARD-RADENKOVIC A. (dir.), *La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte*, Paris, Didier, 2004, p. 89-90.

⁹⁶ Cf. <http://www.le-fos.com/historique-7.htm>

rédigier les dossiers et communiquer avec les différents acteurs sociaux en milieu universitaire. Sous l'angle de l'évaluation, cette dimension concerne quatre composants : la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite et la production orale. Par ailleurs, cette dimension concerne non seulement les compétences en langue d'études du pays d'accueil, mais aussi en d'autres langues tels que l'anglais et le chinois pour les étudiants chinois, puisque toutes les langues maîtrisées par un étudiant jouent le rôle dans ses études et dans la communication avec les autres. L'étudiant possède donc une compétence plurilingue.

- Dimension disciplinaire

Cette dimension concerne les connaissances de la discipline étudiée et le vocabulaire spécifique de cette discipline. Les connaissances d'une discipline peuvent être acquises dans d'autres langues que la langue d'études du pays d'accueil. Elles sont donc transversales pour toutes les langues. Cependant, pour le vocabulaire spécifique, il n'est pas évident que l'étudiant puisse comprendre systématiquement les équivalents dans toutes les langues. Il y a donc un lien étroit avec la langue.

- Dimension méthodologique

Compétences méthodologiques qui permettent aux étudiants de réaliser des tâches universitaires. A titre d'exemple : prendre des notes de cours, faire un exposé devant le public, synthétiser un document, déterminer une problématique, élaborer un plan de recherche, rédiger un mémoire ou une thèse, etc.

- Dimension interculturelle

Pour cette dimension, nous avons adopté le modèle proposé par E. Murphy-Lejeune et G. Zarate proposé ci-dessus en quatre composantes : l'attitude personnelle avec une valorisation de l'ouverture d'esprit, la participation sociale

par la mise en œuvre de stratégies d'insertion, les capacités à nouer des relations interpersonnelles, et enfin la capacité d'adaptation et de communication⁹⁷.

⁹⁷ MURPHY-LEJEUNE E. et ZARATE G., « L'acteur social pluriculturel : évolution politique, positions didactiques », *op. cit.*, p. 43-45.

1.3 Stratégies des étudiants

« Stratégie » est un terme d'origine militaire. Aujourd'hui, ce terme est employé dans tous les domaines. Dans le sens figuré, la stratégie est, dans une situation précise, l'ensemble des actions coordonnées pour atteindre un objectif, parfois pour résoudre ou anticiper un problème. Pour le cas des étudiants en situation de mobilité académique à l'étranger, nous proposons de définir leurs stratégies par trois catégories : les stratégies d'apprentissage, les stratégies identitaires et les stratégies de sociabilité étudiante.

1.3.1 Stratégies d'apprentissage

La notion de stratégies d'apprentissages existe en sciences de l'éducation depuis les années 1960, et devient plus prégnante dans la littérature autour des années 1980-1990. Elle est proposée, après la notion de style cognitif en psychologie utilisée depuis les années 1950, et celle de style d'apprentissage proposée autour des années 1965-1980. Toutes ces notions sont proposées pour répondre à la question : « pourquoi les apprenants utilisent des manières différentes pour aborder la même tâche d'apprentissage » ?⁹⁸.

La notion de style cognitif met l'accent sur les préférences innées d'un individu : pragmatique vs théoricien, abstrait vs concret, impulsif vs réflexif, etc.⁹⁹. Des psychologues proposent différents modèles pour le style cognitif. Un de ces modèles montre qu'il y a deux dimensions de base du style cognitif : la dimension globale/analytique et la dimension verbale/iconique. Ces deux dimensions donnent quatre styles cognitifs : le globaliseur, l'analyseur, le verbaliseur et le visualiseur¹⁰⁰.

⁹⁸ RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, op. cit.*, p. 431-432.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 432.

¹⁰⁰ RIDING R. et RAYNER S., *Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior*, London, David Fulton Publishers, 1998, p. 13.

Différents modèles de classification des styles d'apprentissage sont également proposés par des chercheurs. Certains d'entre eux basent sa théorie sur la distinction entre l'apprentissage en surface et l'apprentissage en profondeur, identifiée par Ausubel et Robinson¹⁰¹ en 1966 : les apprenants passifs tentent d'apprendre tout par cœur, tandis que les apprenants actifs passent par le sens pour apprendre. Cette distinction nous semble intéressante surtout pour le cas des étudiants chinois qui ont tendance à recourir à la mémorisation des connaissances dont une des origines est leur expérience de l'apprentissage de l'écriture des caractères chinois depuis leur enfance. Nous détaillerons cette question en profondeur avec la culture d'apprentissage des Chinois dans le sous- chapitre 2.1.4.

Concernant la notion de stratégie d'apprentissage, elle marque davantage le côté subjectif d'un individu par rapport aux deux notions précédentes. Elle est aussi étroitement liée à la notion de compétence. Si selon des programmes d'enseignement, les compétences sont décrites par leurs objectifs et considérées comme des produits, les stratégies d'apprentissage peuvent être considérées comme des compétences processuelles. Ces compétences ne sont pas tout à fait acquises, elles sont en cours d'achèvement et représentent donc une suite d'actions qu'on effectue pour atteindre un objectif dans une situation pédagogique. La définition donnée par Legendre correspond à cette opinion. Selon cet auteur, les stratégies d'apprentissage sont un « ensemble d'opérations et de ressources planifiées par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique »¹⁰².

Comparant avec la définition de compétences que nous avons retenue, nous pouvons définir les stratégies d'apprentissage dans une situation de mobilité étudiante comme l'ensemble des actions coordonnées selon le capital de mobilité

¹⁰¹ cité par RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, op. cit.*, p. 39.

¹⁰² cité par WOLFS J.-L., *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage : du secondaire à l'université recherche, théorie, application*, Paris/Bruxelles, De Boeck université, 1998, p. 23.

pour atteindre un objectif d'apprentissage. Ainsi, les compétences sont la mise en œuvre du capital pour traiter avec succès une situation, alors que les stratégies concernent les actions coordonnées face aux situations. Les stratégies peuvent donc un jour devenir des compétences.

Concernant les catégories des stratégies d'apprentissage, différents chercheurs ont proposé leur inventaire des stratégies. Ici, nous avons retenu un modèle sans ouvrir le débat sur les autres inventaires. Dans une recherche¹⁰³ menée par trois chercheurs du Québec dans le but d'identifier les stratégies d'apprentissage des étudiants et d'élaborer un programme de perfectionnement à l'intention des enseignants à l'Université, les auteurs ont élaboré un questionnaire du genre auto-évaluation de 143 items qui s'organisent dans les rubriques suivantes :

- A) Stratégies cognitives
 - 1. Stratégies de répétition
 - 2. Stratégies d'élaboration
 - 3. Stratégies d'organisation
 - 4. Stratégies de généralisation
 - 5. Stratégies de compilation de connaissances
- B) Stratégies métacognitives
 - 1. Stratégies de planification
 - 2. Stratégies de contrôle
 - 3. Stratégies de régulation
- C) Stratégies affectives
 - 1. Stratégies pour établir et maintenir sa motivation
 - 2. Stratégies pour maintenir sa concentration
 - 3. Stratégies pour contrôler son anxiété
- D) Stratégies de gestion des ressources
 - 1. Stratégie pour gérer son temps efficacement
 - 2. Stratégies de contrôle
 - 3. Stratégies de régulation.¹⁰⁴

¹⁰³ BOULET A., SAVOIE-ZAJC L. et CHEVRIER J., *Les stratégies d'apprentissage à L'université*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1996.

¹⁰⁴ cité par WOLFS J.-L., *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*, *op. cit.*, p. 59.

Avec un corpus de 899 exemples d'étudiants organisés en huit sections (administration, arts, lettres, sciences humaines, sciences pures et appliquées, sciences de la santé et autres), les résultats révèlent un « portrait-robot » de l'étudiant qui réussit et une liste de ses stratégies d'apprentissage. Dans le chapitre 5 de cette thèse, nous allons également identifier et analyser les stratégies d'apprentissage partagées par les étudiants chinois de notre corpus.

1.3.2 Stratégies identitaires

Dans la situation de mobilité académique à l'étranger, comme dans toutes les situations interculturelles, la question de l'identité entre en jeu. La notion d'identité, située à l'intersection de la psychologie et de la sociologie, est une des sources du débat classique entre les conceptions individualistes et holistes. Elle permet aussi la mise en relation des niveaux individuels et collectifs¹⁰⁵. Elle est « une définition sociale d'une réalité individuelle, personnelle dans le cas des acteurs singuliers, impersonnelle dans le cas des entités collectives ». C'est « l'organisation sociétale qui donne sa forme à l'organisation du 'soi' »¹⁰⁶. Dans les interactions sociales, l'identité subjective (identité pour soi) et l'identité objective (les sentiments d'appartenance et les règles d'attribution) sont confrontées. « À l'âge adulte, des ruptures biographiques peuvent réactiver la disjonction entre identité subjective et identité objective, favorisant ainsi des processus de conversion, de déstructuration/restructuration des identités (socialisation seconde)»¹⁰⁷.

En ce qui concerne la notion de stratégies identitaires, elle est à l'origine de la théorie de l'identité sociale de H. Tajfel et J. Turner. Selon eux, tout individu recherche une identité positive et son appartenance à des groupes sociaux en

¹⁰⁵ FERREOL G. (dir.), *Dictionnaire de sociologie*, 4e éd. revue et augmentée., Paris, Armand Colin, 2011, p. 129.

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 127.

¹⁰⁷ *Ibid.*

dépend. Quand cette identité est dévalorisée ou remise en question, l'individu recourt à des stratégies identitaires pour la restaurer¹⁰⁸. C. Camilleri reprend cette idée comme base de sa théorie des stratégies identitaires en situation interculturelle. D'après Camilleri¹⁰⁹, l'individu recourt à trois types de stratégies :

- les stratégies d'évitement des conflits identitaires par la cohérence simple ;
- les stratégies d'évitement des conflits par la cohérence complexe ;
- les stratégies de modération des conflits de codes.

Cette typologie met l'accent sur le « conflit culturel » dans les processus identitaires des sujets migrants. Et le but de ces stratégies est de réduire la souffrance causée par ce conflit.

Dans l'introduction de l'ouvrage collectif *Stratégies identitaires*, trois auteurs donnent leur définition des stratégies identitaires comme suit :

« Procédures mises en œuvre (de façon consciente ou inconsciente) par un acteur (individuel ou collectif) pour atteindre une, ou des finalités (définies explicitement ou se situant au niveau de l'inconscient), procédures élaborées en fonction de la situation d'interaction, c'est-à-dire en fonction des différentes déterminations (socio-historiques, culturelles, psychologiques) de cette situation »¹¹⁰.

Les stratégies identitaires sont donc définies comme des procédures mises en œuvre pour atteindre une ou des finalités en précisant les limites de ces procédures – les différentes déterminations. Cette définition rejoint également la définition de compétence que nous avons retenue. Nous pouvons ainsi considérer les stratégies identitaires comme une sorte de compétence processuelle.

¹⁰⁸ AMIN A., « Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires », in *Alterstice*, (2012), 2(2), p. 103-116.

¹⁰⁹ CAMILLERI C., « Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie », in *Stratégies identitaires*, 4e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 2002, p. 85-110.

¹¹⁰ LIPIANSKY E.-M., TABOADA-LEONETTI I. et VASQUEZ A., « Introduction à la problématique de l'identité », in *Stratégies identitaires*, 4e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 2002, p. 24.

Dans une autre typologie, Pierre Tap et ses collègues proposent quatre types de stratégies :

- « 1. les stratégies identitaires renvoyant au passé à défendre (ancrage) ;
2. les stratégies de positionnement et d'engagements sociaux marquant la reconnaissance de soi par autrui ;
3. les stratégies d'anticipation, de prévision et de projet impliquant l'élaboration d'un but à atteindre en fonction des ressources disponibles ;
4. les stratégies de faire face au stress (coping) se déroulant dans un présent à dénouer »¹¹¹.

Selon ses auteurs, les stratégies identitaires ne sont pas considérées comme des réponses à la dévalorisation de l'identité de soi ou à l'écart possible entre l'identité pour soi et l'identité pour autrui.

Du côté des chercheurs anglo-saxons, la notion de stratégies d'acculturation a été proposée. Selon Redfield, Linton et Herskovits, l'acculturation renvoie à « l'ensemble des phénomènes résultant d'un contact continu et direct entre groupes d'individus appartenant à différentes cultures, et aboutissant à des transformations qui affectent les modèles cultures originaux de l'un ou des groupes »¹¹². Dans chaque société, il existe toujours un « groupe dominant » qui jouit d'une influence et un « groupe dominé » qui est souvent composé de migrants et de leurs descendants¹¹³. L'individu dans une situation d'acculturation recourt à des stratégies pour s'adapter à la nouvelle société. Ces stratégies sont composées de trois niveaux : le niveau attitudinal, le niveau comportemental et le stress d'acculturation. Selon Berry, c'est le niveau attitudinal qui détermine les deux autres niveaux. Selon les attitudes des migrants, il y a quatre stratégies d'acculturation : intégration, assimilation, séparation et marginalisation.

¹¹¹ TAP P., ESPARBES-PISTRES S. et SORDES-ADER F., « Identité et stratégies de personnalisation », in *Bulletin de psychologie*, (1997), n° 428, p. 191.

¹¹² cité et traduit par AMIN A., « Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires », *op. cit.*, p. 106.

¹¹³ *Ibid.*, p. 107.

Pour le cas des étudiants chinois en France, certaines de leurs appartenances identitaires peuvent bouleverser leur vie. Faut-il qu'ils se considèrent comme étudiants étrangers, comme étudiants chinois ou comme étudiants semblable aux autres ? Faut-il qu'ils gardent leur identité chinoise en s'intégrant dans le milieu universitaire français ou abandonner leur identité chinoise en s'assimilant dans la société française ? Les stratégies identitaires concernent ainsi la gestion des appartenances différentes. D'après nous, la meilleure solution est d'avoir une « identité fluide »¹¹⁴ qui leur permet de réagir selon les différentes situations. Selon François de Singly, les individus ne sont pas unidimensionnels, mais multidimensionnels¹¹⁵.

Ainsi, les étudiants chinois en France ne sont pas déterminés seulement par leurs appartenances liées à la nationalité chinoise ou à leur catégorie socio-professionnelle. Les autres dimensions entrent aussi en jeu - l'âge, le capital culturel, l'histoire personnelle, etc. D'après G. Zarate, un individu qui développe consciemment son profil plurilingue et pluriculturel et le considère comme un « atout social », maîtrise une capacité à profiter de « l'écart entre les systèmes de valeurs ». Il sait faire un va-et-vient entre « les valeurs liées à son identité personnelle » et « les exigences propres aux contextes dans lesquels il veut assurer sa place »¹¹⁶.

1.3.3 Stratégies de sociabilité étudiante

La sociabilité est la capacité d'un individu à créer des liens sociaux, à pénétrer les réseaux sociaux. Bref, c'est la capacité à vivre en société. Pour le cas des étudiants, la sociabilité étudiante est un élément important pour leur

¹¹⁴ SINGLY F. de, *Les uns avec les autres : Quand l'individualisme crée du lien*, Paris, Hachette, 2003, p. 75.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 84.

¹¹⁶ ZARATE G., « Introduction : appartenances et lien social », in ZARATE G., LEVY D. et KRAMSCH C. (dir.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des archives contemporaines des., Paris, 2008, p. 177.

intégration universitaire. La sociabilité peut favoriser les conditions d'études des étudiants. Par exemple, quand il s'agit d'un travail de groupe, un étudiant qui a une bonne relation avec ses pairs trouve facilement l'occasion de travailler avec d'autres. Les activités estudiantines auxquelles il participe lui donnent également un sentiment d'être un membre parmi ses pairs. À l'opposé, un étudiant qui vit sa scolarité à l'université avec une faible implication dans la vie collective, peut se sentir seul. Il est possible qu'il ne trouve pas d'aide de ses camarades quand il rencontre des difficultés ou des problèmes.

D'après Aziz Jellab, la sociabilité étudiante s'organise principalement selon trois modalités :

- une sociabilité dite « scolaire » qui concerne les activités des études telles que réviser des cours, préparer des exposés, et échanger sur des contenus intellectuels ;
- une sociabilité « extrascolaire » qui repose sur les loisirs, les activités culturelles (cinéma, concerts, théâtre...) ou le militantisme (au sein et/ou en dehors de l'université) ;
- une sociabilité « mixte » qui est un mélange des deux dimensions ci-dessus¹¹⁷.

Ce modèle fondé sur trois modalités nous semble pertinent. Pour le cas des étudiants chinois en France, surtout au début de leur séjour, se faire des amis avec ses pairs ou participer à des activités universitaires n'est pas une tâche évidente et facile. Certains ont choisi d'appliquer une stratégie de repli ne fréquentant que leurs pairs chinois, alors que certains autres ont réussi à se faire des amis avec des étudiants d'autres pays et à participer pleinement à la vie universitaire. Nous allons analyser toutes ces stratégies de sociabilité de notre corpus dans le chapitre 5.

¹¹⁷ JELLAB A., « La socialisation universitaire des étudiants », in *Recherches sociologiques et anthropologiques*, (2011), n° 42-2, p. 128.

1.4 Habitus académique

1.4.1 L'habitus selon Pierre Bourdieu

L'habitus est une des notions centrales de la théorie du sociologue Pierre Bourdieu. Dans ses ouvrages, Bourdieu reformule souvent la définition de cette notion en gardant les événements essentiels de la notion. Dans les cours de Bourdieu au Collège de France entre 1981 et 1983, il définit l'habitus comme « des dispositions inconscientes qui sont le produit de l'incorporation des structures et des propriétés de position et qui conduisent à des pratiques ré-exprimant la position dans leur logique sans qu'il y ait passage explicite par la conscience »¹¹⁸. Dans *Le sens pratique*, Bourdieu définit cette notion comme un « système de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes »¹¹⁹. L'habitus est aussi défini comme « grammaire générative de nos comportements »¹²⁰. Il est à la fois « principe générateur de pratiques objectivement classables et système de classement de ces pratiques »¹²¹. A partir de ces définitions, nous pouvons comprendre que l'habitus est inconscient, durable, transposable, générateur, à la fois structuré et structurant.

Contrairement à l'habitude, qui est un pur principe de répétition, l'habitus est le produit de l'histoire. Il est inculqué dès le plus jeune âge, acquis par l'éducation et par l'expérience sociale, il est donc structuré dans le processus de socialisation. Avec une volonté forte, une habitude est facile à modifier, par exemple, arrêter de fumer. Cependant, il est impossible d'échapper à l'influence de l'habitus puisqu'il est un système de disposition durable qui influence toutes nos manières d'être, d'agir et de penser. Ces manières sont socialement construites, apprises et reproduites. Il est un opérateur de calcul inconscient qui

¹¹⁸ BOURDIEU P., *Sociologie générale : Volume 1, Cours au Collège de France*, Paris, Éd. du Seuil, 2015, p. 109.

¹¹⁹ BOURDIEU P., *Le sens pratique*, Paris, Éditions de Minuit, 1980, p. 88.

¹²⁰ BOURDIEU P., *La distinction : critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

¹²¹ *Ibid.*, p. 190.

nous permet d'agir dans l'espace social sans avoir à réfléchir en permanence. L'habitus nous transmet non seulement des comportements, des manières de classer dans tous les domaines de la vie (alimentation, travail, loisirs, etc.), mais aussi des goûts et des attitudes. Il a non seulement la capacité de « produire des pratiques et des œuvres classables », mais aussi celle de « différencier et d'apprécier ces pratiques et ces produits (goût), que se constitue le monde social représenté, c'est-à-dire l'espace des styles de vie »¹²². Ainsi, l'habitus forge notre personnalité et nous distingue.

Les agents sociaux dans le même espace social, possèdent souvent « l'habitus de groupe ou de classe »¹²³. Ils peuvent, par exemple, partager les mêmes goûts alimentaires et artistiques. Cependant, ce caractère transposable de l'habitus ne signifie ni la fatalité, ni le déterminisme sociale. Cela ne veut pas dire que le fils de paysan ne peut que devenir paysan. Bourdieu lui-même est d'ailleurs un contre-exemple. Chaque agent social possède aussi ses propres habitus individuels. Ces habitus individuels sont acquis par la singularité des trajectoires sociales de chaque individu. C'est le côté générateur de l'habitus.

L'habitus est en fait un système dynamique qui a une capacité génératrice. Quand un individu entre dans un nouveau champ dont les habitus partagés par les membres du champ sont différents des siens, ses habitus peuvent être modifiés, restructurés en tant que structures structurantes. L'habitus influence nos comportements, comme la grammaire de notre langue maternelle influence nos discours. Avec la grammaire de la langue maternelle un individu peut produire un nombre infini de nouvelles phrases. Il a la liberté de construire ses phrases, alors que la grammaire lui fixe des limites de sa création des phrases. Cependant, quand il produit une phrase, il ne pense pas à la grammaire maternelle car cette grammaire est ancrée dans ses schèmes. L'habitus

¹²² *Ibid.*

¹²³ BOURDIEU P., *Le sens pratique, op. cit.*, p. 98.

fonctionne de la même façon. C'est la « grammaire générative de nos comportements »¹²⁴. Avec l'habitus incorporé dans notre corps, nous réagissons sans réfléchir, mais dans les limites de nos dispositions.

Selon Bourdieu, la notion d'habitus contribue au dépassement de l'opposition entre les points de vue objectiviste et subjectiviste. « L'habitus n'est pas le destin que l'on y a vu parfois »¹²⁵. Il est « durable mais non immuable »¹²⁶. Des expériences nouvelles contribuent à influencer ce système de dispositions, à condition que l'individu ait conscience de son propre habitus et en fasse sans cesse l'analyse, comme ce que Bourdieu a effectué dans son ouvrage « Esquisse pour une auto-analyse »¹²⁷. Ainsi, la notion d'habitus fait le point entre identité individuelle et identité du groupe. Elle est une « subjectivité socialisée »¹²⁸. Elle échappe à la fois à « l'objectivisme de l'action entendue comme réaction mécanique sans agent » et au « subjectivisme qui décrit l'action comme l'accomplissement délibéré d'une intention consciente, comme libre projet d'une conscience posant ses propres fins et maximisant son utilité par le calcul rationnel »¹²⁹.

1.4.2 Habitus académique et culture éducative

L'habitus académique est l'habitus en milieu académique, conçu comme une sous-catégorie de l'habitus. D'après nous, la notion de culture éducative se rapproche de celle d'habitus académique.

Jean-Claude Beacco explique la notion de culture éducative comme « plusieurs ensembles de traits qui configurent les processus éducatifs dans une société ou un ensemble de sociétés donné ». Selon Beacco, « les cultures

¹²⁴ BOURDIEU P., *La distinction, op. cit.*

¹²⁵ BOURDIEU P., *Réponses : pour une anthropologie réflexive*, Paris, Éditions du Seuil, 1992, p. 108.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 109.

¹²⁷ BOURDIEU P., *Esquisse pour une auto-analyse*, Paris, Raisons d'agir, 2004.

¹²⁸ BOURDIEU P., *Réponses, op. cit.*, p. 101.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 96.

éducatives, proprement dites, sont relatives au cadre éducatif général, où se déploie, en particulier, la didactique des langues : elles sont constituées par des philosophies de l'éducation, des institutions d'enseignement et des pratiques de transmission des connaissances et elles comportent des dimensions institutionnelles, politiques, et pédagogiques qui sont celles de leurs mises en œuvre sociétales »¹³⁰.

Claude Cortier précise trois niveaux d'influences sur les cultures éducatives : « l'histoire, les traditions, les religions, les valeurs patrimoniales et sociales sont largement présentes dans les cultures éducatives et déterminent à un niveau macro les politiques, les formes institutionnelles, les sélections et classifications de contenu opérés pour la rédaction des programmes, et à un niveau micro les représentations, les conceptions, les rituels, les habitus dans la relation pédagogique, la communication, les modalités de prises de parole », et en plus, « à un niveau méso, les manuels et supports didactiques, mais aussi les modes de recrutement et de certification des enseignants (culture professionnelle), voire les cultures d'établissement »¹³¹.

Dans ce sens, la notion de culture éducative se rapproche de la notion du « modèle éducatif » de Daniel Gayet : « un ensemble plus ou moins organisé et cohérent de représentations collectives où se trouvent pêle-mêle des idées sur l'enfant, sur l'adulte, sur la société, sur la culture, sur l'école, sur le savoir et plus généralement sur l'ensemble des valeurs auxquelles l'être humain est censé adhérer »¹³².

Avec ces explications, nous pouvons considérer la culture éducative comme une subculture de la culture au sens large, « constituée d'un héritage transmis

¹³⁰ BEACCO J.-C., « Les cultures éducatives et le cadre européen de référence pour les langues », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 3 (2008), n° 1, p. 7.

¹³¹ CORTIER C., « Cultures d'enseignement/cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures », in *Études de linguistique appliquée*, (2005), n° 140, p. 478-479.

¹³² GAYET D., *Modèles éducatifs et relations pédagogiques*, Paris, Armand Colin, 1995, p. 141.

historiquement et de relations symboliques et sociales entre les partenaires éducatifs »¹³³. Lucile Cadet a synthétisé la notion de culture éducative de la façon suivante : « la / les culture(s) éducative(s) se construi(sen)t à partir des discours courants tenus dans les lieux d'éducation - famille et institutions scolaires - dans lesquels les individus ont évolué et renvoie(nt) aux habitus qu'ils y ont acquis, par l'inculcation de règles, de normes et de rituels »¹³⁴.

D'après Jean-Louis Chiss et Francine Cicurel, la notion de culture éducative comporte l'idée que « les activités éducatives et les traditions d'apprentissage forment comme un ensemble de contraintes qui conditionnent en partie enseignants et apprenants. Ainsi les pratiques de transmission ou pratiques didactiques qui se déclinent concrètement en 'genres d'exercices' bien identifiables et marqués par une époque et un lieu, peuvent être incomprises, ou mal comprises, d'un public d'élèves non entraînés à tel type de médiation pédagogique »¹³⁵.

En suivant cette idée, nous essayons de diviser la culture éducative en deux parties qui s'influencent l'une l'autre : la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage. Il est naturel d'imaginer qu'une culture d'enseignement et une culture d'apprentissage qui ne sont pas issues d'une même culture éducative créent des confrontations qui posent des problèmes, notamment aux étudiants chinois faisant leurs études en France. Nous allons donc traiter le sujet de la culture éducative en Chine dans le chapitre 2 en tant que contexte de cette recherche.

¹³³ Eva MARTIN, Culture(s) éducative(s) et formation continue dans le contexte de la coopération bilatérale - Le cas des enseignants chinois de FLE des universités, mémoire de master 2, Université du Maine.

¹³⁴ CADET L., « Des notions opératoires en didactique des langues et des cultures : modèles ? Culture éducative ? Clarification terminologique », in Les cahiers de l'Acedle, vol. 2 (2006), p. 46.

¹³⁵ CHISS J.-L. et CICUREL F., « Présentation générale-Cultures linguistiques, éducatives et didactiques », in BEACCO J.-C., CHISS J.-L., CICUREL F. et VERONIQUE D. (dir.), Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues, Paris, Presses universitaires de France, 2005, p. 6-7.

CHAPITRE 2. CONTEXTES HISTORIQUES ET CONTEMPORAINS

Dans ce chapitre, nous présenterons les contextes de notre recherche : la culture éducative en Chine, l'enseignement du français en Chine, la mobilité internationale des étudiants chinois et notre terrain de recherche. Nous ajouterons également une discussion sur les nomenclatures des secteurs disciplinaires en France et en Chine.

2.1 La culture éducative en Chine

Après la Réforme économique chinoise en 1978, la Chine s'est largement ouverte au monde occidental, non seulement pour les échanges commerciaux, mais aussi pour les échanges culturels. Depuis, la culture chinoise a été beaucoup influencée par les cultures occidentales et les mentalités des Chinois ont connu des modifications.

Les jeunes Chinois nés après 1980 n'ont pas vécu la Révolution culturelle en Chine, et ils ont appris l'anglais dès l'école primaire. Ils ont grandi dans la compagnie des films, des romans et des chansons provenant de l'Occident. Ils célèbrent les fêtes occidentales, comme Noël. Depuis l'enfance, le monde occidental n'est pas loin d'eux. Cependant, quand ils sortent de la Chine pour étudier à l'étranger, ils se trouvent dans un autre monde éducatif où les règles du jeu sont très différentes. Face à ces différences, certains peuvent se sentir complètement perdus, tandis que d'autres peuvent réussir à s'adapter rapidement. Néanmoins, on constate des points communs entre les étudiants chinois vis-à-vis du système éducatif français. À notre avis, même s'il existe parfois de grandes différences culturelles en Chine, entre les régions ou entre les classes sociales, les programmes nationaux, de l'école primaire au lycée, restent les mêmes pour la

même génération. De plus, le noyau dur de la culture traditionnelle chinoise reste dans l'esprit de tous les Chinois. Ainsi, la même culture éducative, autrement dit le même habitus académique, est plutôt partagée par l'ensemble des Chinois. Pour identifier l'habitus académique des étudiants chinois, il faut mieux étudier d'abord l'évolution et les caractéristiques de la tradition éducative pour trouver les racines de la culture éducative chinoise.

2.1.1 Évolution et caractéristiques de la tradition éducative en Chine

En Chine, l'enseignement scolaire a une histoire de plus de trois mille ans. Au XI^e siècle avant J.-C, pendant la dynastie des Zhou, des écoles officielles existaient déjà¹³⁶. Ensuite, pendant la période « Printemps et Automnes » (722 - 481 av. J.-C.), c'est Confucius qui a été le premier à créer une école privée. Lors de cette période et celle qui suit, la période « Royaumes combattants » (453-221 av. J.-C.), on voit une grande expansion culturelle et intellectuelle en Chine. Ce phénomène est appelé « Rivalité entre cent écoles de pensée »¹³⁷. C'est une période où les penseurs ont connu une liberté de mouvement et de pensée¹³⁸. Ce phénomène a été interrompu par l'uniformisation imposée pendant la dynastie Qin (221-207 av. J.-C.). Durant la dynastie des Han (206 av. J.-C.-220 ap. J.-C.), pour consolider son pouvoir et contrôler les esprits des serviteurs de l'État, l'empereur Han Wudi a établi des chaires impériales pour les « docteurs » traitant des classiques confucéens à l'exclusion de tout autre corpus¹³⁹. Depuis cette dynastie, l'éducation nationale a été centrée sur les idées de confucianisme. Cette situation a continué jusqu'à la fin du 19^e siècle, lorsque la Chine a été amenée à affronter la menace militaire des forces étrangères et où des intellectuels

¹³⁶ XING K.-C., « Le système éducatif chinois », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (2004), n° 35, p. 129-137.

¹³⁷ En chinois : 百家争鸣 ; en *pinyin* : Baijia zhengming.

¹³⁸ CHENG A., *Histoire de la pensée chinoise*, Paris, Éditions du Seuil, 2014, p. 293.

¹³⁹ *Ibid.*, p. 303.

réformateurs ont critiqué l'insuffisance de l'éducation traditionnelle qui avait toujours négligé les sciences et la technologie.

Un autre élément incontournable dans l'évolution de la tradition éducative chinoise, c'est le mandarinat qui a été créé pendant la dynastie Sui (581-618), s'est développé au cours de la dynastie Tang (618-907), s'est perfectionné sans cesse jusqu'à la fin de la dynastie Qing (1644-1911), et a été finalement aboli en 1904 par Guangxu, avant-dernier empereur chinois¹⁴⁰. C'était « un système d'examen destiné à sélectionner les fonctionnaires appelés à détenir un office en Chine ancienne »¹⁴¹. Ayant été en usage pendant plus de mille trois cents ans, le mandarinat a largement influencé l'éducation. Même s'il n'existait pas un programme national d'éducation dans l'ancienne Chine, le contenu de l'enseignement était toujours centré autour des grands classiques du confucianisme : les « Quatre Livres »¹⁴² et les « Cinq Classiques »¹⁴³, puisque le contenu des épreuves du mandarinat était choisi dans ces œuvres classiques¹⁴⁴.

D'après l'ouvrage de Gu Mingyuan sur les bases culturelles de l'éducation chinoises¹⁴⁵, nous pouvons résumer les caractéristiques de la tradition éducative en Chine en cinq points :

1. L'éducation et la politique vont ensemble : l'éducation a pour but de sélectionner les élites pour servir le pays ;
2. La prise en considération de la morale dans l'éducation ;
3. La prise en considération de l'étude des classiques et la moindre importance accordée aux techniques ;
4. L'importance accordée aux connaissances apprises par cœur ;
5. Le respect pour le professeur.

¹⁴⁰ XING K.-C., « Le système éducatif chinois », *op. cit.*

¹⁴¹ WANG X.-H., « Le baccalauréat, pivot du système éducatif chinois », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (décembre 2004), n° 37, p. 61-69.

¹⁴² Les « Quatre Livres » : *Entretiens, Mencius, Invariable milieu, Grande étude.*

¹⁴³ Les « Cinq Classiques » : *Livre des mutations, Livre des odes, Canon des documents, Mémoires sur les rites, Les Printemps et les automnes.*

¹⁴⁴ WANG X.-H., « Le baccalauréat, pivot du système éducatif chinois », *op. cit.*, p. 63.

¹⁴⁵ GU 顾 M.-Y. 明远, *Zhongguo jiaoyu de wenhua jichu 中国教育的文化基础 (Les bases culturelles de l'éducation chinoise)*, 山西 (Shanxi), 山西教育出版社 (Shanxi Education Press), 2004, p. 102.

Ce résumé nous semble pertinent, car il explique l'influence importante du confucianisme et du système du mandarinat sur la tradition éducative en Chine.

2.1.2 Le système éducatif chinois moderne

Après la fondation de la Nouvelle Chine en 1949, le système éducatif chinois moderne a évolué progressivement. Ce système est le fruit de l'interaction entre plusieurs éléments dans l'histoire de la Chine¹⁴⁶. D'abord, la culture traditionnelle chinoise et l'éducation traditionnelle. Leur influence ne manque pas de bons côtés, mais cet ancrage contient également des aspects démodés. Ensuite, viennent les pensées éducatives sur la démocratie et la science depuis le mouvement du 4 mai¹⁴⁷ en 1919. Par ailleurs, il y a la tradition éducative des zones occupées par les communistes avant 1949. Enfin, ces sont les idées, les systèmes, les méthodologies de l'éducation provenant du monde occidental. Par exemple, le système allemand de Herbart introduit en Chine par les traductions provenant du Japon autour des années 1900 ; le pragmatisme américain représenté par Dewey dans les années 1920 ; le système soviétique après la fondation de la République Populaire de Chine. Ces éléments ne sont pas isolés. Ils interagissent entre eux et influencent ensemble la fondation du système éducatif chinois de nos jours.

Tableau 1. Système éducatif actuel en Chine

Université / Institut professionnel	Diplôme de <i>Boshi</i> (Doctorat, Bac+10) Diplôme de <i>Shuoshi</i> (Master, Bac+7) Diplôme de <i>Benke</i> (Licence, Bac+4) Diplôme de <i>Zhuanke</i> (Formation professionnalisante, Bac+2 ou Bac+3)
<i>Gaokao</i> (Baccalauréat chinois)	
Lycée général / professionnel	Classe Lycée niveau 3 (équivalent de la terminale en France) Classe Lycée niveau 2 (équivalent de la première en France) Classe Lycée niveau 1 (équivalent de la seconde en France)

¹⁴⁶ *Ibid.*, p. 301.

¹⁴⁷ Le mouvement du 4 Mai est le nom donné à un mouvement nationaliste chinois, principalement dirigé contre les prétentions de l'empire du Japon sur la Chine, qui débute le 4 mai 1919.

Zhongkao (Brevet chinois)	
Collège	Classe Collège niveau 3 (équivalent de la troisième en France) Classe Collège niveau 2 (équivalent de la quatrième en France) Classe Collège niveau 1 (équivalent de la cinquième en France)
École primaire (à partir de 7 ans)	Classe École niveau 6 (équivalent de la sixième en France) Classe École niveau 5 (équivalent du Cours moyen 2 en France) Classe École niveau 4 (équivalent du Cours moyen 1 en France) Classe École niveau 3 (équivalent du Cours élémentaire 2 en France) Classe École niveau 2 (équivalent du Cours élémentaire 1 en France) Classe École niveau 1 (équivalent du Cours préparatoire en France)
École maternelle (à partir de 4 ans)	<i>Daban</i> (équivalent de la grande section en France) <i>Zhongban</i> (équivalent de la moyenne section en France) <i>Xiaoban</i> (équivalent de la petite section en France)

Selon ce tableau, on voit que les différents cycles dans le système éducatif chinois correspondent plus ou moins aux cycles français, sauf que l'école primaire a une durée de six ans et de trois ans pour le collège, alors qu'en France c'est cinq ans pour l'école primaire et quatre ans pour le collège. En Chine, ces neuf ans d'études sont obligatoires selon la loi dite « Obligation scolaire » promulguée en 1986¹⁴⁸. Les matières proposées pour ces neuf années sont : le chinois, les mathématiques, la morale et la vie¹⁴⁹, le sport, la musique, les beaux-arts. Les sciences et les langues étrangères (l'anglais dans la plupart des cas) sont proposées à partir de la Classe École niveau 3 ; l'histoire et la géographie sont proposées à partir de la Classe Collège niveau 1. Entre le collège et le lycée, les élèves doivent passer un concours d'entrée au lycée sous nom de *Zhongkao*. Les lycées recrutent les élèves selon leur résultat au *Zhongkao*. Comme un bon lycée signifie un bon chemin vers une université connue, la compétition pour ce concours est aussi acharnée que celle pour le *Gaokao* qui vise à entrer dans une des meilleures universités.

¹⁴⁸ XING K.-C., « Le système éducatif chinois », *op. cit.*

¹⁴⁹ En chinois : 品德与生活 ; en *pinyin* : pinde yu shenghuo.

Comme en France, le lycée d'enseignement général dure trois ans en Chine. Dans la plupart des cas, selon leur choix de série pour le *Gaokao*, les lycéens sont répartis entre des classes littéraires ou des classes scientifiques. Cependant, comme depuis 1999 la réforme du *Gaokao* ne s'est jamais arrêtée, les modalités d'examen changent tous les ans dans certaines provinces, et les situations pour la séparation des deux séries dans les lycées peuvent aussi être modifiées. Il existe aussi des lycées professionnels et des écoles secondaires spécialisées, qui visent un débouché professionnel direct après les études. Mais ces lycées professionnels ne sont pas valorisés parmi les Chinois. Ceux qui choisissent les lycées professionnels sont donc souvent les élèves qui n'ont pas un résultat suffisant au *Zhongkao* pour être acceptés dans un lycée général.

Concernant l'enseignement supérieur, il existe trois catégories d'établissements : les universités et instituts professionnels publics, les établissements d'enseignement supérieur pour adultes (formation continue), les établissements d'enseignement supérieur non gouvernementaux. Le diplôme de *Zhuanke* (diplôme spécialisé) est proposé dans des universités ou des instituts professionnels publics. Il s'agit d'une formation professionnalisante de deux ou trois ans (Bac+2 ou Bac+3). Le diplôme de *Benke*, proposé uniquement par les universités, est l'équivalent de la licence, mais les études de *Benke* ont généralement une durée de quatre ans (Bac+4) en Chine. Pour certaines spécialités comme la médecine ou l'architecture, le *Benke* dure cinq ans. Le diplôme de *Shuoshi* (master), quant à lui, a une durée de trois ans (Bac+7). Ainsi, pour avoir un diplôme de *Boshi* (doctorat) en Chine, il faut au moins dix ans après le *Gaokao* (Bac+10). Par ailleurs, l'accès aux études de master et de doctorat est conditionné par la réussite à un concours national, sauf pour les meilleurs étudiants admis directement par leur propre université.

Les universités en Chine sont classées par catégories. Les candidats sont admis ou pas selon leurs résultats du *Gaokao*. Les meilleures universités font

partie du « Projet 211 » ou du « Projet 985 ». Ces deux projets ont été lancés successivement par le gouvernement chinois en 1995 et en 1998, afin de transformer plus de 130 établissements en établissements d'excellence dans le domaine de la formation et de la recherche. En 2009, neuf des meilleures universités chinoises se sont associées sous le nom de « Groupe C9 »¹⁵⁰, surnommé « Ivy League Chinoise ». Selon les statistiques de 2016, il y a 2 596 établissements d'enseignement supérieur en Chine, dont 1 237 universités, 284 établissements d'enseignement supérieur pour adultes (formation continue), et 813 établissements d'enseignement supérieur non gouvernementaux¹⁵¹. Bien qu'il existe aujourd'hui de nombreux établissements supérieurs en Chine, tous les lycéens visent à entrer dans les universités du premier rang. Cela explique pourquoi le concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur est si sélectif en Chine.

2.1.3 Le *Gaokao* : concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur

Pour comprendre la culture éducative en Chine, le concours national d'entrée d'enseignement supérieur, généralement abrégé en *Gaokao*, est un sujet incontournable puisqu'il est un passage charnière dans le système éducatif en Chine. Nous présenterons le *Gaokao* par son histoire, ses réformes et en comparant l'épreuve de chinois du *Gaokao* général avec l'épreuve de français du Baccalauréat général français. Notons que, à part le *Gaokao* général, il existe aussi des *Gaokao* versions spéciales pour certaines spécialités : l'art, le sport ou la formation continue. Comme ceux-ci ne concernent pas la majorité des jeunes Chinois, nous ne les présenterons pas dans les lignes qui suivent.

¹⁵⁰ Les neuf universités du « Groupe C9 » : Université Tsinghua, Université de Pékin, Université du Zhejiang (Hangzhou), Université de Nanjing, Université de Fudan (Shanghai), Université Jiaotong de Shanghai, Université des Sciences et Technologies de Chine (Hefei), Institut de Technologie de Harbin (Heilongjiang), Université Jiaotong de Xi'an.

¹⁵¹ *Number of Higher Education Institutions*, http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2016/2016_qg/201708/t20170822_311604.html, consulté le 23 décembre 2017.

2.1.3.1 Histoire et réformes du *Gaokao*

Créée en 1952, le système du *Gaokao* a été suspendu pendant la Révolution culturelle en Chine (1966-1976). Dès son rétablissement en 1977, le *Gaokao* reste un élément très important dans le système éducatif chinois. Basé sur le principe de l'équité, le *Gaokao* permet à tous de se présenter au concours, sans distinction de classe sociale. Ainsi, pour de nombreux jeunes issus d'une famille d'ouvriers ou de paysans, c'est presque leur seul moyen pour accéder à la mobilité sociale.

Pour le *Gaokao* de l'année 1977, il y avait 5 700 000 candidats. S'ils étaient si nombreux, c'était dû à la suspension du *Gaokao* pendant la Révolution culturelle. Comme il y avait 404 universités à l'époque, le taux d'admission ne s'est élevé qu'à 4,8%. Dans les années qui suivent, avec l'augmentation du nombre d'universités, le taux d'admission a augmenté progressivement. Mais jusqu'en 1998, le taux d'admission à l'université n'était que de 34%. Ainsi, être admis par une université à cette époque était vraiment une réussite dans la vie. En 1999, la Chine a vécu la massification du recrutement de l'enseignement supérieur : le taux d'admission à l'université a atteint 56%. En 2015, 9 400 000 candidats ont participé au *Gaokao*, 74,3% ont été admis à l'université. Si aujourd'hui, être admis à l'université est beaucoup moins difficile qu'il y a 30 ans, le *Gaokao* reste toujours très sélectif puisque, comme nous l'avons présenté précédemment, les universités sont classées selon leurs niveaux, et tous les jeunes rêvent d'entrer dans une université connue. Il faut non seulement réussir le *Gaokao*, mais surtout obtenir des notes suffisantes pour entrer dans l'université et la discipline de leur choix.

Depuis le rétablissement du *Gaokao* en 1977, plusieurs réformes ont été mises en place, surtout concernant le choix des matières. Entre 1977 et 1987, il y avait deux séries du *Gaokao*. Pour la série littéraire, le candidat devait passer six épreuves : chinois, mathématiques, langue étrangère, politique, histoire et géographie. Pour la série scientifique, le candidat devait passer sept épreuves :

chinois, mathématiques, langue étrangère, politique, physique, chimie et biologie¹⁵². Entre 1988 et 1998, plusieurs modèles ont été proposés dans les régions différentes. Par exemple, la municipalité de Shanghai proposait, en 1987, le modèle « 3+1 » : trois matières de base (chinois, mathématiques et langue étrangère) plus une matière exigée par l'établissement de l'enseignement supérieur¹⁵³. En 1999, la province du Guangdong a d'abord proposé le modèle « 3+X » : toujours les trois matières de base plus une matière « X ». Le candidat pouvait choisir une ou deux matières « X » parmi ces six matières : politique, histoire, géographie, physique, chimie et biologie. Certaines autres provinces proposent aussi le modèle « 3+X » en modifiant la signification du « X ». Par exemple, le « X » pouvait signifier une épreuve synthétique de sciences ou de lettres. La province du Guangdong a également nuancé plusieurs fois son modèle « 3+X ». En 2017, des nouvelles réformes ont été projetées dans la plupart des provinces en Chine avec notamment la suppression de la distinction « série littéraire » et « série scientifique ». Mais il est encore tôt pour discuter des résultats de ces réformes.

2.1.3.2 L'épreuve de chinois du *Gaokao* général et l'épreuve de français du Baccalauréat général : brève analyse comparative

Le *Gaokao* en Chine est souvent considéré comme l'équivalent du Baccalauréat français, puisque les deux visent l'entrée à l'université. Cependant, il existe de nombreuses différences entre le *Gaokao* et le Baccalauréat. Tout d'abord, le *Gaokao* est un concours très sélectif, alors que le Baccalauréat est plutôt un contrôle général de fin d'études secondaires. Ensuite, les matières du *Gaokao* sont différentes de celles du Baccalauréat. Enfin, les modalités des

¹⁵² WU 吴 G.-Z.根洲 et LI 李 L.-Q.灵琴, « Gaokao kemu shezhi biange lunshu - jiyu tongkao kemu yu fei tongkao kemu de weidu 高考科目设置变革述论 - 基于统考科目与非统考科目的维度 (A review of the disciplines for college entrance examinations via uniform and non-uniform dimensions) », in 河北师范大学学报 / 教育科学版 (*Journal of Hebei Normal University / Educational Science Edition*), vol. 15 (2013), n° 9.

¹⁵³ WANG X.-H., « Le baccalauréat, pivot du système éducatif chinois », *op. cit.*

épreuves ne sont pas les mêmes. Comme les deux premières différences du côté du *Gaokao* ont été présentées précédemment, nous détaillerons ici les différences des modalités en comparant l'épreuve de chinois du *Gaokao* général et l'épreuve de français du Baccalauréat général. Si nous avons choisi ces deux épreuves, c'est parce qu'elles représentent respectivement la langue maternelle des Chinois et des Français. Nous comparons donc ces deux épreuves par les points suivants :

1. L'épreuve de français du Bac est une épreuve dite anticipée qui se passe en fin de classe de première, alors que l'épreuve de chinois du *Gaokao* se passe avec toutes les autres matières en fin d'études du lycée.
2. L'épreuve de français du Bac a une partie écrite et une partie orale, alors que l'épreuve de chinois du *Gaokao* est une épreuve totalement écrite.
3. Que ce soit pour la série littéraire ou la série scientifique, l'épreuve de chinois du *Gaokao* reste la même. L'épreuve de français change de sujet selon les séries différentes du Bac (série L, série S, série ES).
4. Pour l'épreuve de français, l'élève est noté sur 20 points, alors que pour le cas de du chinois, l'élève est noté sur 150 points.
5. L'épreuve écrite de français du Bac comprend deux parties : une première partie où l'élève doit répondre à une question sur le thème de l'épreuve, et une deuxième partie où l'élève doit choisir entre trois sujets (un commentaire composé littéraire, une dissertation, ou un texte d'invention). Pour le nombre de points, la deuxième partie a davantage de points que la première et l'épreuve a une durée de quatre heures. Quant à l'épreuve de chinois du *Gaokao*, il y a une vingtaine de sujets à traiter en seulement deux heures et demi. Les modalités des sujets peuvent varier selon les années et les régions. Par exemple, en 2015, il y a eu une dizaine de versions de l'épreuve de chinois proposées par différentes régions.

Prenons l'exemple de l'épreuve de chinois de Pékin pour l'année 2015¹⁵⁴. Cette épreuve de douze pages comprenait cinq grandes parties. La première partie (pages 1-5) concernait la compréhension de trois textes de chinois moderne avec huit questions à choix multiples. La deuxième partie (pages 5-7) était la compréhension d'un texte de chinois classique (la forme du chinois écrit utilisée avant le début du XX^e siècle) avec trois questions à choix multiples et trois questions à traiter en quelques lignes. La troisième partie (pages 7-8) concernait des questions sur des poèmes classiques : l'élève avait trois questions de compréhension et trois questions à trous où il devait compléter les vers manquants dans ce poème. La quatrième partie (pages 9-11) concernait la compréhension d'un texte de chinois moderne plus long avec six questions à choix multiples. La dernière partie de l'épreuve (page 12) concernait la production écrite. Cette partie représentait 60 points sur le total de 150 points de l'épreuve. Dans cette partie, l'élève devait rédiger un texte court de moins de 150 caractères chinois et un texte long d'environ 800 caractères chinois. Pour le texte court, l'élève pouvait choisir un sujet entre les trois sujets suivants : (1) Recommandez un chapitre d'un roman (parmi les quatre titres donnés) et justifiez ce choix ; (2) Rédigez un message gentil et humoristique pour décourager une incivilité dans les espaces publiques ; (3) Écrire un poème ou un texte lyrique sous le titre de « Cercle ». Quant au texte long, l'élève avait également deux choix : (1) Choisissez un héros dans l'histoire chinoise et rédigez un texte narratif avec le titre « Si je vivais une journée avec le héros de mon cœur » ; (2) Choisissez un objet (une plante, un animal ou un outil) et rédigez un texte avec le titre « Une passion qui pénètre au plus profond de l'âme ». La forme de rédaction est libre.

En comparant ces deux épreuves de styles totalement différents, nous pouvons conclure que l'épreuve de français du Baccalauréat général vise à

¹⁵⁴ *Épreuve de chinois de Pékin pour le Gaokao de l'année 2015*, http://www.gaokao.com/e/20150515/55554f96d4477_2.shtml, consulté le 23 décembre 2017.

évaluer les capacités de l'élève à commenter un sujet littéraire, non seulement à l'écrit mais aussi à l'oral, et à rédiger un texte argumentatif structuré ou un texte d'invention. L'épreuve de chinois du *Gaokao*, quant à elle, vise à évaluer chez l'élève ses connaissances langagières en chinois, ses compétences de compréhension, d'analyse et d'appréciation des textes du chinois moderne et classique, la mémorisation des grands poèmes classiques, ainsi que la production écrite en chinois, souvent sur un thème ou avec un titre donné.

2.1.4 Caractéristiques de la culture d'apprentissage des Chinois

Précédemment, nous avons présenté les caractéristiques de la tradition éducative en Chine. Ces caractéristiques restent, à des degrés différents, dans la culture éducative en Chine moderne. A partir des recherches de Pu Zhihong¹⁵⁵ et Béatrice Bouvier¹⁵⁶ nous dégagons les caractéristiques suivantes de la culture d'apprentissage des Chinois.

1. L'utilitarisme et le poids des examens

Confucius dit : « *xue er you ze shi* »¹⁵⁷. Cela veut dire que quand on estime avoir assez étudié, on doit s'engager dans une fonction officielle. Dans la culture traditionnelle chinoise qui est marquée par le mandarinat, l'objectif de l'apprentissage révèle une forte couleur utilitariste¹⁵⁸ : on apprend pour obtenir des honneurs et des titres, et en vue d'une ascension sociale. Cet utilitarisme explique le poids des examens chez les élèves. Dans la société chinoise actuelle, le parcours scolaire d'un enfant est marqué par des examens et des concours. Afin d'accéder à une université renommée, il faut avoir eu de bonnes notes au *Gaokao* et pour cela, il faut étudier dans un bon lycée. Pour entrer dans un bon

¹⁵⁵ PU Z.-H., « La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise », in *Synergies Chine*, (2011), n° 6, p. 37-45.

¹⁵⁶ BOUVIER B., « Chinois et français : quand les habitudes culturelles d'apprentissage s'opposent », in *Études de linguistique appliquée*, (2003), n° 132, p. 399-414.

¹⁵⁷ En chinois : 学而优则仕.

¹⁵⁸ PU Z.-H., « La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise », *op. cit.*, p. 40.

lycée, il faut avoir obtenu de bons résultats au *Zhongkao*, le concours d'entrée au lycée. Ainsi, la compétition sévère commence dès l'école primaire. L'esprit de compétition se manifeste chez les Chinois dès le très jeune âge. Le poids des examens conduit également à un enseignement qui est focalisé sur l'examen, d'où vient l'expression connue en Chine : « *ying shi jiao yu* »¹⁵⁹ (l'enseignement en vue des examens). Résultat : l'enseignement accorde une place importante à la mémorisation et à la théorisation, et néglige souvent la formation des compétences et des aptitudes¹⁶⁰. Les élèves ont souvent une quantité énorme de devoirs qui les obligent à travailler chaque soir jusqu'à très tard. Dans certaines écoles, les heures initialement accordées aux cours d'éducation physique et de beaux-arts sont occupées par les cours des matières principales au *Gaokao*.

Depuis la fin des années 1990, il y a eu des réformes du curriculum scolaire qui préconisent le développement individuel des élèves¹⁶¹. Cependant, le poids des examens est toujours très présent chez ces derniers, car le *Gaokao* reste toujours un concours sélectif, malgré des réformes depuis des décennies.

2. Une focalisation sur l'imitation et la mémorisation des connaissances

En Chine, les examens des matières littéraires (chinois, histoire, géographie, politique, anglais) porte essentiellement sur les connaissances mémorisées. Quelle que soit la matière de l'épreuve, dans une durée de moins de trois heures, l'élève a souvent une dizaines de pages de sujets à lire, avec une vingtaine, voire presque cent questions à traiter. Une grande partie des questions sont des questions à choix multiples. Ainsi, dès l'enfance, les jeunes Chinois ont l'habitude de mémoriser des connaissances apprises pour préparer ces examens. Cette habitude vient aussi du fait que l'apprentissage de la langue chinoise demande une bonne mémoire et des exercices d'imitation et de répétition. À

¹⁵⁹ En chinois : 应试教育.

¹⁶⁰ XING K.-C. et GAUTHIER P.-L., « Regards croisés sur l'éducation en Chine », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (septembre 1997), n° 15, p. 61-68.

¹⁶¹ WANG X.-H., « L'éducation en Chine, entre tradition et modernisation », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (2014).

l'école primaire, le mode d'apprentissage du chinois mandarin est caractérisé par les trois traits suivants :

- « - l'apprentissage de l'écriture prend beaucoup de temps ;
- l'ordre des mots constitue la base quasi unique de la syntaxe ;
- les procédés fondamentaux d'apprentissage s'appuient essentiellement sur l'imitation d'un modèle »¹⁶².

D'après Bouvier, en France, au contraire de l'imitation et de la mémorisation des connaissances, on valorise plutôt l'originalité et l'imagination créatrice. Dès l'école primaire, les sujets des examens sont toujours sous forme de rédactions ou de dissertations qui donnent à l'apprenant l'occasion d'exprimer ses idées, son sentiment personnel en utilisant au mieux les acquis théoriques du cours¹⁶³. Selon Bouvier, les objectifs visés et les compétences sollicitées dans ces deux cas sont assez différents :

« Dans le premier cas (imitation), il s'agit de traiter des données selon des instructions détaillées, on peut parler de fonctionnement analogique, de reproduction d'un système logique. Dans le deuxième cas (imagination), il s'agit de s'impliquer personnellement, de dire ou écrire ce qui n'a jamais été dit ou écrit. Et dans l'invention il y a un risque de se tromper »¹⁶⁴.

3. La dépendance et l'obéissance respectueuse vis-à-vis du professeur

En Chine, l'enseignant met l'accent sur la transmission des savoirs. Il a le rôle de « détenteur de savoirs »¹⁶⁵. Il a une « autorité bienveillante »¹⁶⁶ sur ses élèves et les élèves sont dépendants de leur enseignant. Les élèves suivent le programme donné par leur professeur et ils reçoivent les connaissances d'une façon plutôt passive. Ils se demandent rarement si leur professeur a eu tort. Ils comprennent depuis leur jeune âge qu'il ne faut surtout pas faire perdre la face au professeur. Ainsi, les élèves peuvent poser des questions quand ils ne

¹⁶² YANG K.-J., « L'apprenant chinois face au métalangage grammatical », in *Lidil*, (1992), n° 5, p. 120.

¹⁶³ BOUVIER B., « Chinois et français », *op. cit.*, p. 407.

¹⁶⁴ *Ibid.*

¹⁶⁵ PU Z.-H., « La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise », *op. cit.*, p. 41.

¹⁶⁶ BOUVIER B., « Chinois et français », *op. cit.*

comprennent pas, mais ils se lancent rarement dans un débat avec leur professeur. Ils obéissent à leur professeur avec grand respect.

Selon Bouvier, en France, le rôle de l'enseignant est plutôt celui d'un accompagnateur. Son travail est donc d'apprendre à apprendre aux étudiants. Il pousse ses élèves à être autonomes. Les valeurs recherchées et valorisées sont « l'indépendance, la liberté d'action et de choix »¹⁶⁷.

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 403.

2.2 L'enseignement du français en Chine

Si un étudiant chinois souhaite suivre un cursus en français en France, il doit prouver son niveau de français pour poser sa candidature en France. Ce qui est le cas du public ciblé de notre recherche. Tous les interviewés de notre enquête ont suivi au moins une formation de français en Chine. Ainsi, nous allons présenter l'enseignement du français en Chine en tant que contexte de notre recherche.

2.2.1 Les types d'établissements

Depuis ces vingt dernières années, l'enseignement du français en Chine est en plein essor. Le nombre d'université offrant une spécialité de français est passé de 32 en 1999 à 143 en 2014, soit une augmentation de 340% en 15 ans¹⁶⁸. Il existe aussi un grand nombre d'étudiants qui apprennent le français comme 2^e langue étrangère, sans parler d'un plus grand nombre d'apprenants de français dans les Alliances françaises ou dans les centres privés.

En nous basant sur les statistiques fournies par l'Ambassade de France en Chine sur son site internet, nous allons présenter l'enseignement du français en Chine selon quatre types d'établissements : le secondaire, le supérieur, les Alliances françaises, et les centres privés.

2.2.1.1 Le secondaire

Il existe trois types d'enseignement du français dans le secondaire¹⁶⁹ :

- Le *Gaokao* de français (baccalauréat chinois comprenant une épreuve de langue vivante 1 parmi l'anglais, le japonais, le russe, l'allemand et le français) ;

¹⁶⁸ *La langue française dans les universités chinoises. Éléments statistiques*, <https://cn.ambafrance.org/IMG/pdf/dep10web-3.pdf>, consulté le 7 décembre 2017.

¹⁶⁹ « L'enseignement du français en Chine du sud », sur *La France en Chine. Consulat général de France à Canton*, <https://cn.ambafrance.org/L-enseignement-du-francais-en-Chine-du-sud>, 2012

- Le français en formation professionnelle ;
- Le français optionnel.

La plupart des élèves de français du secondaire appartiennent à la « Filière Francophone Chine », programme monté par l’Ambassade de France en Chine en 1998. L’affiliation à la ‘Filière francophone Chine’ présuppose le respect d’une charte de qualité, qui comprend les exigences suivantes¹⁷⁰ :

- l’enseignement du français ne doit pas se faire au détriment de l’enseignement de l’anglais, épreuve obligatoire au *Gaokao*¹⁷¹ ;
- l’enseignement du français doit être assuré conjointement par un professeur chinois et un lecteur français ;
- l’enseignement du français comporte quatre cours (3h) hebdomadaires ; il est assuré de manière continue sur trois ans (trois années du collège, ou trois années du lycée) ;
- le manuel utilisé est un manuel de FLE publié en France.

2.2.1.2 Le supérieur

Selon les statistiques jusqu’en 2014, l’enseignement du français comme spécialité est présenté dans 143 universités en Chine continentale¹⁷².

Dans la carte présentée ci-dessous, nous pouvons remarquer que les départements de français sont présentés dans la plupart des provinces de Chine continentale, surtout dans la partie Est. Pékin, Shanghai, le Hubei, le Shandong, le Jiangsu et le Guangdong sont les régions de Chine abritant le plus grand nombre d’universités ayant une spécialité de français.

¹⁷⁰ *La filière francophone*, <http://www.ambafrance-cn.org/La-filiere-francophone.html>, consulté le 1 décembre 2013.

¹⁷¹ Le *Gaokao* chinois comprend une épreuve de langue vivante 1 dont l’anglais, le japonais, le russe, l’allemand et le français.

¹⁷² *Les départements de français dans les universités chinoises*, <https://cn.ambafrance.org/Les-departements-de-francais-dans-les-universites-chinoises>, consulté le 7 décembre 2017.

Figure 2. Implantation du français comme spécialité dans les régions de Chine continentale¹⁷³



Il existe trois types d'enseignement du français dans le supérieur:

- Le français comme langue vivante 1, pour les étudiants dits « spécialistes » inscrits en licence de français (formation en 4 ans, équivalent de bac+4). Après la licence, les étudiants peuvent poursuivre leurs études de français selon le schéma classique des études universitaires, à savoir Master (équivalent de bac+6 ou bac+7) et Doctorat (équivalent de bac+9 ou bac+10). Près de 40 universités offrent un master en études françaises. Six universités peuvent conférer le grade de docteur en langue et études françaises : l'Université de Pékin, l'Université de Nankin (dans la province du Jiangsu), l'Université de Wuhan (dans la province du Hubei), l'Université des Langues étrangères de Pékin, l'Université des Études internationales de Shanghai et l'Université des Études étrangères du Guangdong¹⁷⁴. Certaines autres universités permettent également aux

¹⁷³ Source : *Ibid.*

¹⁷⁴ « La langue française dans les universités chinoises. Éléments statistiques », *op. cit.*

étudiants de poursuivre un doctorat en langue française, mais dans le cadre d'un diplôme de langues étrangères ou de linguistique, etc. C'est le cas de l'Université Sun-Yat-sen.

- Le français comme langue vivante 2, proposé aux étudiants des départements de langues étrangères, surtout aux étudiants spécialistes de l'anglais.
- Le français comme langue vivante 2 optionnelle, proposé aux étudiants de toutes les facultés.

2.2.1.3 Les Alliances françaises

La première Alliance française en Chine continentale a été créée à Canton en 1989¹⁷⁵. Aujourd'hui, il existe seize alliances françaises en Chine continentale¹⁷⁶ auxquelles s'ajoutent celles de Hong Kong, de Macao et de Taiwan. Chaque Alliance française est en partenariat avec une université dans la même ville. Les apprenants inscrits dans les Alliances françaises ont le plus souvent entre 25 et 40 ans. Ils apprennent le français afin de poursuivre leurs études dans les pays francophones ou pour un but professionnel.

2.2.1.4 Les centres privés

Les centres privés s'étendent partout en Chine. Certains d'entre eux proposent uniquement des cours de français avec des niveaux et des objectifs différents. Les autres proposent aussi des cours d'autres langues étrangères. L'instauration du TEF (Test d'évaluation de français) et du TCF (Test de Connaissance du français) comme condition nécessaire pour demander un visa d'études a créé une forte demande des cours de français de base, appelés « cours

¹⁷⁵ Cf. Le site de l'Alliance française de Canton. <http://guangzhou.afchine.org/fr/a-propos>

¹⁷⁶ Alliances françaises de Canton, de Chengdu, de Chongqing, de Dalian, de Hangzhou, de Jinan, de Kunming, de Nankin, de Pékin, de Qingdao, de Shanghai, de Shenyang, de Tianjin, de Wuhan, de Xi'an et de Zhengzhou. Source : <http://www.afchine.org/fr>

de 500 heures ». Rivalisant avec les Alliances Françaises, un grand nombre de centres privés proposent aussi ces cours de français de base. En outre, de plus en plus de monde choisit d'apprendre le français à court terme dans les centres privés, en raison de l'intérêt culturel ou de besoins professionnels.

2.2.2 Licence de français en Chine

Comme une grande partie de nos interviewés ont suivi la formation de la licence de français en Chine avant de venir en France, il nous semble pertinent de présenter en détails l'enseignement de la licence de français en Chine.

2.2.2.1 Programme d'enseignement

La scolarité de la licence de français s'étale sur quatre ans qui sont répartis en deux cycles : le cycle de base et le cycle de perfectionnement. Chaque cycle comprend deux ans. Pour chaque cycle, il y a un programme national déterminé par un Conseil national de l'enseignement du français langue étrangère, composé d'experts de français et dirigé directement par le Ministère de l'Education du gouvernement chinois.

Le « Programme national du français langue étrangère élémentaire »¹⁷⁷, publié en 1988, définissait ses objectifs généraux dans les termes suivants :

« L'enseignement du français langue étrangère est axé au cours de ces deux premières années d'études sur la langue française de base et sa culture générale. (...) Cet enseignement vise à apprendre aux étudiants à communiquer oralement et par écrit en français. La compréhension de la langue parlée et écrite doit être privilégiée sans pour autant négliger l'entraînement à l'expression orale et écrite. (...) »¹⁷⁸.

¹⁷⁷ Publié en chinois chez Presse Universitaire de l'Université des Langues étrangères de Beijing, Beijing, 1988.

¹⁷⁸ Traduit par FU R., « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », in *Synergies Chine*, (2006), n° 1, p. 29.

Le « Programme national du français langue étrangère intermédiaire et avancé »¹⁷⁹, publié en 1997, insistait également sur les exigences linguistiques en précisant que :

« Les orientations communes à l'ensemble des études linguistiques de ce second cycle universitaire sont attachées à la consolidation, à l'extension et à l'approfondissement des connaissances et savoir-faire acquis ou en voie d'acquisition en vue du développement et du perfectionnement complets des quatre compétences en français oral et écrit. »¹⁸⁰.

En se basant sur ces deux programmes d'enseignement national, chaque université possède son propre programme d'enseignement. Mais il n'existe pas de grandes variations entre ces programmes, surtout pour le cycle de base. À titre d'exemple, nous présenterons, sous forme de tableau, un programme d'enseignement de licence de français en Chine.

Tableau 2. Programme d'enseignement de la licence de français à l'Université des Études étrangères du Guangdong (promotion 2011)

Première année	Matières	Nombre d'heures total	Unité de valeur
Semestre 1	Français audio-visuel-oral (1)	36	2
	Français élémentaire (1)	216	12
Semestre 2	Français audio-visuel-oral (2)	36	2
	Français élémentaire (2)	216	12
Deuxième année	Matières	Nombre d'heures total	Unité de valeur
Semestre 1	Français audio-visuel-oral (3)	36	2
	Français élémentaire (3)	216	12
Semestre 2	Français audio-visuel-oral (4)	36	2
	Français élémentaire (4)	216	12
Troisième année	Matières	Nombre d'heures total	Unité de valeur
Semestre 1	Français avancé (1)	108	6
	Français audio-visuel-oral (5)	36	2
	Généralités sur la France*	36	2
	Français des affaires (1)*	72	4
Semestre 2	Français avancé (2)	108	6

¹⁷⁹ Publié en chinois chez Presse Universitaires de l'Université des Langues étrangères de Beijing, Beijing, 1997.

¹⁸⁰ Traduit par FU R., « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », *op. cit.*, p. 29.

	Traduction du français en chinois	36	2
	Lecture de la presse française (1)	36	2
	Interprétariat (1)	36	2
	Littérature française (1)	36	2
	Rédaction en français (1)	36	2
	Français des affaires (2)*	72	4
	Communication interculturelle (1)*	18	1
Quatrième année	Matières	Nombre d'heures total	Unité de valeur
Semestre 1	Traduction du chinois en français	36	2
	Lecture de la presse française (2)	36	2
	Interprétariat (2)	36	2
	Littérature française (2)	36	2
	Rédaction en français (2)	36	2
	Communication interculturelle (2)*	36	2
	Français touristique*	36	2
Semestre 2	Mémoire	/	6

* Ces cours sont des cours optionnels. Ils sont différents selon les universités.

Notons qu'une année universitaire compte neuf mois, soit deux semestres. Chaque semestre contient dix-huit semaines de cours. Les quatre années d'études du français sont sanctionnées par les examens de fin d'études universitaires et la rédaction d'un mémoire en français, obligatoire pour obtenir la licence de français. Par ailleurs, dans le tableau ci-dessus, nous avons montré les matières concernant le français. Cependant, Il existe aussi d'autres cours, tels que la seconde langue étrangère, l'éducation physique et sportive et les cours optionnels.

2.2.2.2 Supports pédagogiques

Dans le cycle de base, le support pédagogique est constitué en général de deux sortes de manuels : les manuels conçus spécialement pour le public chinois par les enseignants chinois de français et les méthodes de Français langue étrangère (désormais FLE) rédigées en France par les experts français du domaine.

Pour le cours de « Français élémentaire », la plupart des départements français ont choisi le manuel rédigé par trois enseignants chinois de français de l'Université des Langues étrangères de Pékin : Ma Xiaohong, Liu Li et Lin

Xiaoyu. Ce manuel intitulé *Le français*¹⁸¹ est destiné aux étudiants spécialistes de français pendant les deux premières années d'études universitaires, soit le cycle de base. Avec sa première édition qui date de 1992, Ce manuel a connu un succès de publication et a une très grande influence dans le milieu de l'enseignement du français en Chine. Il est le manuel le plus fréquemment utilisé par les départements de français des universités chinoises pour le cycle de base, puisqu'il a été recommandé à l'échelle nationale par le Ministère de l'Education et que le test national de français de chaque année se réfère au contenu de ce manuel. Ce manuel est composé de quatre livres et chaque livre correspond à un semestre. On y compte au total 78 leçons dont 18 pour chacun des deux premiers tomes et 16 pour chacun des deux derniers tomes. Au début de chaque livre, il y a une table des matières, et à la fin, une liste de vocabulaire.

Les dix premières leçons du Tome 1 sont réservées à la phonétique, à l'exception d'une leçon de révision (leçon 5). On trouve dans chaque leçon les rubriques suivantes : « Dialogue », « Vocabulaire », « Sons et orthographe », « Comment prononcer », « Exercices de phonétique », « Règles de prononciation », « Notes », « Exercices ». Un « Tableau des règles phonétiques françaises » et une « Liste des phonèmes français » sont ajoutés à la fin de la dixième leçon. Sauf ces dix premières leçons consacrées à la phonétique, les leçons dans chaque livre sont, en général, organisées selon les rubriques dans l'ordre suivant :

Tableau 3. Rubriques du Tome 1 du manuel *Le français*

Rubrique	Contenus
Textes	Deux dialogues ou textes pour une leçon.
Vocabulaire	Une liste de vocabulaire avec sa traduction en chinois.
Notes	Des notes des points clés du dialogue/texte.
Grammaire	Des explications de plusieurs règles de grammaire.
Phonétique	Un poème ou des explications des règles de la phonétique. De la leçon 11 du Tome 1 à la leçon 2 du Tome 3.

¹⁸¹ MA 马 X.-H.晓宏, LIU 柳 L.利 et LIN 林 X.-Y.孝煜, 法语 (1-4 册) *Le français (Tome 1-4)*, *op. cit.*

Civilisation	Un texte sur la civilisation française, écrit en chinois dans les Tomes 1, 2 et 3, et écrit en français dans le Tome 4.
Exercices oraux	Des questions sur les dialogues/textes ; Des exercices structuraux; Des exercices divers ; Des exercices de traduction orale.
Exercices écrits	Des exercices de grammaire ; Des exercices de version ; Des exercices de thème.
Lecture	Un texte complémentaire avec le sujet, généralement cohérent avec ceux de la rubrique « Textes » de la même leçon.

De plus, il y a plusieurs rubriques spéciales : « Comptons », « Calculons » pour certaines leçons du Tome 1, et « Calculons », « Numéraux », « Unités de mesure » pour certaines leçons du Tome 2.

A part ce manuel rédigé par Ma Xiaohong et ses deux collègues, les méthodes de FLE rédigées par les experts français sont aussi beaucoup utilisées par la plupart des départements de français comme supports du cours de « Français audio-visuel-oral » au cycle de base. Par exemple, la méthode *Reflets*¹⁸². Il y a aussi des universités qui ne font pas de distinction entre les cours de « Français élémentaire » et de « Français audio-visuel-oral » au cycle de base et utilisent une seule méthode de FLE, complétée par divers matériels didactiques et des supports multimédias. Par exemple, l'Université des Etudes Internationales du Sichuan dont la seule méthode utilisée pour les cours de français au cycle de base est la méthode *Le nouveau Sans frontières*¹⁸³.

Dans le cycle de perfectionnement, les supports pédagogiques utilisés sont différents selon les universités et les cours qu'elles proposent. Il peut s'agir de manuels rédigés spécialement pour certaines matières, de documents écrits ou audiovisuels choisis par les professeurs, ou même d'un ouvrage écrit par des

¹⁸² CAPELLE G. et GIDON N., *Reflets 1 : Méthode de français, livre de l'élève*, 01 éd., Vanves, Hachette français langue étrangère, 1999.

¹⁸³ DOMINIQUE P., GIRARDET J., VERDELHAN M. et VERDELHAN M., *Le nouveau Sans frontières, niveau 1 : Méthode de français*, Paris, Clé international, 1998.

professeurs. A titre d'exemple, pour le cours de Communication interculturelle en troisième et quatrième années de licence de français à l'Université des études étrangères du Guangdong, le support principal utilisé est l'ouvrage collectif intitulé *Entreprises et vie quotidienne en Chine – approche interculturelle*¹⁸⁴, dont la majorité des auteurs sont des professeurs de cette université.

2.2.2.3 Méthodologies pratiquées

D'après Fu Rong, il y a trois principales méthodologies qui constituent le quotidien des enseignants chinois de FLE : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie audio-visuelle et l'approche communicative¹⁸⁵.

La méthodologie traditionnelle

En Chine la méthodologie traditionnelle a été directement transposée de la méthodologie de l'Union soviétique des années 50, par le biais de l'enseignement massif du russe en milieu institutionnel chinois. Cette méthodologie traditionnelle à la chinoise correspond au schéma décrit par Henri Besse :

« Le maître traduit ce qu'il présente de L2 en L1 ; il donne des explications grammaticales en L1, ultérieurement en L2 ; il s'appuie, au moins au départ, sur des exemples forgés par lui ou empruntés à des auteurs, mais bien illustratifs des règles qu'il énonce ; il suit une progression grammaticale fondée, avec quelques aménagements sur un découpage de la description qu'il enseigne. L'enseignement/apprentissage porte essentiellement sur les formes écrites de L2, ou sur l'oralisation de ces formes »¹⁸⁶.

La méthodologie traditionnelle a longtemps dominé sans partage le terrain de l'enseignement des langues étrangères et elle continue d'y exercer son influence. Elle a joué et joue encore un rôle très important dans le domaine de

¹⁸⁴ ZHENG L.-H. et DESJEUX D. (dir.), *Entreprises et vie quotidienne en Chine*, *op. cit.*

¹⁸⁵ FU R., « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », *op. cit.*, p. 35.

¹⁸⁶ BESSE H., *Méthode et pratique des manuels de langue*, Paris, Didier Scolaire, 2004, p. 26.

l'enseignement du français en Chine. Il suffit de jeter un coup d'œil au manuel *Le Français*, que nous avons cité ci-dessus pour en avoir confirmation.

D'après Yu Qian¹⁸⁷, cette résistance peut s'expliquer par trois raisons. D'abord la volonté politique du pays qui restreint l'enseignement des langues étrangères uniquement à la formation linguistique. Ensuite, la culture éducative qui influence les pratiques d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères. Enfin, le résultat positif d'avoir déjà formé un certain nombre de spécialistes de français qui encourage la tendance spontanée du formateur à reproduire dans sa pratique ce qui a présidé à sa propre formation traditionnelle.

Ces trois points de Yu Qian rejoignent ce que nous avons présenté dans 2.1.4 sur la culture d'apprentissage. Effectivement, quand un étudiant chinois commence à apprendre le français, il a tendance à reprendre ses habitudes d'apprentissage de l'anglais depuis l'école primaire. De même, pour un jeune professeur chinois qui n'a pas suivi une formation de la didactique de FLE. (Il a sans doute suivi un cursus de linguistique française ou littérature française). Quand il commence à donner des cours de français aux étudiants, il a également tendance à reprendre la méthodologie traditionnelle qu'il a lui-même suivi pour ses études de français.

La méthodologie structuro-globale audiovisuelle

En Chine, la méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV) est introduite au début des années 60. Dans les années 80, elle a été mise en pratique par quelques universités chinoises des langues étrangères en prenant appui sur des manuels de FLE comme *De vive voix* (1972), *C'est le printemps* (1975), *Archipel* (1982), *Sans frontières* (1982), etc.¹⁸⁸. Cependant, le manque d'efficacité avéré sur le terrain a très vite amené les enseignants chinois à mettre en doute cette méthode

¹⁸⁷ YU Q., *Apports des documents authentiques à la didactique du F.L.E. en Chine pour une approche interculturelle : (à l'exemple des documents authentiques vidéo)*, Université Montpellier 3, Montpellier, 2010, p. 137.

¹⁸⁸ FU R., « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », *op. cit.*, p. 36.

SGAV qu'ils avaient suivie avec enthousiasme. En effet, dans la pratique, ils se sont rendus compte d'importants inconvénients de la méthode SGAV parmi lesquels étaient notamment cités :

- « - la monotonie des échanges langagiers centrés davantage sur le fonctionnement de la langue que sur l'instauration d'une communication véritable ;
- des critères contestables de progression grammaticale ;
- une communication verbale enfermée dans le seul cadre de l'oral en face à face ;
- une méthodologie dénuée de démarches pédagogiques au-delà du niveau 1 »¹⁸⁹.

D'après Fu Rong¹⁹⁰, d'une part, dans la méthode SGAV, l'organisation du contenu linguistique, grammatical, de l'image et du son étant déjà une opération lourde à gérer en classe de langue, il est difficile pour les enseignants de tenir compte des besoins, des demandes et des passés culturels des apprenants. Cette méthodologie n'est donc pas compatible avec ses propres principes de communication, la priorité à l'oral. D'autre part, c'est la prépondérance de la méthode traditionnelle en milieu institutionnel et la formation insuffisante des enseignants chinois concernant la méthode SGAV qui font que cette méthode n'a pas été vulgarisée en Chine.

L'approche communicative

Dès la seconde moitié des années 80, l'approche communicative a été introduite en milieu institutionnel chinois dans l'enseignement des langues. Dans l'approche communicative, la langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale : la compétence de communication.

¹⁸⁹ *Ibid.*

¹⁹⁰ *Ibid.*

Face à cette approche, les enseignants chinois de français sont à la fois gênés et motivés. D'une part, ils éprouvent de la gêne, car ils ont du mal à s'approprier diverses notions comme celle d'« objectif communicationnel », ou d'« compétence de communication », de « centration sur l'apprenant » qui sont toutes issues de différentes théories de référence hétérogène, telles la philosophie du langage, la pragmatique, la linguistique appliquée, la sémiotique, la sociolinguistique, la psychologie cognitive, etc.¹⁹¹. De plus, le rôle de l'enseignant défini par l'approche communicative est complètement différent de celui de la méthodologie traditionnelle, sa représentation dans la culture éducative est remise en question. L'enseignant n'est plus le détenteur absolu du savoir qui a tout le pouvoir dans la classe, il est considéré comme un médiateur qui aide l'apprenant à construire les savoirs et les savoir-faire lui-même. Cela demande un effort considérable et durable de la part des enseignants chinois¹⁹². D'une part, les enseignants chinois sont pourtant stimulés pour se débrouiller dans leurs pratiques de classe avec leurs propres méthodes, parce qu'il n'y a plus de méthodologie dominante en la circonstance. Leurs méthodes sont contextualisées, mais non encore conceptualisées, faute de temps, de formation et, en grande partie, faute de courage et de confiance en soi. Donc, ils ne peuvent que « produire mécaniquement des effets d'éclectisme ». D'après Fu Rong, cet éclectisme a surtout eu le mérite d'engager des enseignants chinois de français à ne plus considérer les méthodologies nouvelles comme « des produits automatiquement exportables ou importables »¹⁹³.

En conclusion, conformément aux intérêts politiques et culturels particuliers de la Chine, la méthodologie traditionnelle continue de garder sa place dominante dans le domaine de l'enseignement du français. Or, en raison des

¹⁹¹ *Ibid.*, p. 37.

¹⁹² YU Q., *Apports des documents authentiques à la didactique du F.L.E. en Chine pour une approche interculturelle : (à l'exemple des documents authentiques vidéo)*, *op. cit.*, p. 150.

¹⁹³ FU R., « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », *op. cit.*, p. 37.

demandes sociales du pays qui n'échappe pas à la mondialisation, il est obligé de se partager le marché avec d'autres méthodologies plus fonctionnelles, plus communicatives, mais à des degrés divers selon les établissements.

2.2.2.4 Modalités d'évaluation

A la fin de chaque semestre, les étudiants sont soumis à des examens respectivement pour chaque matière. Ils se présentent généralement sous forme d'une épreuve écrite. Les épreuves orales tiennent une place moins importante que les épreuves écrites. Généralement, il n'y a qu'une ou deux épreuves orales parmi tous les examens de fin semestre.

Pour le cycle de base, dans la plupart des universités, l'enseignement du français s'organise en deux matières : « Français élémentaire » et « Français audio-visuel-oral ». Comme les épreuves de « Français élémentaire » ont le plus fort coefficient, les étudiants consacrent beaucoup plus de temps à préparer ces épreuves. Nous présentons ici, à titre d'illustration, la structure des deux examens de l'Université des Études étrangères du Guangdong, du cours « Français élémentaire » à la fin de la première année et de la deuxième année. Nous pouvons remarquer facilement que, dans le cycle de base, l'évaluation se centre sur l'acquisition de la compétence linguistique de l'étudiant.

Première année universitaire¹⁹⁴

- I. Dictée (10%)
- II. Conjugaison (5%)
- III. Donnez le pluriel des noms composés (5%)
- IV. Trouvez l'adverbe des adjectifs suivants (5%)
- V. Reliez les phrases suivantes en utilisant le pronom relatif le plus convenable (5%)
- VI. Réécrivez les phrases suivantes en utilisant la voix passive (5%)

¹⁹⁴ Cet exemple d'épreuve est disponible sur :
<http://www1.gdufs.edu.cn/jwc/bestcourse/kecheng/39/1-3yangti/1-2shitijf.pdf>

- VII. Remplacez les blancs par une préposition ou une locution prépositive et supprimez l'article s'il est nécessaire (10%)
- VIII. Remplacez les blancs par un pronom convenable (5%)
- IX. Choisissez le synonyme de la partie soulignée (10%)
- X. Complétez les phrases suivantes en trouvant le temps convenable, faites attention à la place de l'adverbe (5%)
- XI. Complétez le passage suivant en mettant les verbes entre parenthèses au temps convenable (5%)
- XII. Compréhension (10%)
- XIII. Traduisez en français (10%)
- XIV. Thème (10%)

Deuxième année universitaire¹⁹⁵

- I. Epreuve orale (10%)
- II. Dictée : (10%)
- III. Remplacez les pointillés par une préposition, une conjonction ou un pronom qui conviennent: (10%)
- IV. Complétez le dialogue avec les expressions données (7.5%)
- V. Choisissez la préposition ou la locution prépositive qui convient (15%)
- VI. Mettez les verbes entre parenthèses aux temps et aux modes convenables (10%)
- VII. Choisissez la bonne réponse (7.5%)
- VIII. Compréhension (20%)
- IX. Composition (choisissez un de ces deux thèmes et faites une composition d'environ 150 mots) (10%)

Dans le cycle de perfectionnement, comme nous l'avons indiqué ci-dessus, l'enseignement du français insiste toujours sur les exigences linguistiques en ajoutant les cours de traduction, d'interprétariat, de littérature française et, éventuellement, de communication interculturelle selon les universités. Dans certaines universités¹⁹⁶, les professeurs qui ont eu eux-mêmes une formation en France, ont commencé à introduire les modalités d'évaluation à la française, sous

¹⁹⁵ Cet exemple d'épreuve est disponible sur : <http://www1.gdufs.edu.cn/jwc/bestcourse/kecheng/39/1-3yangti/1-4shitijf.pdf>

¹⁹⁶ Par exemple, l'Université des Études étrangères du Guangdong.

forme de sujet de dissertations. Malgré tout, dans la plupart des universités, les modalités d'examen de la licence de français restent principalement sous forme de questions à choix multiples ou de questions à trous.

En fait, ces modalités d'examens correspondent à celles des deux tests nationaux de français de spécialité : niveau IV et niveau VIII. Le premier est destiné aux étudiants de deuxième année de licence, et le deuxième est destiné aux étudiants de quatrième année de licence. Nous présentons ci-dessous les structures de ces deux tests avec les consignes des questions :

*Test national du français enseigné à titre de spécialité, niveau IV*¹⁹⁷

Partie I. Compréhension orale (20 points)

Section A: Dictée (10 points)

Section B: Écoutez et choisissez la bonne réponse à chacune des questions posées dans les dialogues et le texte (10 points)

Partie II. Compétence lexicale (15 points)

Section A :

A. Parmi les quatre propositions, choisissez le synonyme du mot ou du groupe de mots soulignés dans chacune des cinq phrases suivantes.

B. Parmi les quatre propositions, choisissez l'antonyme du mot ou du groupe de mots soulignés dans chacune des cinq phrases suivantes.

Section B :

Lisez le texte suivant et choisissez le mot ou le groupe de mots qui convient.

Partie III. Compétence grammaticale (30 points)

Section A : Choisissez la bonne réponse.

Section B : Mettez les verbes au temps et au mode qui conviennent.

Partie IV. Compréhension écrite (20 points)

Lisez les textes suivants et choisissez la bonne réponse.

Partie V. Expression écrite (15 points)

¹⁹⁷ Source : Test niveau IV de l'année 2009.

Nous vous proposons une liste de 10 mots ci-dessus. Vous devez en employer au moins 8 dans un article que vous rédigez, avec un sujet de votre propre choix, d'une longueur de 150 mots environ.

*Test national du français enseigné à titre de spécialité, niveau VIII*¹⁹⁸

Partie I. Dictée (10 points)

Partie II. Compréhension orale (10 points)

Écoutez et choisissez la bonne réponse à chacune des questions posées sur les dialogues et le texte.

Partie III. Vocabulaire et grammaire (20 points)

Section A : Lisez les phrases suivantes et choisissez le mot ou l'expression dont le sens est le plus proche de celui de la partie soulignée.

Section B : Complétez le texte suivant avec les mots et expressions qui conviennent.

Partie IV. Version (12.5 points)

Partie V. Thème (12.5 points)

Partie VI. Compréhension écrite (20 points)

Lisez les textes suivants et choisissez la bonne réponse.

Partie VII. Expression écrite (15 points)

Lisez le message suivant et rédigez un commentaire de 150 à 200 mots.

En conclusion, ce système d'évaluation fait que la plupart des étudiants chinois sont forts en grammaire française et en compréhension écrite. Cependant, ils peuvent avoir du mal à communiquer à l'oral au bout d'un nombre d'heures important d'apprentissage. Par ailleurs, n'ayant pas l'habitude de pratiquer les exercices tels que le résumé, le compte rendu et la synthèse, les étudiants peuvent également éprouver des difficultés pour rédiger des textes argumentatifs en français.

¹⁹⁸ Source : Test niveau VIII de l'année 2011.

2.3 La mobilité internationale des étudiants chinois

2.3.1 Aperçu historique et statistiques générales

Aujourd'hui en Chine, faire des études à l'étranger est devenu un phénomène important. Si nous suivons l'évolution de la situation de la mobilité internationale des étudiants chinois depuis 1949, année de la fondation de la République populaire de Chine, nous pouvons distinguer trois périodes différentes.

La première période va de 1950 à 1965 - la période entre la fondation de la nouvelle Chine et la Révolution culturelle. Pendant cette période, la plupart des étudiants chinois à l'étranger ont été envoyés par le gouvernement chinois. Leurs pays d'accueil étaient notamment l'Union soviétique et les pays de l'Europe de l'Est. Selon les statistiques, pendant ces quinze ans, il y a eu environ 16 000 étudiants chinois envoyés à l'étranger pour faire des études et la plupart d'entre eux sont rentrés en Chine après leurs études¹⁹⁹.

La deuxième période couvre les dix ans de la Révolution culturelle (1966-1976). Entre 1966 et 1972, la Chine était tellement fermée qu'il y avait plus d'étudiants chinois envoyés à l'étranger. A partir de 1972, la situation s'est améliorée. Cependant, entre 1972 et 1978, le gouvernement chinois n'a envoyé que 1977 étudiants pour faire des études à l'étranger, soit moins de 300 personnes par an²⁰⁰.

La troisième période commence au moment de la Réforme économique chinoise en 1978. Depuis cette réforme, l'économie en Chine a évolué

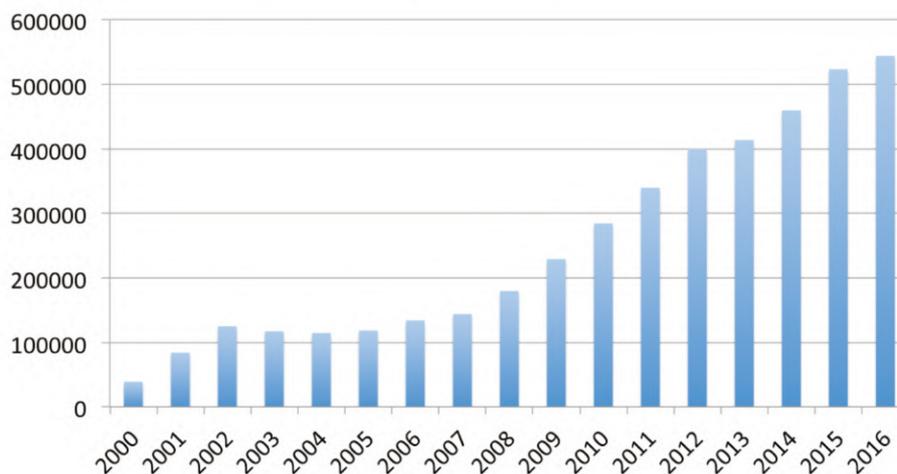
¹⁹⁹ MIAO 苗 D.-G.丹国 et CHENG 程 X.希, «1949-2009: zhongguo liuxue zhengce de fazhan, xianzhuang yu qushi, xia 1949 - 2009: 中国留学政策的发展、现状与趋势（下）(1949-2009: The Development, Status and Trend of the Policy on Chinese Studying Abroad, Part 2)», in 徐州师范大学学报（哲学社会科学版）*Journal of Xuzhou Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, vol. 36 (2010), n° 3.

²⁰⁰ *Ibid.*

rapidement et le niveau de vie de la classe moyenne chinoise s'est amélioré considérablement. La compétition sévère du *Gaokao* pour entrer dans les meilleures universités chinoises, les difficultés à trouver un bon travail sur le marché de l'emploi et le prestige de l'éducation occidentale sont des raisons qui poussent les jeunes Chinois à partir étudier à l'étranger.

Selon les statistiques provenant du Ministère de l'Éducation de Chine²⁰¹, le nombre total des étudiants chinois en mobilité internationale est toujours en augmentation. Entre 1978 et 2000, la croissance a été plutôt lente. Entre 2000 et 2002, comme illustré dans le tableau ci-dessous, la croissance est devenue très importante. Cependant, entre 2003 et 2007, un ralentissement du rythme de la croissance se fait sentir. A partir de 2008, la croissance reprend de façon importante.

Figure 3. Évolution du nombre d'étudiants chinois partant à l'étranger pour leurs études sur la période 2000-2016²⁰²



En 2016, le nombre d'étudiants chinois en mobilité internationale a atteint 544 500 et le nombre cumulé de la période de 1978 à 2016 s'est élevé à 4 586 600.

²⁰¹ Site du Ministère de l'Éducation de Chine : <http://www.moe.gov.cn>

²⁰² Source : Ministère de l'Éducation de Chine.

Parmi eux, 1 362 500 étudiants étaient en cours d'études à l'étranger et 3 224 100 étudiants ont terminé leurs études²⁰³.

Selon le rapport annuel de 2016 sur le développement des étudiants chinois partant à l'étranger pour les études²⁰⁴, nous pouvons résumer les caractéristiques de ces étudiants chinois selon les points suivants :

1. L'augmentation du nombre d'étudiants chinois qui partent étudier à l'étranger chaque année s'est ralentie, mais celle des étudiants qui reviennent en Chine après leurs études à l'étranger s'est accélérée. Entre 1978 et 2016, 82,23% des étudiants chinois qui ont terminé leurs études à l'étranger ont choisi de rentrer en Chine²⁰⁵.

2. La Chine reste, depuis des années, le premier pays d'origine des étudiants en mobilité internationale. La plupart des étudiants chinois ont choisi des pays anglo-saxons comme destinations. Selon les statistiques de 2016²⁰⁶, aux Etats-Unis, au Canada, en Australie et en Nouvelle-Zélande, les étudiants chinois représentent plus de 30% des étudiants internationaux de ces pays, et au Royaume-Uni, 19,1%. En Corée du Sud et au Japon, le pourcentage s'élève respectivement à 57,3% et 49,3%. Dans certains pays européens, comme l'Allemagne, la France et la Suisse, même si les étudiants chinois ne représentent que 10% environ de la population des étudiants internationaux, ils occupent la première ou la deuxième place en nombre parmi tous les étudiants internationaux.

²⁰³ *Statistiques de l'année 2016 sur les étudiants chinois partant étudier à l'étranger*, http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_170301/170301_sjtj/2017_03/t20170301_297676.html, consulté le 1 octobre 2017.

²⁰⁴ WANG 王 H.-Y. 辉耀 et MIAO 苗 L. 绿, *Zhongguo liuxue fazhan baogao 2016 中国留学发展报告 2016 (Annual report on the development of Chinese students studying abroad 2016)*, 北京 (Pékin), 社会科学文献出版社 (Social Science Academic Press), 2016.

²⁰⁵ « Statistiques de l'année 2016 sur les étudiants chinois partant étudier à l'étranger », *op. cit.*

²⁰⁶ <http://www.ccg.org.cn/Event/View.aspx?Id=8111>

3. La grande majorité (plus de 90%) des étudiants chinois qui étudient à l'étranger sont autofinancés (ressources familiales). Depuis 2001, ce pourcentage est autour de 90%. Ainsi, aujourd'hui en Chine, étudier à l'étranger n'est plus réservé aux meilleurs étudiants financés par le gouvernement chinois, ou aux étudiants issus de familles aisées ; c'est aussi accessible aux étudiants des familles de la classe moyenne.

4. L'augmentation du nombre d'étudiants chinois qui s'inscrivent dans les universités chinoises est moins forte que celle des étudiants chinois qui partent à l'étranger. Cela veut dire que, au lieu de s'inscrire dans une université chinoise, de plus en plus de lycéens chinois ont choisi de partir à l'étranger pour leurs études universitaires.

5. Le choix des étudiants chinois est devenu plus diversifié et plus raisonnable. Il y a dix ans, partir à l'étranger pour étudier était une façon de se valoriser. C'étaient souvent les parents qui choisissaient les universités pour leurs enfants. Ils privilégiaient le prestige des universités et les débouchés de leurs enfants. Ainsi, ils ont souvent choisi des universités selon les classements internationaux et les spécialités qui, comme le management et la finance, étaient très à la mode pour leurs débouchés professionnels. Aujourd'hui, la situation s'est diversifiée. Beaucoup d'étudiants chinois exercent leur propre choix selon leurs intérêts sans suivre les tendances du moment.

2.3.2 Situation générale des étudiants chinois en France

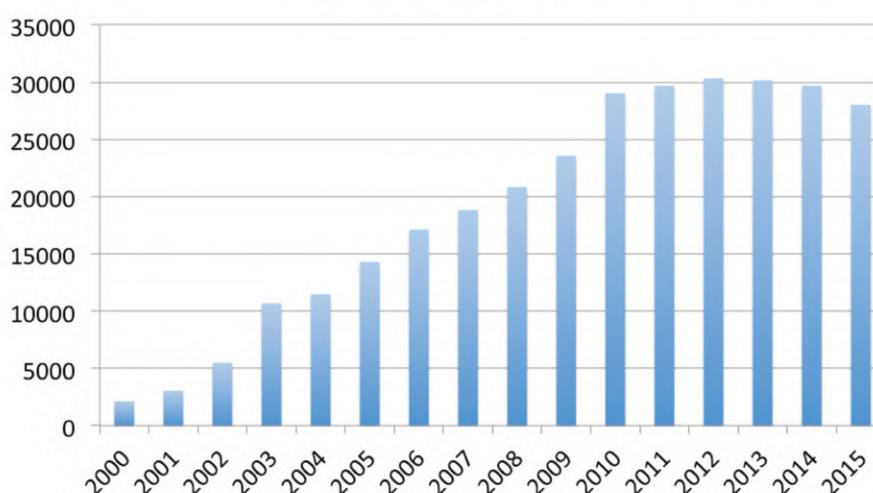
Selon les statistiques provenant de documents du site de Campus France²⁰⁷, en 2000, le nombre d'étudiants chinois en cours d'études en France ne s'est élevé qu'à 2 111, alors qu'en 2003 ce nombre a atteint 10 665, soit presque cinq fois plus²⁰⁸. Entre 2004 et 2012, ce nombre a continué à augmenter de façon

²⁰⁷ <https://www.campusfrance.org/fr/espace-documentaire>

²⁰⁸ « Les chiffres clés Campus France n°4 », *op. cit.*

considérable. En 2008, le nombre des étudiants chinois en France a dépassé celui des étudiants algériens²⁰⁹. Depuis, les étudiants chinois représentent la deuxième population d'étudiants internationaux en France, après les étudiants marocains. Cependant, à partir de 2013, on constate une légère baisse du nombre des étudiants chinois en France. Selon les statistiques, de 2008 à 2016, les étudiants chinois occupent toujours la deuxième place en nombre²¹⁰.

Figure 4. Évolution du nombre d'étudiants chinois en cours d'études en France sur la période 2000-2015²¹¹



Comme notre recherche vise les étudiants chinois dans les universités françaises, nous nous sommes centrée sur la situation en milieu universitaire, en comparant les statistiques de l'année 2009-2010²¹² et l'année 2015-2016²¹³. En 2015-2016, la France a accueilli 28 043 étudiants chinois dont 59,3% étaient inscrits à l'université. Cette proportion a baissé par rapport à l'année 2009-2010

²⁰⁹ *Les chiffres clés Campus France n°5*,

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/chiffres_cles/noindex/brochure_campusfrance_chiffres_cles_n5_2010.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

²¹⁰ *Les notes Campus France n°15 hors-série : La mobilité étudiante chinoise vers la France : perspectives de développement*,

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/mobilite_continent/fr/note_15_hs_fr.pdf, consulté le 7 janvier 2016.

²¹¹ Source : documents du site de Campus France

²¹² *Les notes Campus France n°32 : La mobilité des étudiants d'Asie et Océanie*,

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/notes/fr/note_32_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

²¹³ « Statistiques pays Campus France : Chine 2015-2016 », *op. cit.*

(72% étudiants chinois inscrits à l'université). Cela est dû en partie à la montée en puissance des formations en anglais dans les Écoles de commerce en France.

Tableau 4. Répartition des étudiants chinois par discipline et par niveau en 2009-2010 et en 2015-2016 (dans les universités françaises)

Niveau Filière	Licence		Master		Doctorat		Total	
	2009 -2010	2015 -2016	2009 -2010	2015 -2016	2009 -2010	2015 -2016	2009 -2010	2015 -2016
Langues, Lettres, SHS	3 680	3 373	2 502	2 110	451	536	6 633	6 019
Sciences, STAPS	2 586	1 898	2 426	2 344	941	1 205	5 953	5 447
Economie, AES	3 666	2 351	3 527	2 088	153	98	7 346	4 537
Droit, Sciences Politique	344	164	425	202	129	85	898	451
Médecine, Pharmacie, Dentaire	43	48	139	116	26	11	208	175
Total	10 319	7 834	9 019	6 860	1 700	1 935	21 038	16 629

SHS : Sciences humaines et sociales

STAPS : Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

AES : Administration Economique et Sociale

Source : documents du site de Campus France

Parmi les étudiants chinois inscrits dans les universités françaises, en 2015-2016, 47% étaient au niveau Licence et 41% au niveau Master. Pour le niveau Doctorat, le pourcentage s'est élevé à 12%. Cette répartition par niveaux est relativement stable depuis six ans (ces pourcentages étaient respectivement 49%, 43% et 8% pour l'année 2009-2010), mais on constate une augmentation progressive du pourcentage des étudiants chinois au niveau Doctorat. Cela veut dire que de plus en plus d'étudiants chinois ont choisi d'effectuer leur thèse en France. En termes de domaine d'études, en 2009-2010, les trois filières les plus importantes en proportion étaient Économie, Administration Economique et Sociale (35%), Langues, Lettres, SHS (32%), Sciences, Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (28%). En 2015-2016, ces trois filières arrivaient toujours en tête, mais l'ordre a changé. On constate les pourcentages suivants : Langues, Lettres, SHS (36%), Sciences, Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (33%) et Économie, Administration

Economique et Sociale (27%). Cela est principalement dû à la baisse importante des étudiants chinois en Économie, Administration Economique et Sociale dans les universités françaises. Concernant la répartition des étudiants chinois par région, les étudiants chinois suivant des études supérieures étaient, dans l'ordre, les plus nombreux dans l'académie de Paris, puis dans celle de Lille, celle de Créteil et celle de Montpellier²¹⁴.

Selon les statistiques de 2012²¹⁵, 36% des étudiants chinois en France s'y trouvaient dans le cadre d'accords inter-universitaires et ce chiffre a été en forte hausse par rapport à 2011 : 28%. Dans ce cas, la sélection des étudiants est assurée conjointement par les établissements chinois et français. L'accueil en France est placé sous la responsabilité des établissements français. À part les étudiants qui se trouvaient dans le cadre d'accords, la majorité des étudiants chinois sont venus en France par des démarches individuelles. Dans ce cas-là, l'étudiant doit poser sa candidature via Campus France Chine²¹⁶. Les universités françaises peuvent avoir accès aux dossiers des candidats et donner leur réponse par le biais de Campus France. Celui-ci organise des entretiens pour évaluer le dossier académique du candidat et le résultat des entretiens est envoyé au consulat qui accorde ou non la délivrance d'un visa d'étudiant.

Normalement, pour une admission directe dans une formation disciplinaire, le candidat doit avoir un niveau B2 en français. C'est souvent le cas pour les étudiants chinois qui ont fait une licence de français en Chine. Pour ceux qui n'ont pas ce niveau linguistique, ils doivent d'abord suivre les cours de français

²¹⁴ *Les dossiers pays Campus France n°4: Chine*, https://ressources.campusfrance.org/publications/dossiers_pays/fr/dossier_04_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

²¹⁵ *Les dossiers pays Campus France n°24 : Chine*, https://ressources.campusfrance.org/publications/dossiers_pays/fr/dossier_24_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

²¹⁶ Campus France Chine est un service de l'Ambassade de France en Chine destiné à tous les résidents en Chine qui souhaitent poursuivre des études en France. Il existe six espaces Campus France situés à Pékin, Canton, Chengdu, Shanghai, Shenyang et Wuhan ainsi que dix antennes situées à Chongqing, Dalian, Hangzhou, Harbin, Jinan, Kunming, Nankin, Qingdao, Tianjin et Xi'an.

en Chine. Après avoir obtenu un niveau A2 en français, ils peuvent intégrer une formation linguistique préparatoire pendant une durée de 90 jours à 18 mois dans un centre de langues en France²¹⁷. A l'issue de cette formation linguistique, ils peuvent poser leur candidature pour des formations disciplinaires directement en France.

D'après les résultats de l'enquête *Baromètre Campus France*²¹⁸ en 2013, nous trouvons des taux de satisfaction des étudiants chinois en France classés selon différents critères. Concernant la vie quotidienne, les taux de satisfaction sont très élevés : 92% pour la qualité de la vie quotidienne, 91% pour les sorties, possibilités de loisirs, 95% pour l'art de vivre à la française, 97% pour l'intérêt culturel et 98% pour l'intérêt touristique. Du côté de l'enseignement, les taux de satisfaction sont autour de 85% : 89% pour la qualité de l'enseignement, 86% pour les méthodes d'enseignement, 88% pour le système de notation et 81% pour la qualité des infrastructures sur le campus. Concernant les dépenses, les étudiants chinois enquêtés sont satisfaits du coût des études et du système de santé. Cependant, pour l'offre de logement et le coût du logement, les taux de satisfaction sont plus bas : 69% et 70%. A notre avis, ce sont plutôt les étudiants chinois à Paris qui ont eu beaucoup de mal à trouver un logement pour un prix acceptable. Quant à l'accueil et à l'intégration, les étudiants chinois enquêtés sont satisfaits de l'accueil des Français (le taux est de 85%). Cependant, leurs opinions sur les procédures administratives et l'intégration sociale sont plutôt mitigées : 50% de satisfaction pour celui-là et 68% pour celui-ci. Enfin, concernant leur avenir, ils sont très satisfaits de la valeur des diplômes (89%) alors que pour la possibilité de travailler en France après leurs études, seuls 36% sont satisfaits de ce point-là.

²¹⁷ *Campus France Chine - Les étapes de la procédure Campus France*, <http://www.chine.campusfrance.org/fr/5>, consulté le 23 décembre 2017.

²¹⁸ Baromètre online réalisé par TNS de juillet à octobre 2013 auprès de 20 000 étudiants dont 1 685 étudiants chinois. Les résultats concernant les étudiants chinois sont publiés dans « Les dossiers pays Campus France n°24 : Chine », *op. cit.*

Bien que les résultats ci-dessus montrent que les étudiants chinois sont globalement satisfaits de leur séjour en France et de l'accueil des Français, ils estiment qu'il est plutôt difficile de s'intégrer en milieu universitaire et dans la société française. D'un avis général, ils restent souvent entre eux et la plupart d'entre eux communiquent très peu avec les étudiants non-chinois en dehors de l'université. Un article de Catherine Agulhon²¹⁹, issue d'une recherche qualitative auprès d'une vingtaine d'étudiants chinois à Paris, confirme cette opinion : sur le volet social, « leur intégration est plus faible ; leurs relations hors de leur groupe de pairs sont restreintes ; ils connaissent peu de Français et les fréquentent peu hors de l'université ou du travail »²²⁰. Cependant, cette opinion n'est-elle pas une sorte de stéréotype sur les étudiants chinois qui empêchent les étudiants non-chinois d'aller vers les étudiants chinois et vice-versa ? Cette question mérite d'être discutée et nous allons la détailler dans le chapitre 5 de cette thèse.

²¹⁹ AGULHON C., « Les étudiants chinois à Paris : une affiliation partielle », *op. cit.*

²²⁰ *Ibid.*, p. 150.

2.4 Terrain de recherche : cinq établissements de l'USPC

L'Université Sorbonne-Paris-Cité (abrégé : USPC) est une communauté d'universités et établissements (abrégé : ComUE) qui regroupe aujourd'hui les quatorze établissements suivants²²¹ :

Établissements d'Enseignement supérieur et de Recherche

- Université Sorbonne Nouvelle - Paris III
- Université Paris Descartes - Paris V
- Université Paris Diderot - Paris VII
- Université Paris XIII
- Ecole des hautes études en santé publique (EHESP)
- Fondation Maison des sciences de l'homme (FMSH)
- Institut national des langues et civilisations orientales (Inalco)
- Institut de physique du globe de Paris (IPGP)
- Sciences Po

Organismes de recherche

- Centre national de la recherche scientifique (CNRS)
- Institut national d'études démographiques (Ined)
- Institut national de recherche dédié au numérique (Inria)
- Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm)
- Institut de recherche pour le développement (IRD)

Mis à part un établissement (EHESP) qui se situe à Rennes, tous les autres treize établissements se trouvent en Île de France. L'USPC est la première communauté étudiante d'Île-de-France avec actuellement 120 000 étudiants dont 15% d'étudiants étrangers. Elle est aussi le troisième pôle français pour le nombre de nouveaux docteurs diplômés (1 100 thèses par an, dont 40% par des doctorants internationaux)²²². Si nous avons choisi, tout au début de notre projet de thèse, l'USPC comme terrain de recherche, c'est à la fois en raison de sa représentativité en terme d'étudiants internationaux, et aussi pour sa transition dynamique. En effet, en 2010, quand l'USPC a vu le jour, elle se présentait sous

²²¹ <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/uspc/uspc-en-chiffres>

²²² *USPC en chiffres (Mise à jour novembre 2017)*, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/uspc/uspc-en-chiffres>, consulté le 23 décembre 2017.

la forme d'un pôle de recherche et d'enseignement supérieur (PRES), et elle n'avait que huit membres. En 2013, la loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche a supprimé les PRES en créant les communautés d'universités et établissements (ComUE). Le statut de l'USPC est ainsi devenu un ComUE avec d'importantes conséquences en termes de gouvernance et de représentativité des membres de la communauté²²³.

Comme notre public ciblé est celui des étudiants chinois en lettres et en Sciences humaines et sociales, nous avons choisi cinq établissements, parmi les quatorze établissements de l'USPC, qui regroupent le plus grand nombre d'étudiants chinois inscrits dans ces domaines : Paris III, Paris V, Paris VII, Inalco et Sciences Po. Pour les statistiques des étudiants chinois dans ces cinq établissements, nous les précisons dans le chapitre 6. Ici, nous allons présenter la situation générale de ces derniers.

Il faut noter qu'au cours de l'achèvement de notre projet de thèse, il y a eu des changements dans l'organisation de l'USPC. Certains établissements de notre terrain de recherche ont été retirés de l'USPC. Depuis le 1^{er} janvier 2020, ce dernier est devenue l'Alliance Sorbonne-Paris-Cité (l'ASPC). Ces changements n'influencent pas les résultats de notre recherche. Nous n'allons donc pas mentionner ces changements dans le texte suivant.

2.4.1 Université Sorbonne Nouvelle - Paris III

Créée en 1971, l'Université Sorbonne Nouvelle - Paris III est issue de l'ancienne Faculté des lettres de l'Université de Paris. Aujourd'hui, elle se situe dans le 5^e arrondissement de Paris, au cœur du Quartier Latin. La Sorbonne Nouvelle comprend trois Unités de Formation et de Recherche (UFR) : l'UFR Arts & Médias, l'UFR Langues, Littératures, Civilisations et Sociétés Étrangères,

²²³ *USPC en dates*, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/presentation-uspc/uspc-en-dates>, consulté le 23 décembre 2017.

l'UFR Littérature, Linguistique, Didactique ; une école : l'École Supérieure des Interprètes et des Traducteurs (ESIT) ; et un institut : l'Institut des Hautes Études de l'Amérique latine (IHEAL). Ensemble, elle propose des diplômes nationaux (dont plus de soixante-dix combinaisons Majeure-Mineure en licence et quarante-neuf spécialités de master recherche ou professionnel), treize diplômes d'université et dix-huit formations à distance²²⁴. Du côté de la recherche, vingt-sept unités de recherche sont organisées autour de cinq écoles doctorales :

- ED 120 Littérature française et comparée
- ED 122 Europe latine - Amérique latine
- ED 267 Arts & Médias
- ED 268 Langage et langues : description, théorisation, transmission
- ED 514 Etudes Anglophones, Germanophones et Européennes

Selon les statistiques de 2017, l'Université Paris III comprend 17 577 étudiants, dont 29% d'étudiants internationaux²²⁵. Elle a signé 357 accords de coopération avec 328 universités dans 62 pays²²⁶. Ces accords permettent des échanges scientifiques, académiques et culturels entre les partenaires. Les accords d'échange sont rattachés à des accords de coopération qui encadrent la mobilité des étudiants sous forme de programmes d'échange. L'Université Paris III comptabilise actuellement 689 accords d'échange avec 262 établissements partenaires dans 46 pays²²⁷. Quant à la coopération avec la Chine, elle possède un accord de coopération avec deux universités à Pékin, deux universités à

²²⁴ 2017-2018 *Guide de l'étudiant de la Sorbonne Nouvelle*, http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/guide-2017-2018_1501164099978.pdf, consulté le 2 octobre 2017.

²²⁵ 2017-2018 *Guide de l'étudiant international de la Sorbonne Nouvelle*, http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/guide-etudiant-international2017-web_1501164166891.pdf, consulté le 2 octobre 2017.

²²⁶ *Paris 3 - Nos accords de coopération*, <http://www.univ-paris3.fr/nos-accords-de-cooperation-25922.kjsp?RH=1270636332869>, consulté le 3 janvier 2018.

²²⁷ *Paris 3 - Nos accords d'échange*, <http://www.univ-paris3.fr/nos-accords-d-echange-68953.kjsp?RH=1273570531892>, consulté le 3 janvier 2018.

Shanghai, une université à Wuhan et deux autres universités à Hong Kong et à Macao²²⁸.

2.4.2 Université Paris Descartes - Paris V

Créée en 1971 comme l'une des treize universités issues de l'Université de Paris, l'Université Paris Descartes, aujourd'hui située en plein cœur du Quartier Latin, est la deuxième plus grande université de Paris par le nombre d'étudiants. Elle est la seule université parisienne à proposer l'ensemble des formations de santé, médecine, pharmacie, odontologie et maïeutique²²⁹. Avec ses neuf Unités de Formation et de Recherche (UFR)²³⁰ et son Institut Universitaire de Technologie (IUT), elle propose également la psychologie, les sciences sociales et de l'éducation, le droit, l'économie-gestion, les mathématiques, l'informatique, la biologie, la physique et la chimie. Du côté de la recherche, quatre-vingt-deux unités de recherche sont organisées autour de six écoles doctorales à titre principal et sept écoles doctorales co-habilitées²³¹, dont l'ED 180 qui coordonne les études doctorales centrées sur les sciences humaines et sociales.

Actuellement, avec environ 2000 enseignants, l'Université Paris V forme environ 40 000 étudiants par an, dont plus de 1200 doctorants. 500 formations diversifiées sont proposées, dont 130 spécialités de masters. Chaque année, plus de 15 000 diplômes sont délivrés et plus de 800 thèses sont soutenues²³².

²²⁸ Noms des sept universités : Université des Langues Étrangères de Pékin, Université de Commerce International et d'Économie de Pékin, Université Normale de la Chine de l'Est (Shanghai), Université des Études Internationales de Shanghai, Université de Wuhan, Université Baptiste de Hong Kong, Université de Saint-Joseph (Macao).

²²⁹ *Université Paris Descartes*, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/les-membres/universite-paris-descartes>, consulté le 23 décembre 2017.

²³⁰ Faculté des sciences fondamentales et biomédicales, Faculté de chirurgie dentaire, Faculté de droit, UFR de mathématiques et informatique, Faculté de médecine, Faculté de pharmacie de Paris, Institut de psychologie, Faculté de sciences humaines et sociales, UFR de sciences et techniques des activités physiques et sportives de Paris (STAPS).

²³¹ *Paris 5 - Les Ecoles doctorales Paris Descartes*, <https://www.univ-paris5.fr/RECHERCHE/Formation-doctorale/Les-Ecoles-doctorales-Paris-Descartes>, consulté le 23 décembre 2017.

²³² *Paris 5 - L'Université Paris Descartes, l'université des sciences de l'homme et de la santé à Paris*, <https://www.univ-paris5.fr/UNIVERSITE>, consulté le 23 décembre 2017.

Concernant les coopérations avec les établissements en Chine, l'Université Paris V possède un accord de coopération avec sept universités chinoises²³³, dont deux universités à Pékin, deux à Shanghai, trois autres à Chengdu, Hangzhou et Kunming²³⁴.

2.4.3 Université Paris Diderot - Paris VII

L'Université Paris VII, comme les universités Paris III et Paris V, est née à la suite de l'éclatement de l'Université de Paris en 1971. Aujourd'hui, son campus principal est situé dans le 13^e arrondissement de Paris. Elle accueille chaque année un peu plus de 29 000 étudiants²³⁵ répartis principalement en trois grands domaines : Arts, lettres, langues ; Sciences humaines et sociales ; Sciences, technologies, santé. Elle propose des formations diverses, dont dix-sept mentions de licence, trente-trois mentions de master recherche et professionnel²³⁶. Avec quatre-vingt-sept unités de recherche dans dix-sept écoles doctorales, l'Université Paris VII est l'une des plus importantes universités de recherche françaises²³⁷.

Chaque année, Paris VII accueille environ 26 000 étudiants, dont presque 6 000 étudiants internationaux. Ses écoles doctorales accueillent 2 300 doctorants et il y a 500 thèses soutenues par an²³⁸. Elle entretient également des collaborations avec de nombreuses universités étrangères : 309 accords de coopération à travers le monde. Avec la Chine, elle possède des accords de

²³³ Paris 5 - *Etablissements partenaires internationaux*, <https://www.univ-paris5.fr/INTERNATIONAL/Etablissements-partenaires-internationaux>, consulté le 23 décembre 2017.

²³⁴ Noms des sept universités : Université de Tsinghua (Pékin), Université Beihang (Pékin), Université Jiaotong de Shanghai, Université de Médecine Traditionnelle Chinoise (Shanghai), Université des Technologies d'Information (Chengdu), Université Hangzhou Dianzi (Hangzhou), Université de Kunming.

²³⁵ Paris 7 - *L'université au cœur de la société*, <https://universite.univ-paris-diderot.fr/luniversite-au-coeur-de-la-societe>, consulté le 3 janvier 2018.

²³⁶ *L'Université Paris Diderot en bref*, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/download/201>, consulté le 23 décembre 2017.

²³⁷ *Ibid.*

²³⁸ *Ibid.*

coopération avec dix universités chinoises²³⁹: deux à Pékin, deux à Wuhan, les six autres à Shanghai, Jinan, Lanzhou, Nanjing, Chengdu et Canton²⁴⁰.

2.4.4 Institut national des langues et civilisations orientales (Inalco)

En 1669, l'École des jeunes de langues a été créée à l'initiative de Colbert, ministre de Louis XIV. En 1795, on voit la création de l'École spéciale des langues orientales. Ces deux écoles ont fusionné en 1873 en une seule institution²⁴¹. En 1914, cette école a adopté le nom d'École nationale des langues orientales vivantes (Langues O'). C'est en 1971 que l'école est devenu l'Institut national des langues et civilisations orientales (Inalco)²⁴². En 1985, l'Inalco a acquis le statut de grand établissement²⁴³. En 2011, il a installé l'ensemble de ses formations en un lieu unique dans le 13^e arrondissement de Paris, quartier dit « Nouveau quartier latin », avec l'Université Paris VII, la Bibliothèque nationale de France et plusieurs autres établissements académiques. L'école doctorale de l'Inalco siège toujours à l'ancienne adresse au 2 Rue de Lille dans le 7^e arrondissement de Paris.

L'Inalco offre des formations concernant près de cent langues et civilisations : de l'Europe centrale à l'Afrique et de l'Asie à l'Amérique en passant par l'Océanie. De la licence au master, l'enseignement est assuré par douze départements et cinq filières²⁴⁴. En dehors des spécialités de langues, l'Inalco

²³⁹ Paris 7 - *Mobilités internationales - Accords d'échange*, <https://paris7.moveonfr.com/publisher/1/fra>, consulté le 3 janvier 2018.

²⁴⁰ Université des Langues et des Cultures de Pékin, Université de l'Économie et du Commerce de la Capitale (Pékin), Université Normale de la Chine de l'Est (Shanghai), Université de Wuhan, Université Huazhong des Sciences et Technologies (Wuhan), Université de Jinan, Université de Lanzhou, Université de Nanjing, Université Normal du Sichuan (Chengdu), Université de Technologie du Guangdong (Canton).

²⁴¹ *Inalco - Une histoire riche*, <http://www.inalco.fr/institut/presentation-politique-institut/histoire-riche>, consulté le 3 janvier 2018.

²⁴² *Ibid.*

²⁴³ *Ibid.*

²⁴⁴ Département Afrique et Océan indien, département Asie du Sud Himalaya, département Asie du sud-est et Pacifique, département Études arabes, département Études chinoises, département Études

forme également des spécialistes en géographie, histoire, vie et institutions politiques, commerce et relations internationales, ainsi que des experts en risques pays²⁴⁵. Concernant la recherche, l'école doctorale « Langues, Littératures et Sociétés du Monde » est constituée de quinze équipes de recherche²⁴⁶ avec 300 doctorants inscrits.

L'Inalco mène aussi des projets de recherche dans plus d'une centaine de pays et propose des formations conjointes avec des établissements étrangers. Il possède des conventions de partenariat avec neuf établissements supérieurs²⁴⁷ en Chine : trois universités à Pékin, cinq autres universités dans les autres villes en Chine continentale et un institut à Hong Kong²⁴⁸.

2.4.5 Institut d'études politiques de Paris (Sciences Po Paris)

En 1872, Émile Boutmy a créé une école privée sous le nom de l'École Libre des Sciences Politiques²⁴⁹. En 1945, cette école est partiellement nationalisée et dédoublée en une Fondation nationale des Sciences politiques (FNSP), privée et indépendante, et un Institut d'études politiques de Paris (IEP de Paris) avec le nom usuel : Sciences Po Paris. Aujourd'hui, la FNSP a la responsabilité des grandes orientations stratégiques et de la gestion administrative et financière, tandis que l'IEP a un rôle de formation, de recherche et de documentation. Ce statut particulier lui a permis de « développer

coréennes, département Études hébraïques et juives, département Études japonaises, département Études russes, département Eurasie, département Europe, département Langues et Cultures des Amériques, filière Commerce International, filière Didactique des langues, filière Communication et Formation Interculturelle, filière professionnelle des Hautes Études Internationales, filière Textes, Informatique, Multilinguisme.

²⁴⁵ *Inalco*, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/membres/inalco>, consulté le 23 décembre 2017.

²⁴⁶ *Inalco - Recherche*, <http://www.inalco.fr/recherche>, consulté le 3 janvier 2018.

²⁴⁷ *Inalco - Départements, filières et sections*, <http://www.inalco.fr/formations/departements-filieres-sections>, consulté le 3 janvier 2018.

²⁴⁸ Université des Langues et des Cultures de Pékin, Université Normale de la Capitale (Pékin), Université Renmin (Pékin), Université du Shandong (Jinan), Université Chongqing, Université de Suzhou, Université du Sichuan (Chengdu), Université Normale du Zhejiang (Jinhua), Chu Hai College of Higher Education (Hong Kong).

²⁴⁹ *Sciences Po - Notre histoire*, <http://www.sciencespo.fr/à-propos/notre-histoire>, consulté le 23 décembre 2017.

en toute liberté un modèle pédagogique innovant, au cœur du service public de l'enseignement supérieur français »²⁵⁰.

L'offre de formation initiale de Sciences Po se déploie du premier cycle au doctorat. Le premier cycle en trois ans (diplôme de *bachelor*) est fondé sur les Sciences humaines et sociales, et est organisé en six enseignements principaux : droit, économie, humanités, histoire, science politique et sociologie, complétés par des disciplines artistiques et scientifiques²⁵¹. Les sept campus de Sciences Po accueillent les étudiants du premier cycle. Le site de Paris accueille ceux qui suivent ce programme général et les doubles cursus avec les universités parisiennes. Les six autres campus²⁵² en région offrent les mêmes programmes, mais avec des spécificités. Par exemple, le Campus du Havre accueille les étudiants qui suivent le programme Europe-Asie. Ainsi, on y trouve beaucoup d'étudiants chinois. Pendant la troisième année de ce programme de *bachelor*, les étudiants doivent partir étudier à l'étranger dans l'une des 470 universités partenaires de Sciences Po. La formation du second cycle (le master) est occupée par sept écoles du site de Paris : École d'affaires publiques, École des affaires internationales, École de droit, École de journalisme, École du management et de l'innovation, École urbaine et École doctorale qui occupe des masters recherche²⁵³. Cinq doubles cursus en France et vingt-six doubles diplômes internationaux sont également proposés pour le niveau master. La formation de doctorat est structurée autour de cinq disciplines : droit, économie, histoire, science politique et sociologie. Parmi les 350 doctorants actuellement inscrits à

²⁵⁰ *Sciences Po - Gouvernance & Budget*,

<http://www.sciencespo.fr/à-propos/gouvernance-budget#Vue%20d'ensemble>, consulté le 23 décembre 2017.

²⁵¹ *Sciences Po - Collège-universitaire*, <http://www.sciencespo.fr/formations/collège-universitaire>, consulté le 23 décembre 2017.

²⁵² Les six autres campus se trouvent dans les villes suivantes : Dijon, Le Havre, Menton, Nancy, Poitiers, Reims.

²⁵³ *Sciences Po - Écoles*, <http://www.sciencespo.fr/formations/écoles-masters>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po, il y a 30% d'étudiants internationaux²⁵⁴. Sciences Po possède plus de 400 partenaires universitaires dans le monde²⁵⁵, dont quatorze²⁵⁶ en Chine continentale et cinq à Hong Kong²⁵⁷.

²⁵⁴ *Sciences Po - Doctorats*, <http://www.sciencespo.fr/formations/doctorats>, consulté le 23 décembre 2017.

²⁵⁵ *Sciences Po - Plus de 400 universités partenaires*, <http://www.sciencespo.fr/international/fr/universites-partenaires>, consulté le 23 décembre 2017.

²⁵⁶ Université de Pékin, Université de Tsinghua (Pékin), Université des Langues Étrangères de Pékin, Université Renmin (Pékin), Université de Fudan (Shanghai), Université de Jiaotong de Shanghai, Université du Zhejiang (Hangzhou), Université de Nanjing, Université de Wuhan, Université de Chongqing, Université de Sichuan, Université Sun Yat Sen (Canton), United International College (Zhuhai), Université de Shantou.

²⁵⁷ Université chinoise de Hong Kong, Université de Hong Kong, Université municipale de Hong Kong, Université baptiste de Hong Kong, Université des sciences et technologies de Hong Kong.

2.5 Les disciplines des Lettres, et des Sciences humaines et sociales

Au début de notre projet de thèse, nous avons décidé de ne pas cibler en France les étudiants chinois de tous les niveaux et de toutes les disciplines, mais de choisir une partie de cette population pour travailler plus en profondeur. D'abord, pour le niveau d'études, nous avons décidé d'étudier les niveaux master et doctorat, puisqu'à partir du master, les étudiants doivent apprendre non seulement le métier d'étudiant, mais aussi le métier de chercheur. Afin d'étudier l'articulation de ces deux phases d'apprentissage, nous avons choisi des étudiants en master et en doctorat qui ont l'expérience de cette articulation. Ensuite, pour les disciplines des étudiants chinois, nous avons décidé de ne pas étudier les domaines des sciences dures, puisque dans ces domaines, la méthodologie des études ou de la recherche est plutôt partagée universellement, et donc les différences culturelles entre les pays y sont moins sensibles. Par exemple, pour apprendre la physique, soit en Chine, soit en France, on étudie les mêmes théories, les mêmes formules en utilisant probablement les mêmes méthodologies. Néanmoins, pour les sciences humaines et sociales (SHS), quel que soit pour le contenu des études ou pour la méthodologie de recherche, la culture éducative joue un rôle important. Ainsi, nous avons choisi de cibler les étudiants chinois en SHS de niveaux master et doctorat en gardant l'idée que les SHS incluent toutes les disciplines concernant l'Homme et la Société, y compris les disciplines Lettres et langues.

Cependant, quand nous avons commencé à chercher les interviewés dans notre terrain de recherche, une question a surgi : quelles sont les spécialités des sciences humaines et sociales ? Si nous avons posé cette question, c'est parce que nous avons vu des nuances dans la catégorisation des disciplines. Dans l'offre de formation de l'Université Paris V, les SHS incluent le Master en sciences du langage et le Master en didactique des langues. Dans celle de l'Université Paris III, les domaines Arts, lettres et langues sont séparés des domaines SHS. Ainsi,

les domaines Arts, lettres et langues sont-elles comprises dans les SHS ? Et qu'en est-il des domaines de Droit, économie et gestion ?

Afin de bien définir notre public ciblé, nous avons travaillé sur les nomenclatures des secteurs disciplinaires en France. Afin de comparer avec la situation en Chine, nous avons également travaillé sur celles en vigueur en Chine.

2.5.1 Nomenclatures en France

En France, selon l'arrêté du 22 janvier 2014²⁵⁸, l'intitulé d'un diplôme repose sur une dénomination précisant le domaine et la mention concernés. Les domaines sont répartis en quatre parties :

- Arts, lettres, langues ;
- Droit, économie, gestion ;
- Sciences humaines et sociales ;
- Sciences, technologies, santé.

Ainsi, pour les diplômes nationaux, la dénomination des domaines est claire. Les SHS sont séparées des arts, lettres, langues, et du domaine du droit, de l'économie et de la gestion. Cependant, dans la liste des sections proposées par le Conseil National des Universités (CNU)²⁵⁹, les disciplines (sections) sont regroupées en six parties :

- Droit, économie et gestion ;
- Lettres et sciences humaines ;
- Sciences ;
- Pluridisciplinaire ;
- Théologie ;
- Pharmacie.

²⁵⁸ Arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028543525&categorieLien=id>, consulté le 28 décembre 2017.

²⁵⁹ Liste des sections CNU, <http://www.cpcnu.fr/listes-des-sections-cnu>, consulté le 28 décembre 2013.

Cela veut dire que les domaines Arts, lettres, langues et SHS sont placés ensemble sous la dénomination : Lettres et sciences humaines. Par ailleurs, pour la partie pluridisciplinaire, on y trouve les disciplines comme les sciences de l'éducation, Sciences de l'information et de la communication. Ces deux disciplines sont souvent considérées comme des SHS, par exemple, dans l'offre de l'Université Paris V et de celle de l'Université Paris III. Les étudiants chinois de ces deux disciplines entrent ainsi dans notre corpus. Enfin, pour la clarté de la définition du public ciblé, nous avons ajouté le terme « lettres » en supposant que celui-ci inclut aussi les spécialités des langues. Notre public ciblé est donc défini comme les étudiants chinois en France qui sont inscrits en lettres et en SHS de niveaux master et doctorat. Ainsi les disciplines concernées de notre enquête auprès des étudiants chinois sont les suivantes : linguistique, littérature, didactique des langues et des cultures, langues étrangères appliquées, sciences de l'éducation, traduction, psychologie, psychanalyse, sociologie, anthropologie, histoire, études chinoises, communication, médiation culturelle.

2.5.2 Nomenclatures en Chine

En Chine, la « Classification et codes des disciplines »²⁶⁰, publiée par l'Administration générale du contrôle de la qualité, de l'inspection et de la quarantaine²⁶¹ est la référence nationale pour les autres nomenclatures des disciplines. Ce document publié en 1992 (numéro de document : GB/T13745-92) catégorise les disciplines en quatre niveaux :

- 5 domaines : Sciences de la nature, Sciences de l'agriculture, Sciences pour la santé, Sciences de l'ingénieur et technologie, Sciences humaines et sociales ;

²⁶⁰ 学科分类与代码 (en *pinyin* : xueke fenlei yu daima). La traduction officielle en anglais est « Classification and code of disciplines ».

²⁶¹ L'Administration générale du contrôle de la qualité, de l'inspection et de la quarantaine (en chinois : 国家质量监督检验检疫总局; en *pinyin* : guojia zhiliang jiandu jianyan jianyi zongju) est un département de niveau ministériel-sous la direction du Conseil des affaires de l'État de la République populaire de Chine. Son site internet : <http://www.aqsiq.gov.cn>

- 58 disciplines de première catégorie ;
- 573 disciplines de deuxième catégorie ;
- environ 6000 disciplines de troisième catégorie²⁶².

Selon cette nomenclature, les domaines des SHS incluent dix-neuf disciplines concernant l'Homme et la Société, y compris la littérature, l'art, le droit, l'économie. Ainsi, dans le langage chinois, le terme SHS est plus général.

Concernant les diplômes de l'enseignement supérieur en Chine, il y a deux documents de références : la « Nomenclature de spécialités de licence »²⁶³ publiée en 1998 (et modifié en 2012) par le Ministère de l'Éducation de Chine, ainsi que la « Nomenclature des spécialités et des disciplines pour la délivrance des diplômes de master et de doctorat et la formation des chercheurs »²⁶⁴, publiée en 1997 par le Ministère de l'Éducation de Chine et le Comité des grades académiques du Conseil d'État. Les nomenclatures de ces deux documents correspondent au document « Classification et codes des disciplines », mais avec des nuances concernant les catégories des niveaux. Par exemple, dans la « Nomenclature de spécialités de licence » (version 2012)²⁶⁵, les spécialités sont classés en trois niveaux :

- 12 disciplines : Philosophie, Économie, Droit, Sciences de l'éducation, Littérature, Histoire, Sciences de la nature, Sciences de l'ingénieur, Sciences de l'agriculture, Médecine, Gestion, Art ;
- 92 catégories de spécialités ;
- 506 spécialités.

²⁶² YE 叶 J.-Y. 继元, « Guoneiwai renwen shehui xueke tixi bijiao yanjiu 国内外人文社会科学学科体系比较研究 (Étude comparative des systèmes des disciplines des Sciences humaines et sociales en Chine et à l'étranger) », in 学术界 (*Academics in China*), (septembre 2008), n° 5.

²⁶³ 普通高等学校本科专业目录 (en *pinyin* : putong gaodeng xuexiao benke zhuanke mulu).

²⁶⁴ 授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录 (en *pinyin* : shouyu boshi, shuoshi xuewei he peiyang yanjiusheng de xueke, zhuanke mulu).

²⁶⁵ 普通高等学校本科专业目录 (2012 年) (*Nomenclature de spécialités de licence - version année 2012*), http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/moe_1034/s3882/201209/W020170420567985974471.doc, consulté le 23 décembre 2017.

CHAPITRE 3. MÉTHODOLOGIE POUR LE RECUEIL DE DONNÉES

Dans ce chapitre, nous présenterons, d'un côté, l'état des lieux de l'entretien de recherche, et d'un autre côté, la description de nos méthodes pour le recueil et le traitement des données.

3.1 L'entretien de recherche : état des lieux

3.1.1 Les méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales

Au cours du XIX^e siècle, l'émergence de la science moderne voit la dissociation entre les disciplines. Les sciences humaines et sociales, dégagées de la théologie et de la philosophie se sont distinguées des sciences de la nature. Les sciences de la nature sont souvent appelées sciences « dures » ou « exactes » pour montrer leur réputation de scientificité, alors que les sciences humaines et sociales (SHS) sont appelées sciences « molles » de façon péjorative. Cependant, les objets d'études des SHS sont très complexes²⁶⁶. Selon Edgar Morin, comme les êtres humains sont à la fois physiques, biologiques, sociaux, culturels, psychiques et spirituels, la complexité est « ce qui essaie de concevoir l'articulation, l'identité et la différence de tous ces aspects »²⁶⁷. Ainsi, pour étudier la complexité des phénomènes humains, les chercheurs doivent éviter d'analyser une seule dimension de ces phénomènes. Ils doivent intégrer l'ensemble des dimensions (culturelles, sociales, psychologiques, biologiques, religieuses,

²⁶⁶ DEPELTEAU F., *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*, 2e éd., Bruxelles/Paris, De Boeck, 2003, p. 78.

²⁶⁷ MORIN E., *Science avec conscience*, Paris, Éd. du Seuil, 1990, p. 164.

historiques, politiques, économiques, etc.) et être conscients que ces recherches sont des « simplifications d'une réalité complexe »²⁶⁸.

Dans les SHS, les chercheurs emploient principalement deux sortes de méthodes : les méthodes quantitatives et les méthodes qualitatives. Les premières s'appuient sur des données chiffrées afin de « mettre à distance la réalité sociale pour mieux pouvoir l'analyser »²⁶⁹, alors que les deuxièmes visent à « produire des connaissances à partir d'une rencontre établie entre le chercheur et l'objet étudié »²⁷⁰ sous forme d'observation, d'entretien, d'approche biographique, etc. Ces deux sortes de méthodes peuvent être complémentaires dans une recherche. Sans exclure des données quantitatives, notre thèse est principalement basée sur des analyses qualitatives des données collectées par des entretiens individuels. Nous allons donc préciser les caractéristiques des méthodes qualitatives.

Les méthodes qualitatives dites « empirico-inductives »²⁷¹, visent à « comprendre » et non à « expliquer »²⁷². Cela veut dire qu'il s'agit de « donner du sens à des événements spécifiques » et non d'« établir des lois universelles et uniquement rationnelles de causalité »²⁷³.

Par méthodes qualitatives, nous recherchons surtout la diversité des occurrences. Selon Zheng Lihua, une occurrence signifie « la mise en évidence de l'existence d'une pratique ou d'un phénomène social ». Dans une recherche qualitative, la fréquence d'une occurrence pour un même phénomène n'a pas de valeur, puisqu'elle ne peut avoir aucune « représentativité statistique ». Ce qui est recherché par les chercheurs, c'est la « significativité sociale » du phénomène,

²⁶⁸ DEPELTEAU F., *La démarche d'une recherche en sciences humaines, op. cit.*, p. 82.

²⁶⁹ RIUTORT P., *Précis de sociologie*, 3e édition., Paris, Presses universitaires de France, 2014, p. 97.

²⁷⁰ *Ibid.*

²⁷¹ BLANCHET P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie: une approche ethnosociolinguistique de la complexité*, 2e éd. revue et complétée., Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2012, p. 33.

²⁷² *Ibid.*, p. 34.

²⁷³ *Ibid.*

mais non la « représentativité statistique fondée sur des preuves probabilistes »²⁷⁴. Ainsi, « tous les points de vue sont précieux », et « tous les sujets sont dignes d'études mais restent uniques »²⁷⁵.

Les chercheurs employant les méthodes qualitatives doivent tenir compte de « l'effet d'interaction »²⁷⁶ entre les personnes concernées et soi-même. Sur ce point, P. Bourdieu insiste sur la nécessité d'entreprendre une « objectivation participante ». Les chercheurs sont ainsi invités à opérer un travail sur soi - une « socio-analyse » - afin de rompre avec l'illusion du savoir immédiat²⁷⁷.

En comparant avec les méthodes quantitatives, les méthodes qualitatives sont très souvent critiquées pour leur « manque de rigueur analytique », leur « subjectivité » et la « multiplicité des conclusions possibles »²⁷⁸. Cependant, en SHS, les objets de recherche sont les êtres humains et les phénomènes humains et sociaux. Ces objets ne sont donc pas vraiment des « objets » mais des sujets, des « êtres autonomes, conscients, réflexifs » et des « phénomènes d'une complexité indescriptible et imprédictible dans sa totalité »²⁷⁹. Les sujets ou les groupes doivent être considérés « comme un tout ». Cela signifie qu'il faut aussi étudier « le contexte dans lequel évoluent les personnes, ainsi que le passé de ces dernières »²⁸⁰. Face à ces sujets et phénomènes complexes, les méthodes qualitatives ont leurs avantages pour une étude profonde et contextualisée.

Selon P. Blanchet, dans une recherche qualitative, la scientificité des connaissances est validée par leur opérationnalité, leur cohérence interne, leur cohérence externe et leur discutabilité/acceptabilité. Ainsi, il est important pour

²⁷⁴ ZHENG L.-H., DESJEUX D. et BOISARD A.-S. (dir.), *Comment les Chinois voient les Européens. Essai sur les représentations et les valeurs des Chinois*, Paris, Presses universitaires de France, 2003, p. 143.

²⁷⁵ BLANCHET P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie*, op. cit., p. 34-35.

²⁷⁶ *Ibid.*, p. 34.

²⁷⁷ RIUTORT P., *Précis de sociologie*, op. cit., p. 132.

²⁷⁸ BLANCHET P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie*, op. cit., p. 35.

²⁷⁹ BLANCHET P., « Nécessité d'une réflexion épistémologique », in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 14.

²⁸⁰ BLANCHET P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie*, op. cit., p. 34.

les chercheurs d'expliciter notamment leur processus de recherche et leur part de subjectivité²⁸¹.

Dans les SHS, les principales options des méthodes qualitatives sont l'observation et l'entretien de recherche. La présente recherche est basée sur la méthode d'entretien.

3.1.2 Typologie des entretiens

Différent d'un entretien d'embauche qui vise à vérifier les compétences du candidat, un entretien de recherche a pour but de « favoriser la production d'un discours de l'interviewé sur un thème défini dans le cadre d'une recherche »²⁸². L'entretien de recherche est utilisé pour étudier les faits qui concernent notamment les « systèmes de représentations (pensée construites) » et les « pratiques sociales (faits expérimentés) »²⁸³.

Selon la forme des rencontres entre le chercheur et son(ses) interviewé(s), nous pouvons classer les entretiens de recherche en deux types : l'entretien individuel et l'entretien collectif. Le premier se réalise en tête à tête entre le chercheur et son seul interviewé et le deuxième est sous forme de tables-rondes entre le chercheur et plusieurs interviewés. Si l'avantage d'un entretien collectif est de susciter la discussion et l'échange d'idées entre les interviewés sur le thème de recherche, l'inconvénient est que certains participants hésitent à exprimer leur point de vue devant le groupe et que les interviewés s'influencent réciproquement pendant la rencontre. Inversement, l'entretien individuel permet plus de liberté de parole pour l'interviewé. Il permet au chercheur d'identifier avec le plus de précision possible les avis des différents interviewés. Pour notre recherche, nous avons opté pour l'entretien individuel, puisque notre but n'est pas de

²⁸¹ BLANCHET P., « Nécessité d'une réflexion épistémologique », *op. cit.*, p. 19.

²⁸² ALBARELLO L., *Apprendre à chercher*, 4e éd., Bruxelles, De Boeck, 2012, p. 86.

²⁸³ BLANCHET A. et GOTMAN A., *L'entretien*, 2e édition., Paris, Armand Colin, 2007, p. 23.

faire discuter les interviewés, mais de faire parler chaque interviewé selon les thèmes concernés. En plus, une partie des questions concerne le parcours des interviewés, qui est donc personnel. Il est plus facile pour un interviewé de raconter sa vie devant un seul interlocuteur que devant un groupe de personnes.

Selon le « degré de liberté » et le « niveau de profondeur »²⁸⁴, nous pouvons classer les entretiens de recherche en trois types : l'entretien directif, l'entretien semi-directif et l'entretien non directif. L'entretien non directif est plutôt adapté à des situations psychothérapeutiques ou psychanalytiques, où le langage est considéré comme « le langage de la souffrance et/ou de l'inconscient »²⁸⁵. C'est souvent le cas d'un recueil biographique où l'enquêteur demande à son interlocuteur de raconter sa vie et celui-ci est libre d'organiser son discours. L'entretien directif, quant à lui, se rapproche du questionnaire. Les questions sont posées par l'enquêteur dans l'ordre. Il est perçu comme directif et contraignant par l'interviewé. Concernant l'entretien semi-directif, c'est un système d'interrogation à la fois souple et contrôlé. Il « consiste à faciliter l'expression de l'interviewé en l'orientant vers des thèmes jugés prioritaires pour l'étude tout en lui laissant une certaine autonomie »²⁸⁶. À l'aide d'un guide d'entretien à questions ouvertes, l'enquêteur incite les interviewés à exprimer librement leurs idées, et à faire des commentaires sur des sujets donnés au lieu de répondre tout simplement par « oui » ou « non ». Ensuite, au fur et à mesure que l'entretien progresse, l'enquêteur essaie de faire des « relances »²⁸⁷. Cette technique permet à l'enquêteur d'une part d'obtenir un discours plus précis et plus détaillé des interviewés, et d'autre part de découvrir les raisonnements cachés derrière les propos des interviewés.

²⁸⁴ GRAWITZ M., *Méthodes des sciences sociales*, 10e éd., Paris, Dalloz, 1996, p. 587.

²⁸⁵ GUIBERT J. et JUMEL G., *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 1997, p. 102.

²⁸⁶ *Ibid.*

²⁸⁷ BLANCHET A. et GOTMAN A., *L'entretien*, *op. cit.*, p. 79.

Dans notre recherche, nous avons appliqué principalement les techniques de l'entretien semi-directif en prenant une dimension biographique, car nos entretiens concernent à la fois les parcours d'études des étudiants chinois et les thèmes plus précis de leurs études en France. La première question que nous avons posée dans chaque entretien était toujours : « Pourrais-tu me parler un peu de ton parcours d'études en Chine et en France ? ». Ainsi, dans chaque entretien que nous avons effectué, il y a une dimension biographique. Par ailleurs, la conduite de notre entretien est largement influencée par la méthode de l'entretien compréhensif proposé par Jean-Claude Kaufmann.

3.1.3 Entretien compréhensif

Selon Jean-Claude Kaufmann, l'évolution de la méthode de l'entretien dans les SHS est marqué par deux éléments : d'abord, la tendance à accorder plus d'importance à l'informateur, et ensuite la grande variété des méthodes, c'est-à-dire « l'entretien ne devrait jamais être employé exactement de la même manière »²⁸⁸. S'inscrivant dans la poursuite de cette évolution, Kaufmann propose l'entretien compréhensif en tant que fruit de sa réflexion méthodologique pour la réalisation d'enquêtes de terrain.

Cette méthode emprunte aux diverses techniques de recherches qualitatives et empiriques, principalement aux techniques ethnologiques de travail et à la technique habituelle de l'entretien semi-directif. Cependant, au contraire des méthodes des ethnologues, cette méthode permet d'analyser les pratiques en utilisant la parole. Contrairement à l'entretien standardisé qui exige la présence la plus faible possible de l'enquêteur et la non-personnalisation des questions, l'entretien compréhensif permet à l'enquêteur de s'engager activement dans les questions pour provoquer l'engagement de l'enquêté.

²⁸⁸ KAUFMANN J.-C., *L'entretien compréhensif*, *op. cit.*, p. 16-17.

L'entretien compréhensif s'inscrit dans la « Grounded Theory » popularisée par Anselm Strauss qui inverse les phases de la construction de l'objet : « Le terrain n'est plus une instance de vérification d'une problématique préétablie, mais le point de départ de cette problématisation »²⁸⁹. Selon Kaufmann, un chercheur peut partir avec une idée en tête, et l'objet se construit peu à peu par « une élaboration théorique qui progresse jour après jour, à partir d'hypothèses forgées sur le terrain »²⁹⁰. Ainsi, Kaufmann relativise l'opposition traditionnelle entre théorie et pratique. Le terrain n'est plus une simple vérification d'une théorie préalablement construite. Les hypothèses sont des points de départ qui doivent être enrichis et rectifiés au cours de la conduite de terrain.

Le qualificatif « compréhensif » est ici employé au sens élaboré par Max Weber. Les hommes ne sont pas de « simples agents porteurs de structures », mais des « producteurs actifs du social » par le biais du système de valeurs des individus. « La compréhension de la personne n'est qu'un instrument, le but du sociologue est l'explication compréhensive du social »²⁹¹. Dans un entretien compréhensif, l'intervieweur doit rester très attentif et intéressé par tout ce que dit son interlocuteur. Il peut poser des nouvelles questions selon les réponses, mais il doit rester modeste et discret en laissant son interlocuteur parler librement. Il fait ainsi preuve d'empathie envers son interviewé et entre dans son intimité pour le faire parler. En écoutant attentivement son interlocuteur, le chercheur doit totalement oublier ses propres opinions et catégories de pensée pour découvrir et pénétrer au cœur au monde de son interlocuteur : « Il faut simplement chercher à comprendre, avec amour et considération, avec aussi une intense soif de savoir »²⁹². Sur ce point-là, Kaufmann donne un exemple d'une enquête sur le racisme :

²⁸⁹ *Ibid.*, p. 22.

²⁹⁰ *Ibid.*, p. 23.

²⁹¹ *Ibid.*, p. 24.

²⁹² *Ibid.*, p. 51.

« Si les questions restent en surface et l'enquêteur impénétrable, les aveux resteront modérés et peu informatifs. Si l'enquêteur au contraire entre dans le monde de la personne interrogée, ce qui veut dire essaie de comprendre son racisme (non pas avec pitié, comprendre comme on pardonne, mais réellement, avec intérêt, attention et sympathie), les conclusions de l'enquête risquent d'être très différentes, révéler un racisme plus important et permettre de remonter aux sources de la production de ce sentiment. S'il veut vraiment comprendre, l'enquêteur doit parvenir à se dépouiller de toute morale ; il reprendra ses idées une fois l'entretien terminé »²⁹³.

Bourdieu soutient cette idée de « comprendre » dans un entretien. Selon lui, l'entretien doit être une communication « non violente »²⁹⁴. C'est-à-dire il faut réduire au maximum la « violence symbolique »²⁹⁵ pendant cette communication. L'entretien est considéré comme une forme d'« exercice spirituel »²⁹⁶ pour l'enquêteur puisqu'il doit se mettre à la place de son interlocuteur. Ainsi, l'entretien vise à libérer chez l'enquêté tout ce qu'il peut dire, y compris ce qu'il ne dirait jamais dans une situation ordinaire.

Selon nous, pour un intervieweur, l'important dans un entretien compréhensif est de mettre son interlocuteur totalement à l'aise et de lui donner envie de parler de tout ce qu'il pense sur les sujets proposés par l'enquêteur. Quand l'interviewé donne une opinion avec laquelle l'intervieweur n'est pas d'accord, ce dernier doit essayer de suivre le raisonnement de son interlocuteur, c'est-à-dire le comprendre au lieu de le juger ou donner des commentaires.

²⁹³ *Ibid.*

²⁹⁴ BOURDIEU P. (dir.), *La misère du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 1993, p. 905.

²⁹⁵ *Ibid.*, p. 906.

²⁹⁶ *Ibid.*, p. 909.

3.2 Recueil et traitement des données

3.2.1 Sites internet et brochures des établissements du terrain de recherche

Tel que présenté dans 2.5.2, notre terrain de recherche est composé de cinq établissements. Afin d'étudier notre terrain, nous avons d'abord consulté les sites internet de ces cinq établissements en nous concentrant sur la rubrique « international ». Sur ces sites, nous avons aussi pu télécharger des brochures ou guides destinés aux étudiants. Cette consultation a pour but d'étudier :

1. la répartition des formations proposées par les établissements
2. les discours institutionnels s'adressant à leurs étudiants
3. les dispositifs existants destinés aux étudiants internationaux

L'analyse des données recueillies au cours de cette étape sera présentée dans le chapitre 6 de cette thèse.

3.2.2 Statistiques des étudiants chinois du terrain de recherche

Afin d'identifier les répartitions des étudiants chinois par cursus, par spécialité et par sexe dans notre terrain de recherche, nous avons demandé des données statistiques aux cinq établissements concernés. Ces statistiques ont servi à nous guider pour construire un échantillon de profils variés. Cependant, vu notre statut de doctorante, ce travail de demande de statistiques a été complexe. Commencé à la fin de novembre 2013, nous n'avons terminé cette tâche qu'en avril 2014.

Pour effectuer ce travail, nous avons d'abord pensé au service des relations internationales de chaque établissement. Cependant, après des contacts sur place, par téléphone ou par courriel avec ces services, nous n'avons pas obtenu ce que nous avons demandé. Nous nous sommes aperçue que les services des relations internationales s'occupent plutôt des étudiants internationaux en programme

d'échange. Après avoir pris conseil auprès d'un service des relations internationales, nous nous sommes orientée vers le service de la scolarité de chaque établissement. Cette fois-ci, nous avons réussi à obtenir des réponses de certains établissements par courriel ou sur place. Cependant, pour deux établissements, nous avons dû envoyer des lettres de demande par voie postale et, en moins d'un mois, nous avons reçu par e-mail des réponses avec les statistiques demandées.

Cette expérience avec l'administration des universités nous a permis de réfléchir à la façon de communiquer avec le personnel administratif. D'après nous, pour un étudiant, il faut d'abord savoir à quel service il doit s'adresser. Ensuite, si l'on veut demander des informations spéciales, il faut parfois demander l'autorisation du responsable de ce service, et dans ce cas-là, une demande formelle envoyée par voie postale peut être plus efficace que les autres moyens.

L'analyse des statistiques recueillies auprès des universités sera présentée dans le chapitre 6 de cette thèse.

3.2.3 Entretiens individuels avec les étudiants chinois

Les entretiens individuels effectués auprès des étudiants chinois constituent le corpus principal de notre recherche. Nous présenterons en détail les étapes pour le recueil et le traitement de ce corpus.

3.2.3.1 Recherche des étudiants enquêtés

Une fois le terrain de recherche défini, nous avons commencé la recherche des étudiants enquêtés, ce qui n'a pas été un travail aisé vu que nous ne sommes arrivées à Paris que pendant la première année de thèse et que notre réseau d'étudiants chinois était très limité au début. Ainsi, nous avons participé aux

activités de plusieurs organisations d'étudiants chinois à Paris pour chercher nos interviewés éventuels. Ce n'est qu'après un semestre que nous avons commencé à former notre propre réseau social à Paris, non seulement avec les Chinois, mais aussi avec des personnes de différentes origines. A partir de ce réseau, nous avons réussi à trouver les premiers interviewés. Ensuite, par effet de boule de neige, nous avons établi des contacts avec d'autres étudiants chinois de notre domaine de recherche.

3.2.3.2 Conception du guide d'entretien initial et adaptation du guide

La conception du guide d'entretien est fondée sur deux aspects. Le premier aspect concerne notre propre expérience en tant qu'étudiante chinoise en France depuis 2011 et nos observations d'autres étudiants chinois. Le deuxième aspect concerne plusieurs ouvrages qui traitent de la mobilité des étudiants chinois en France, notamment la thèse²⁹⁷ de Yu Hu, et l'article²⁹⁸ de Catherine Agulhon, qui nous ont fourni une série de thèmes à aborder. Nous avons ainsi rédigé une quarantaine de questions autour de treize thèmes. Ce guide²⁹⁹ est celui que nous avons utilisé pour les cinq premiers entretiens en tant que phase exploratoire.

Cependant, dès le premier entretien, nous nous sommes rendue compte que quand nous guidions notre interlocuteur strictement selon l'ordre des questions, cela interrompait son discours. Néanmoins, si nous leur donnions des sujets pour parler de leurs impressions en leur demandant des précisions et des exemples, les interviewés racontaient plus naturellement leurs expériences et nous fournissaient des informations plus riches. Ainsi, après les cinq premiers entretiens, nous nous sommes inspirée davantage de la méthode de l'entretien

²⁹⁷ HU Y., *Le métier d'étudiant étranger*, *op. cit.*

²⁹⁸ AGULHON C., « Les étudiants chinois à Paris : une affiliation partielle », *op. cit.*

²⁹⁹ Ce guide initial est présenté dans l'annexe I.

compréhensif et celle du récit de vie, et nous avons simplifié notre guide en ne gardant que les titres de sujets suivants :

- Parcours d'études depuis l'université
- Motivations pour la mobilité en France
- Apprentissage du français
- Démarches administratives
- Discipline(s) étudiée(s)
- Compréhension des cours / des séminaires
- Prise de notes
- Méthodes de travail
- Évaluation
- Mémoire/Thèse
- Rapports avec les enseignants et le personnel administratif
- Sociabilité universitaire
- Apports de l'expérience en France et projets d'avenir
- Conseils pour un étudiant chinois qui voudrait venir étudier en France

Ce guide n'a servi qu'à rappeler le fil de l'entretien. Nous avons modifié de temps en temps nos questions en fonction de chaque interviewé et de chaque situation, car « la meilleure question n'est pas donnée par la grille : elle est à trouver à partir de ce qui vient d'être dit par l'informateur »³⁰⁰. Nous présenterons des exemples concrets dans les lignes suivantes.

3.2.3.3 Déroulement des entretiens

Avant de mener chaque entretien, nous avons pris rendez-vous par message téléphonique avec notre interviewé. Dans le message, nous avons précisé le but de notre rencontre. Les prises de rendez-vous ont demandé souvent un délai d'une semaine à deux mois. Concernant le lieu d'entretien, nous avons toujours proposé des endroits publics et calmes. C'était toujours l'interviewé qui décidait

³⁰⁰ KAUFMANN J.-C., *L'entretien compréhensif*, *op. cit.*, p. 48.

de l'endroit et de l'heure de rendez-vous. La plupart des entretiens ont été effectués dans un café, un restaurant universitaire ou une salle d'études.

La langue utilisée pour tous les entretiens était le chinois. Ce choix était fait pour que chaque interviewé et nous-même soyons totalement à l'aise sans soucis dans le choix de mots et de structures de phrase en français. En effet, ces entretiens n'étaient pas des tests de français oral. Notre but n'était pas de connaître les compétences linguistiques de chaque interviewé, mais de lui faire raconter son parcours et partager avec nous ses opinions sur les thèmes abordés dans notre guide. Ainsi, la langue chinoise était le meilleur choix pour mener nos entretiens avec les étudiants chinois. C'est d'ailleurs un de nos avantages en tant que chercheuse, par rapport aux autres chercheurs non sinophones qui veulent aussi travailler sur ce sujet.

Au début de chaque entretien, nous avons toujours demandé à l'interviewé : « Est-ce que cela te dérange si j'enregistre ? »³⁰¹. Avec l'acceptation des enquêtés, nous avons enregistré tous les entretiens sur un enregistreur numérique afin de garder tous les contenus des propos des enquêtés. Nous avons remarqué que la plupart des enquêtés oubliaient très vite la présence de l'enregistreur et s'exprimaient librement et activement pendant l'entretien.

A partir du sixième entretien, nous avons mené les entretiens avec le guide³⁰² simplifié sous forme d'un formulaire pour notre prise de notes. Si ce guide commençait par des informations personnelles, nous ne les avons pas posées à nos interviewés dès le début de l'entretien. Nous avons toujours essayé de faire en sorte que notre interlocuteur se sente à l'aise et ait envie de parler, de partager son expérience et ses opinions. Ainsi, la première question que nous lui avons posée était toujours : « Pourrais-tu me parler un peu de ton parcours depuis

³⁰¹ “你介意我录音吗？”

³⁰² Ce guide est présenté dans l'annexe II.

l'université ? »³⁰³. À l'issue des réponses, nous avons une idée générale, parfois avec des détails, sur le parcours d'études de notre interlocuteur. Cela nous permettait d'adapter les questions suivantes à sa situation.

Concernant les questions plus sensibles ou personnelles, nous les avons posées soit à la fin de l'entretien, comme l'année de naissance, soit nous ne les avons pas posées d'une façon directe. Par exemple, c'est souvent après avoir demandé l'influence des parents sur le projet d'études d'un interviewé en France que nous avons posé la question sur les catégories socioprofessionnelles de ses parents. D'après nous, c'est une façon naturelle de poser cette question pour que notre interlocuteur n'ait pas l'impression de remplir un questionnaire et qu'il sente plus de sympathie de notre part.

Par ailleurs, selon les parcours des interviewés, nous avons aussi demandé des détails sur leurs études en Chine ou leur expérience professionnelle avant leur arrivée en France. Pour mieux montrer notre manière de mener un entretien, nous avons transcrit l'intégralité de l'entretien 39 en chinois et l'avons mis dans l'annexe VI avec sa traduction en français.

La plupart des entretiens ont duré environ une heure. Pendant tous les entretiens, nous avons été attentive, ouverte et avons adopté une attitude non critique. C'est-à-dire que nous ne jugions pas les opinions de nos enquêtés pendant les entretiens.

3.2.3.4 Corpus recueilli

Depuis la fin de 2014 jusqu'à la fin de 2015, quarante entretiens individuels, d'environ une heure chacun, ont été effectués auprès des étudiants chinois des établissements supérieurs de notre terrain. Le choix des interviewés a été réalisé en respectant une répartition équilibrée des sexes, des niveaux d'études et des

³⁰³ “能跟我说说你从大学开始的经历吗？”

domaines d'études. Il s'agit donc de treize interviewés et vingt-sept interviewées³⁰⁴. Leur niveau d'études varie de la première année de Master jusqu'à la troisième année de Doctorat : vingt-sept en Master et treize en Doctorat. Les disciplines concernées sont les suivantes : linguistique, littérature, didactique des langues et des cultures, langues étrangères appliquées, sciences de l'éducation, traduction, psychologie, psychanalyse, sociologie, anthropologie, histoire, communication, médiation culturelle et études chinoises. Pour nommer nos interviewés, nous avons emprunté le système de E1, E2, jusqu'à E40. Voici un tableau qui contient des informations sur les entretiens :

Tableau 5. Informations sur les entretiens auprès des étudiants chinois

N°	Date	Lieu	Durée
E1	11/09/2014	chez E1	1h 34min
E2	15/09/2014	dans un café	1h
E3	18/09/2014	dans un café	1h 14min
E4	19/09/2014	chez E4	1h 30min
E5	21/09/2014	dans un café	1h 44min
E6	14/04/2015	dans un restaurant universitaire	1h 3min
E7	15/04/2015	dans un restaurant universitaire	56min
E8	04/05/2015	dans un couloir de son université	45min
E9	06/05/2015	dans un restaurant universitaire	53min
E10	07/05/2015	chez E10	56min
E11	07/05/2015	chez E10	1h 9min
E12	11/05/2015	chez l'intervieweuse	1h 12min
E13	13/05/2015	dans un café	32min
E14	15/05/2015	dans un café	43min
E15	10/06/2015	chez E15	1h 23min
E16	13/06/2015	dans un café	1h 6min
E17	23/06/2015	dans un café	1h 23min
E18	27/06/2015	chez l'intervieweuse	1h 20min
E19	01/07/2015	dans une salle d'études	1h 12min
E20	02/07/2015	chez l'intervieweuse	43min
E21	03/07/2015	dans le hall d'une bibliothèque	1h 16min
E22	04/07/2015	dans un café	1h 14min
E23	06/07/2015	dans un café	1h 30min
E24	08/07/2015	dans un bureau	1h 25min
E25	10/07/2015	dans un café	1h 19min
E26	11/07/2015	chez E26	1h 8min
E27	12/07/2015	dans un café	1h 10min

³⁰⁴ S'il y a plus d'étudiantes interviewées que d'étudiants interviewés, cela est dû au fait qu'il y a plus de femmes que d'hommes qui sont inscrits en lettres et en sciences humaines et sociales.

E28	13/07/2015	dans une salle d'études	1h
E29	16/07/2015	dans une salle d'études	59min
E30	19/07/2015	dans un café	1h 10min
E31	19/07/2015	dans un café	1h 5min
E32	19/07/2015	chez l'intervieweuse	55min
E33	17/09/2015	dans le hall d'une bibliothèque	1h 9min
E34	21/09/2015	dans un bureau	1h 3min
E35	23/09/2015	dans un café	48min
E36	25/09/2015	dans le hall d'une bibliothèque	1h 4min
E37	28/09/2015	dans un café	1h 10min
E38	02/10/2015	dans un café	1h 3min
E39	05/10/2015	dans un café	1h 30min
E40	06/10/2015	dans la salle d'accueil d'une école privée	19 min

La durée de chaque entretien présenté dans ce tableau montre que certains interviewés parlent facilement, alors que les autres sont plus réservés. Le parcours de E40 est un cas très particulier et c'est pour cela que notre entretien avec elle n'a duré que 19 minutes. Nous allons analyser son cas dans le sous-chapitre 4.5 de cette thèse.

3.2.3.5 Résumé des parcours et premières impressions

Pour chaque entretien, nous avons donc l'enregistrement intégral de l'entretien et les notes que nous avons prises pendant l'entretien. Les notes nous servent à retrouver rapidement les points qui nous intéressent le plus dans un entretien.

Avant d'entrer dans les détails, nous avons d'abord rédigé un résumé du parcours de chaque interviewé. A titre l'exemple, pour notre premier interviewé nommé E1 dans le corpus, nous avons ainsi écrit son parcours :

E1 est originaire de la province du Henan. Son père était fonctionnaire et sa mère était cadre dans une entreprise. Une fois diplômée d'un lycée privé de son pays natal, elle a pris la décision de venir étudier en France. Elle a ainsi suivi des cours de français dans un centre de langues en Chine (500 heures de cours) et ensuite dans plusieurs centres de langues d'une ville du sud de la France pendant un an et demi. Pour sa licence, elle a postulé à plusieurs cursus et a été acceptée pour une licence d'économie dans une université de Toulouse. Après deux années d'études passées sans réussite, elle a changé de

spécialité et a recommencé une licence de sociologie dans la même université. Cette fois-ci, elle a enfin trouvé sa spécialité préférée et a entrepris un master recherche. Le jour de l'entretien, elle était en deuxième année de doctorat à l'Université Paris V.

Après la rédaction de ce résumé, nous avons également noté les premières impressions que nous avons ressenties à l'issue de cet entretien.

Le parcours de E1 a d'abord été erratique, puis est devenu plus stable.

- Faible maîtrise du français avant son arrivée
- Décision de mobilité étudiante prise par les parents
- Recours à une agence intermédiaire en Chine pour les procédures de candidature en France
- Cours de français avant les études de spécialité (économie)
- Changement de spécialité (sociologie)
- Efforts persévérants

Tout ce travail précédent que nous gardons comme référence nous sert surtout pour une analyse biographique plus approfondie par la suite.

3.2.3.6 Transcription et traduction

Selon notre expérience pour le mémoire de master 2, la transcription intégrale de tous les entretiens n'est pas un bon choix méthodologique pour deux raisons suivantes : premièrement, comme l'affirme Kaufmann, la transcription intégrale « change la nature du matériau de base, qui devient texte écrit, plus concentré sur le langage »³⁰⁵. Cela convient à un traitement simplifié des données, mais pas à une enquête approfondie. Pour une analyse approfondie, nous avons besoin des informations comme les rythmes, les intonations et les silences que l'enregistrement l'oral peut nous donner. Deuxièmement, la transcription intégrale demande beaucoup de temps, y compris le temps important passé à transcrire les passages qui ne nous serviront pas pour l'analyse.

³⁰⁵ KAUFMANN J.-C., *L'entretien compréhensif*, op. cit., p. 77.

Ainsi, après avoir transcrit intégralement un entretien³⁰⁶, nous avons adopté une autre façon de traiter notre corpus. Pour chaque entretien, nous avons d'abord écouté une fois l'enregistrement intégral en résumant des contenus par des mots clés ou des phrases courtes. Les notes prises pendant l'entretien nous ont également servi pendant cette étape de travail. Ensuite, nous avons effectué un premier choix de passages qui nous intéressaient et nous les avons transcrits en notant les repères du moment dans l'enregistrement. Ces repères nous ont servi à retrouver rapidement des extraits pour les réécouter quand nous aurons besoin de plus d'informations sur ces extraits.

Concernant les modalités de transcription, nous avons transcrit les extraits choisis en chinois. Les informations supplémentaires, comme les pauses, ne sont pas notées. Cependant, nous tenons compte de ces informations sur les émotions des interviewés et nous les mentionnerons dans les analyses si besoin.

La traduction du chinois en français des extraits choisis a été adoptée, car notre thèse est rédigée en français. Cela a constitué une partie importante du travail. Pour respecter strictement le sens des mots utilisés par les entretiens, nous avons essayé de trouver la traduction la plus proche. Cependant, comme la syntaxe du français et celle du chinois sont très différentes, il est impossible de traduire une phrase sans modifier l'ordre des mots. Afin que nos lecteurs sinophones puissent avoir accès aux discours originaux des interviewés, pour chaque extrait d'entretien cité dans cette thèse, nous avons mis la transcription en chinois en notes de bas de page. Par ailleurs, à la suite de chaque extrait, nous avons ajouté, entre parenthèses, l'indication du moment précis dans l'enregistrement, par exemple : (01:31:15 dans E1).

³⁰⁶ Il s'agit l'entretien 39. La transcription intégrale et traduction de cet entretien se trouvent dans l'annexe VI.

3.2.3.7 Analyse biographique

Les entretiens sont d’abord traités selon une analyse biographique. Cette analyse a pour but d’étudier l’influence des trajectoires des interviewés sur leur intégration universitaire en France, et de faire une comparaison entre les différents parcours. Pour cette analyse, nous avons relu attentivement tous les résumés de parcours et les premières impressions que nous avons notées. Cette étape nous a permis de retracer les trajectoires de chaque interviewé. Nous avons vu nettement que les étudiants chinois ne sont pas homogènes, que leurs parcours d’études peuvent être très différents, selon leur origine familiale, leur motivation pour la mobilité en France, leur parcours antérieur dans la vie, leur mode de financement des études, leur personnalité, etc. Cependant, quatre types de parcours d’études sont ressortis des quarante entretiens. Ainsi, nous avons comparé les trajectoires des groupes avec la grille suivante :

- Parcours d’études en Chine et en France
- Motivations pour la mobilité en France
- Apports de l’expérience en France
- Projets d’avenir

Avant d’illustrer les résultats de l’analyse, nous avons traduit les extraits choisis du chinois en français. Les résultats de cette analyse seront présentés dans le chapitre 4 de cette thèse. Le tableau récapitulatif des parcours des étudiants interviewés se trouve dans l’Annexe IV. Voici un extrait de ce tableau :

N°	Sexe		Âge 307	Région d’origine en Chine	Région universitaire en Chine ³⁰⁸	Spécialité(s) en Chine	Spécialité(s) en France	Nombre d’années universitaires en Chine	Durée du séjour en France	Niveau d’études
	F	M								
E1	X		30	Henan	néant	néant	Sociologie	néant	11 ans	Doctorat
E2		X	25	Shaanxi	Pékin	Français	Communication	3 ans	3 ans	Master 2

³⁰⁷ L’âge au moment de l’entretien.

³⁰⁸ E1, E7 et E31 n’ont pas effectué d’études universitaires en Chine.

3.2.3.8 Analyse thématique

L'analyse thématique est réalisée en trois étapes. Le découpage thématique est d'abord effectué selon notre guide d'entretien. Il s'agit donc de regrouper les extraits selon les thèmes suivants :

- Compréhension des cours / des séminaires
- Prise de notes
- Méthode de travail
- Évaluation
- Mémoire/Thèse
- Démarche administrative
- Rapports avec le personnel administratif
- Rapports avec les enseignants
- Sociabilité universitaire

Ensuite, nous avons fait ressortir les extraits concernant les trois notions principales de notre thèse : stratégies, compétences et habitus académique.

Enfin, en interprétant les résultats de l'analyse, nous avons essayé d'identifier les compétences, les stratégies et l'habitus académique de nos enquêtés, et de rechercher des mécanismes internes entre ces éléments. Les résultats de cette analyse seront présentés dans le chapitre 5 de cette thèse.

3.2.4 Notes de cours prises par les étudiants chinois

La prise de note pendant les cours est toujours une difficulté majeure pour les étudiants chinois au début de leurs études en France. Afin d'étudier cet aspect en détail, nous avons non seulement posé des questions sur ce sujet pendant les entretiens, mais aussi nous avons demandé aux interviewés de nous apporter plusieurs pages de leur notes de cours. Parmi les quarante interviewés, vingt-cinq étudiants nous ont montré leurs notes de cours sous format papier ou en version électronique, de cinq pages jusqu'à une vingtaine de pages. Nous avons scanné les notes de cours sur papier pour les conserver. Ainsi, toutes les notes forment un corpus en version électronique qui nous a permis de mieux étudier les

méthodes de travail de nos interviewés. L'analyse des notes de cours se situe dans le sous-chapitre 5.1.1.2 de cette thèse.

Figure 5. Exemple de notes recueillies

Methodologie de la recherche

(pb de représentativité)
Analyse du Contenu
Contenu dénotatif
→ Recueil de données : entretien, observat° de classe, questionnaire.

Q: qu'est-ce qu'elle cherche? (Doc.)
→ c.f. « L'analyse de contenu » (Bibliographie) Laurence Bardin.

C1 Et des techniques qui visent à établir les procédures systématiques / objectives. Sa vocation donne des indicateurs (quantitatifs ou non)
On cherche les régularités, tendances, ce sont les résultats de ma recherche.
Les catégories.
Faut chercher des unités sémantiques, (des découpages)

1) le fr p bon
2) le fr c l. véhiculaire en Afriq. (Q65).

processus [Repérage] → [Catégorisation]
→ 1 analyse thématique → sous-thème → sous-rhème.
L'Analyse du Cont. est l'outil d'Analyse d'unité de base!
On est entrain de donner 1 descriptif systématique.
On a anticipé ce contenu ds la problématique qui anticipe la forme de mon corpus.

L'Analyse
Le corpus est 1 tout signifiant, cohérent. J'ai déjà contrôlé mon corpus.
Objf: repérer les ~~cor~~ corpus de significat° et les mettre en ordre

3.2.5 Entretien avec deux membres de l'administration

Mis à part les contacts que nous avons eu avec les personnels de l'administration pour obtenir les statistiques sur les étudiants chinois, nous avons eu un entretien avec deux personnes de l'administration de Sciences Po Paris. Le choix de Sciences Po était dû au statut particulier de celui-ci parmi tous les membres de USPC : Sciences Po a un bureau en Chine et organise chaque année des entretiens pour recruter des étudiants chinois.

Notre entretien avec deux personnes de Sciences Po Paris - une déléguée de Sciences Po en Chine et le responsable Chine de la direction des Affaires Internationales et des Échanges - a eu lieu le 29 avril 2015 dans un bureau de Science Po. L'entretien a duré environ vingt minutes. Nous avons pris des notes pendant l'entretien. Les sujets abordés ont concerné le travail des délégués en Chine et l'accueil des étudiants chinois en France par les personnels universitaires.

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE 4. DIVERSITÉ DES PROFILS D'ÉTUDIANTS

D'après les interviews effectuées avec les étudiants chinois, on voit nettement que les profils de ces derniers sont très divers selon leur origine familiale, leur motivation pour la mobilité en France, leur parcours antérieur dans la vie, leur mode de financement des études, etc. Cependant, quatre types de parcours d'études ressortent des quarante entretiens. Dans ce chapitre, nous présenterons d'abord les éléments de diversité des profils d'étudiants, et ensuite les quatre groupes d'interviewés.

4.1 Eléments de diversité

Pour analyser les profils de nos interviewés, nous avons choisi les éléments suivants pour les distinguer.

- Sexe et âge

Il y a donc treize hommes et vingt-sept femmes. Leur âge varie de vingt-trois à trente-huit ans. S'il y a beaucoup plus de femmes que d'hommes, cela est dû au fait qu'il y a plus de femmes que d'hommes qui sont inscrits en lettres et en sciences humaines et sociales.

- Situation familiale et financement de la mobilité

Sauf E17 qui a une sœur aînée et E37 qui a un frère cadet, les autres interviewés sont des enfants uniques, conséquence de la politique de l'enfant unique de la période 1980-2016. En dehors de E34 qui est mariée et de E40 qui a un fils, les autres interviewés sont célibataires. Les professions des parents sont très variées. Mais la plupart de nos interviewés sont issus de familles aisées et leurs études en France sont principalement financées par leurs parents. En dehors de l'aide parentale,

sept interviewés ont des bourses d'études fournies par les gouvernements chinois ou français. Trois interviewés ont un contrat de recherche ou un financement d'entreprise. Certains autres effectuent un travail à temps partiel pour financer partiellement ou complètement leurs études en France.

- Nombre d'années universitaires en Chine et durée de séjour en France

Pour nos interviewés, le nombre d'années universitaires en Chine varie de zéro à sept ans et demi (E1, E7 et E31 ont commencé leurs études universitaires en France à partir de la licence). La durée de séjour en France varie de un an et demi à onze ans.

- Région d'origine et région universitaire en Chine

Ils sont originaires de vingt-deux régions en Chine³⁰⁹, incluant dix-sept provinces, deux régions autonomes et trois municipalités au rang de province. Comme les grandes universités sont toutes situées dans des grandes villes, les jeunes Chinois issus des petites villes ou des districts ont souvent tendance à aller dans les grandes villes pour effectuer leurs études universitaires. C'est le cas pour nos interviewés. En dehors de trois interviewés qui n'ont pas fait d'études supérieures en Chine, et de neuf interviewés originaires des grandes villes comme Pékin, Shanghai, Wuhan, Xi'an, les autres ont tous quitté leurs régions natales pour leurs études universitaires. Dans les deux cartes de Chine ci-dessous, nous pouvons apercevoir les noms des vingt-deux régions d'origine et ceux des quinze régions universitaires de nos quarante interviewés.

³⁰⁹ En Chine, ont le statut de provinces : 22 provinces, 5 régions autonomes, 4 municipalités et 2 régions administratives spéciales. Une liste des noms de ces subdivisions administratives est présentée dans l'Annexe II.

Figure 6. Régions d'origine des interviewés



Figure 7. Régions universitaires des interviewés



- **Expérience de travail**
Certains interviewés ont eu une expérience de travail en Chine avant d'arriver en France. Certains autres ont travaillé à temps partiel ou effectué des stages en France.
- **Spécialités en Chine et en France**
Sauf E1, E7 et E31 qui n'ont pas effectué des études universitaires en Chine, les spécialités universitaires en Chine des autres interviewés sont présentées dans le tableau suivant.

Tableau 6. Spécialités universitaires en Chine des interviewés (hors E1, E7, E31)

Spécialité en Chine	Interviewés
Français	E29, E36, E30, E33, E38, E3, E19, E22, E28, E4, E10, E11, E12, E24, E26, E2, E23, E32, E37, E39
Psychologie	E5, E6
Médecine	E25
Anglais / Didactique de l'anglais	E13, E20, E18, E8, E34
Langue et littérature chinoise	E21, E40
Communication	E16, E27, E14, E17
Architecture d'intérieur	E35
Gestion d'entreprise	E9, E15

Les spécialités en France des interviewés sont précisées ci-dessous :

Tableau 7. Spécialités universitaires en France des interviewés

Spécialité en France	Interviewés
Littérature	E3, E19, E22, E28
Didactique des langues et des cultures	E4, E10, E11, E12, E24, E26
Sciences de l'éducation	E15, E37
Langues étrangères appliquées	E13, E17, E20
Traduction	E30, E33, E38
Linguistique	E18, E21, E29, E34, E36
Psychologie	E5, E25, E31
Psychanalyse	E6
Sociologie	E1, E7, E14

Anthropologie	E9
Histoire	E39
Communication	E2, E16, E27, E32
Médiation culturelle	E35
Études chinoise	E8, E23, E40

- Niveau d'études

Jusqu'au jour de l'entretien, leur niveau d'études variait de la première année de Master jusqu'à la troisième année de Doctorat : 27 en Master et 13 en Doctorat.

- Projets d'avenir

Si les projets d'avenir sont différents les uns des autres, la plupart des interviewés veulent d'abord bien terminer leurs études en France et ensuite trouver un travail lié à leur spécialité. Certains veulent rentrer directement en Chine une fois diplômés, alors que certains autres préfèrent avoir une expérience de travail en France.

- Personnalité

Selon leurs façons de raconter leurs expériences et de répondre à nos questions, nous pouvons aussi voir que nos interviewés ont des personnalités bien différentes. Certains sont ouverts. A partir d'une question générale, ils peuvent raconter une anecdote pendant cinq minutes et il arrive qu'ils nous posent à leur tour des questions sur notre parcours. Dans ce cas-là, nous les laissons s'exprimer librement. Certains autres sont plutôt timides et réservés, ils répondent à chaque question en une phrase courte, sans aucune précision. Dans ce cas-là, nous devons leur poser des questions plus précises.

4.2 Parcours 1 : mobilité vers la France comme suite de la licence de français en Chine

Ce premier type de parcours d'étude concerne la plupart de nos interviewés qui sont diplômés d'une licence de français en Chine. Voici un tableau d'informations concernant des interviewés liés à ce type de parcours :

Tableau 8. Informations concernant les interviewés du parcours 1

N°	Sexe		Âge ³¹⁰	Spécialité en France	Nombre d'années universitaires en Chine	Durée de séjour en France	Niveau d'études
	F	M					
E3	X		25	Littérature générale et comparée	4 ans	2 ans	Master 1
E4	X		25	Didactique des langues et des cultures (FLE)	4 ans	2 ans	Master 2
E10	X		26	Didactique des langues et des cultures (FLE)	4 ans	4 ans	Master 2
E11	X		29	Didactique des langues et des cultures (FLE)	3 ans	7 ans	Doctorat
E12	X		25	Didactique des langues et des cultures (FLE)	4 ans	3 ans	Master 2
E19	X		24	Littérature française (Lettres modernes)	4 ans	3 ans	Master 2
E22		X	23	Littérature générale et comparée	3 ans	2 an	Master 1
E24		X	29	Didactique des langues et des cultures (FLE)	4 ans	6 ans	Master 2
E26	X		27	Didactique des langues et des cultures	3 ans	5 ans	Master 2
E28		X	29	Littérature française (Lettres modernes)	4 ans	5 ans	Doctorat
E29		X	28	Linguistique comparée	7 ans	2 ans	Doctorat
E30	X		25	Traduction	3,5 ans	2,5 ans	Master 2
E33	X		27	Traduction	7,5 ans	1,5 an	Doctorat
E36	X		27	Linguistique générale	3 ans	5 ans	Doctorat
E38	X		27	Traduction	4 ans	4 ans	Master 2

Dans ce groupe d'interviewés, il y a donc onze femmes et quatre hommes. Leur âge varie de 24 à 29 ans. Ils ont tous diplômés d'une licence de français en

³¹⁰ L'âge au moment de l'entretien.

Chine et leur spécialité en France a un lien étroit avec leur licence : linguistique, traduction, littérature française, ou didactique du français langue étrangère. Comme nous l'avons présenté précédemment, comme une licence en Chine a une durée de quatre ans, la plupart de ces interviewés ont effectué quatre ans d'études universitaires en Chine. Ceux qui (E11, E22, E26, E30, E36) ont vécu seulement trois ans ou trois ans et demi dans leur université en Chine ont l'expérience de mobilité en France pendant leur licence, dans le cadre de programmes d'échange. La plupart des interviewés de ce groupe ont commencé leur master en France et ils étaient en master ou en doctorat le jour de l'entretien. Cependant, E29 et E33 ont effectué non seulement leur licence de français, mais aussi leur master de français (qui dure trois ans) en Chine avant de commencer leur doctorat en France. Ainsi, ils ont passé plus de temps que les autres dans les universités en Chine.

Pour la plupart de ces interviewés, le choix du français comme spécialité de licence était à leur initiative. Ils ont choisi le français parce qu'ils étaient attirés par les langues étrangères depuis l'enfance, ou qu'ils étaient très bons en anglais à l'école, ou qu'ils étaient attirés par la culture française. Pour leurs études universitaires, ils ont quitté leur ville natale pour aller dans une université d'une plus grande ville, sauf si leur ville d'origine est déjà une très grande ville. Pendant leurs quatre ans d'études de licence, ils ont pu avoir l'occasion d'aller en France dans le cadre d'un programme d'échange. Le choix de la mobilité en France est, pour eux, une décision plutôt naturelle, considérée comme la suite de leur licence de français en Chine. À titre d'exemple, E36 exprime ses motivations pour sa mobilité en France comme suit :

« C'est parce que j'ai appris le français. En plus, mon université avait un programme d'échange avec les universités en France. Je suis venue en France par ce programme, et je voulais continuer mes études de master. J'ai

trouvé la spécialité qui m'intéressait. Je voulais aussi vivre en France pendant une certaine période. »³¹¹ (05:06 dans E36).

Si pour tous les interviewés de ce groupe, la mobilité vers la France est la suite de leur licence de français en Chine, certains ont eu une transition plutôt fluide, alors que certains autres ont rencontré des obstacles, surtout au début de leur mobilité en France. Nous présenterons ainsi les parcours des interviewés de ce groupe selon les trois parties suivantes :

- de l'apprentissage du français à la traduction ou la linguistique,
- de l'apprentissage du français à la recherche en littérature,
- de l'apprentissage du français à la didactique du français.

4.2.1 De l'apprentissage du français à la traduction ou la linguistique

Comme nous l'avons présenté dans le chapitre 2, l'enseignement de la licence de français est centré sur la grammaire. La méthodologie traditionnelle qui préconise la traduction et des explications grammaticales est largement utilisée parmi les enseignants de français en Chine. Un diplômé de licence de français en Chine maîtrise bien la grammaire française et il a l'habitude d'effectuer des exercices de traduction chinois-français. De ce fait, parmi les interviewés de ce premier groupe, ceux qui ont choisi la traduction ou la linguistique comme spécialités en France, ont souvent une transition plutôt fluide pour leurs études en France. Surtout pour E29 et E33, qui ont effectué aussi leur master de français en Chine avant de commencer leur doctorat en France.

E29 est originaire de la province du Jiangsu. Ses parents travaillaient dans une entreprise nationale. Pour sa licence de français, il a quitté son pays natal et

³¹¹ “因为学了法语吧，加上当时学校有交换的项目，我是通过这个项目过来的。来了这边也想继续上学，继续上研究生，也有自己感兴趣的专业，也想在法国生活一段时间。”

est allé à Shanghai. Après quatre ans d'études de licence, il a continué ses études de master, spécialisé en traduction. Pendant sa deuxième année de master, il est allé en Belgique dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une école de traduction à Bruxelles. Après cette année à Bruxelles, il est rentré en Chine pour terminer la troisième année de son master. Ensuite, il a voulu continuer son doctorat dans la même université en Chine. Cette démarche n'ayant pas abouti, il a trouvé un directeur de recherche à Paris, sur la recommandation d'un professeur de l'école de traduction à Bruxelles où il avait passé un an. Ainsi, il est allé en France pour ses études de doctorat à l'Inalco. Son sujet de thèse concerne la linguistique comparée. Le jour de l'entretien, il était en deuxième année de doctorat.

E33 est originaire de la province du Shandong. Ses parents travaillent dans la même université. Son père est enseignant et sa mère travaille dans l'administration. Elle a donc grandi dans un campus universitaire. Pour sa licence de français, elle est restée dans sa ville natale. Pendant sa deuxième année de licence, elle est allée en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une université française en province, où elle a suivi des cours de français pendant un semestre. Ensuite, elle est rentrée en Chine pour continuer sa licence. Après sa licence, elle a continué ses études de master, spécialisé en traduction, dans une autre université à Shanghai. Trois ans après, elle a commencé ses études de doctorat dans la même université. Cette fois-ci, en cotutelle avec un directeur de recherche en Chine et l'Université Paris VII, elle a eu l'occasion de passer sa deuxième année de thèse en France avec une bourse du gouvernement chinois. Le jour de l'entretien, elle était en fin de séjour en France.

A notre avis, il existe trois points communs entre les parcours de ces deux interviewés. D'abord, leur compétence linguistique en français est très solide, vu qu'ils ont non seulement eu une licence de français, mais aussi un master de

français en Chine. Ensuite, pendant leur master en Chine, ils ont appris comment faire de la recherche en français. Enfin, ils ont eu plusieurs expériences de mobilité, que ce soit en Chine ou à l'étranger, ce qui leur a permis d'avoir un capital de mobilité. Ainsi, pour s'intégrer aux études doctorales en France, le processus était plutôt fluide pour eux.

Originnaire de la province du Yunnan, E30 appartient aux *Bai*, une ethnie minoritaire en Chine. Son père est médecin et sa mère est enseignante dans une université. Pour sa licence de français, elle a quitté son pays natal et est allée dans la province du Shandong. Pendant sa troisième année de licence, elle est allée en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une université en province, où elle a suivi des cours de français et quelques cours de licence pendant un semestre. Après quatre ans de licence, elle a d'abord travaillé en tant que guide touristique pendant un an. Ensuite, elle a décidé d'aller de nouveau en France pour continuer ses études. Ainsi, elle est allée à Paris pour le Master 1 de Traduction à l'Université Paris III. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

Ce qui attire le plus notre attention dans le parcours de E30 est qu'elle a une motivation forte de promouvoir les cultures des ethnies minoritaires en Chine. Elle a expliqué que c'était grâce à son premier travail en tant que guide touristique qu'elle s'est rendue compte que promouvoir les cultures des ethnies minoritaires en Chine serait sa vocation pour toute la vie. Selon elle, faire des études de traduction en France est pour obtenir des compétences pour réaliser cette vocation.

Originnaire de Xi'an, capitale de la province du Shaanxi, E36 y a passé toute sa scolarité avant de partir pour la France. Depuis l'enfance, E36 aime apprendre les langues. De ce fait, elle n'a choisi que les spécialités de langues pour sa candidature des universités. Si elle avait mieux réussi au *Gaokao* (concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur), elle aurait posé sa candidature à

la licence de chinois langue étrangère dans une université à Pékin, renommée pour cette spécialité. Par suite de ses résultats au *Gaokao*, elle a postulé à une université à Xi'an qui est aussi un bon établissement en langues étrangères et qui l'a acceptée dans le département de français. Pendant sa quatrième année de licence, elle est allée en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une université en province. Elle a ainsi suivi des cours de français dans le centre de langues et elle a aussi choisi deux ou trois cours en Licence 3 et Master 1 en linguistique. Après cette année-là à Grenoble, elle a décidé de poursuivre ses études en France et a donc postulé à plusieurs universités pour le master en linguistique. Acceptée par l'Université Paris VII en Master 1 de linguistique, elle est montée à Paris. Le jour de l'entretien, elle était en troisième année de doctorat de linguistique à l'Université Paris V.

Ce qui marque le parcours de E36 est d'une part le temps important qu'elle a dépensé pour travailler et, d'autre part, les épreuves qu'elle a connues au cours de la rédaction de son mémoire en première année de Master. Si elle a consacré beaucoup de temps au travail à temps partiel, c'est parce qu'elle était toujours très indépendante et qu'elle ne voulait pas trop dépenser l'argent de ses parents. Ses parents la laissent toujours prendre ses décisions pour elle-même. Comme elle dit : « Mes parents me laissent toujours prendre mes décisions. Ils respectent mes choix. »³¹² (10:26 dans E36). Dès son séjour à Grenoble, elle a commencé à avoir des petits emplois comme vendeuse dans des magasins de vêtements. Pendant sa deuxième année de Master et les deux premières années de doctorat, elle a réussi à être financièrement indépendante de ses parents, ce qu'elle souhaitait vivement. Travaillant 35 heures par semaine dans un centre linguistique à Paris en tant qu'employée administrative et tutrice des étudiants chinois en niveaux A1 et A2, elle a passé plus de temps au travail que dans ses études. Arrivée à la troisième année de doctorat, elle a décidé de consacrer plus

³¹² “我父母都是让我自己决定，他们都比较尊重我的选择。”

de temps à sa thèse, et donc a commencé à travailler à mi-temps, toujours dans le même centre de langues. Ainsi, pour elle, les apports les plus importants de sa mobilité en France concernent le côté de l'indépendance, comme elle l'a affirmé : « C'est un processus pour réaliser mon indépendance. En fait, j'étais toujours assez indépendante. Mais auparavant, j'avais mes parents qui m'aidaient. Et maintenant ici, je dois tout faire par moi-même, que ce soit pour mes études ou pour mes emplois. »³¹³(54:30 dans E36).

E38 est née dans le nord de la Chine. Ses parents sont médecins. Pour ses études de licence de français, elle est allée dans le sud de la Chine. Très bonne étudiante en licence, au bout de quatre ans d'études en français, elle a obtenu le niveau C1 pour la partie obligatoire du TCF³¹⁴ et le niveau C2 pour les parties optionnelles (expressions orale et écrite). Passionnée par la pratique de la traduction, elle a commencé ses études en France par le Master 1 de langues étrangères appliquées à l'Université Paris III. Après cette année d'études de traduction, un de ses professeurs lui a conseillé de participer au concours d'entrée d'une école de traduction. Ayant réussi à ce concours, elle a suivi les cours de master professionnel pendant deux ans et a commencé à travailler à temps partiel en tant qu'interprète ou traductrice. Elle s'est ensuite inscrite à l'Inalco pour le Master 2 recherche d'études chinoises, puisqu'après ces années d'études de la pratique de traduction, elle avait envie d'entrer dans le monde de la recherche académique. Cependant, elle a finalement trouvé que cette spécialité ne correspondait pas à son intérêt. C'est pour cela qu'elle est revenue à l'ancienne école de traduction l'année suivante pour une autre formation : Master 2 recherche de traductologie.

A notre avis, le profil de E38 est caractérisé par trois points. D'abord, c'est sa bonne maîtrise du français. À la fin de sa licence de français en Chine, E38

³¹³ “这是完成独立的一个过程。其实我一直比较独立，但是以前父母对我的帮助会比较多一些。现在在这边一直是靠自己的努力，完成学业也好，工作也好”。

³¹⁴ Test de connaissance du français.

maîtrisait déjà bien le français. Elle a eu le niveau C1 pour la partie obligatoire du TCF et le niveau C2 pour les parties optionnelles (expressions orale et écrite). Au bout de seulement un mois de séjour en France, elle est arrivée à prendre des notes pendant les cours.

Ensuite, ce sont les détours qu'elle a effectués pour réaliser son but. Passionnée par la pratique de la traduction depuis le tout début de sa mobilité en France, le but d'E38 est de devenir une bonne traductrice. Pour réaliser cet objectif, elle ne cherche pas une réussite académique rapide. En lisant son parcours en France, on a l'impression qu'elle a fait des détours, puisqu'elle a passé cinq ans pour trois masters différents. Mais en réalité, si elle a fait ce choix, c'est parce qu'elle prend son temps pour faire ce qui lui semble important afin de réaliser son vrai objectif. En effet, une bonne traductrice est forgée par la pratique, la recherche théorique, et il lui faut surtout du temps.

Enfin, il y a les problèmes qu'elle a rencontrés dans l'articulation entre la pratique et la recherche. Le parcours de E38 en France a commencé par un master professionnel pour finir par une thèse de recherche. Si elle n'a pas eu de problème concernant sa méthodologie de travail en master professionnel, elle a vécu une période d'inadaptation quand elle a commencé son Master 2 recherche de traductologie. En effet, l'articulation entre une formation centrée sur la pratique et l'autre centrée sur la recherche n'est pas évidente. Surtout quand il s'agit du mémoire de recherche. Nous allons discuter cette question dans le chapitre 5 de notre thèse.

4.2.2 De l'apprentissage du français à la recherche en littérature

Bien que la littérature française soit une matière dans le programme de la licence de français en Chine, les heures consacrées à cette matière sont assez limitées. Les connaissances en littérature française des diplômés de cette licence sont souvent aussi restreintes. Si un diplômé de licence de français décide de

s'orienter vers la littérature, c'est souvent parce qu'il est lui-même très attiré par la littérature, que soit la littérature française ou la littérature chinoise. Il peut être accepté en troisième année de licence de lettres modernes ou bien directement en master par une université en France. C'est le cas de E19 et E28.

E19 est originaire de Wuhan, capitale de la province du Hubei. Ses parents sont employés d'entreprise. Pour sa licence de français, elle est restée dans sa ville natale. Après quatre ans d'études, elle a décidé d'étudier la littérature en France. Acceptée en troisième année de licence à l'Université Paris VII, elle a d'abord effectué l'année de Licence 3 en lettres modernes. Ensuite, elle a continué cette spécialité en Master 1 dans le même établissement. Pendant son Master 2 en lettres modernes, elle s'est inscrite aussi en Master 1 d'études chinoises. Le jour de l'entretien, elle était dans ce double cursus.

E28 est originaire de la province du Shandong. Ses parents sont professeurs dans une université. Il a donc grandi dans un campus universitaire. Pour sa licence de français, il a quitté son pays natal et est allé à Pékin. Après quatre ans d'études, il a d'abord travaillé pendant deux ans en tant qu'interprète et traducteur chinois-français dans une entreprise en Afrique. Ensuite, il est allé en France pour ses études de master en lettres modernes à l'Université Paris III. Après son master, il a commencé un doctorat dans la même discipline. Le jour de l'entretien, il était en troisième année de doctorat.

E19 et E28 nous ont expliqué que faire des études en littérature française est très différent que ce qu'ils croyaient auparavant. Cela demande non seulement la connaissance des œuvres littéraires, mais aussi des théories en critique littéraire. L'important est de savoir comment faire de la recherche en littérature.

En dehors de lettres modernes, deux interviewés ont choisi la littérature générale et comparée comme spécialité de master en France. E22 est originaire de la province du Zhejiang. Ses parents étaient fonctionnaires. Pour sa licence de

français, il a quitté son pays natal et est allé à Pékin. Pendant sa troisième année de licence, il est allé, dans le cadre d'un programme d'échange, dans une université en province où il a suivi des cours de Licence 1 en lettres modernes. Après cette année de séjour en France, il est rentré en Chine pour terminer sa quatrième année de licence. Une fois diplômé de licence, il est de nouveau allé en France. Cette fois-ci, il a été accepté en Master 1 de littérature générale et comparée. Le jour de l'entretien, il était en Master 1.

Selon le parcours de E22, il est clair que les cours de lettres modernes qu'il a suivis pendant le programme d'échange lui ont beaucoup apporté pour sa candidature de Master 1 de littérature générale et comparée. Le cas de E3 est un peu différent. Originaire d'une famille ouvrière de la province du Yunnan, elle a choisi une université dans la province du Sichuan parce que sa meilleure amie à l'époque voulait étudier dans cette province. Le français n'était pas son premier choix comme spécialité et elle n'était pas très sérieuse pour ses études de licence. Cependant, elle était très attirée par les ouvrages de philosophie occidentale. Pendant sa troisième année de licence, elle a pris la décision d'aller en France pour recommencer une licence de philosophie. Comme son niveau de français à l'époque était très faible, elle a recouru à une agence intermédiaire pour préparer le dossier de candidature. Cette démarche n'ayant pas abouti, elle a changé d'agence et a réessayé au cours de sa quatrième année de licence. Cette fois-ci, son projet était de suivre d'abord des cours de français avant d'entrer dans une spécialité. Elle a réussi et elle a ainsi suivi des cours de français pendant un an dans un centre de langues à Grenoble. Ensuite, elle a été acceptée par un Master 1 en littérature générale et comparée à l'Université Paris III. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

D'une part, le parcours de E3 est marqué par ses hésitations sur le choix de sa spécialité. Au début, elle voulait tout recommencer pour une licence de philosophie en France. Puisque la première tentative n'avait pas réussi, et que

son entourage chinois lui disait que faire des études de philosophie n'avait pas de débouché professionnel, elle s'est tournée vers la littérature qui est, d'après elle, proche de la philosophie. D'autre part, étant ouvriers, les parents de E3 n'ont pas beaucoup de moyens pour financer sa mobilité en France. E3 doit donc passer beaucoup de temps à travailler pour financer ses études en France.

4.2.3 De l'apprentissage du français à la didactique du français

La didactique du français langue étrangère (FLE) est un choix de spécialité de master pour beaucoup de diplômés chinois de licence de français. S'ils ont choisi cette spécialité, d'un côté, c'est parce qu'ils veulent enseigner le français à l'avenir, et d'un autre côté, c'est parce que leur parcours de licence de français correspond bien aux conditions d'admission de ce master.

Originaire d'une ville de la province du Guangdong, E4 a grandi dans une famille intellectuelle. Ses parents sont professeurs dans une université. Pour sa licence de français, elle est allée dans une université à Canton, capitale de la province du Guangdong. Pendant la troisième et la quatrième année de licence, elle a également suivi des cours licence d'économie. Une fois diplômée de licence de français, elle est allée en France pour commencer ses études de Master 1 recherche de didactique du FLE dans une université en province. Pour le Master 2, elle a changé d'université et allée à l'Université Paris III. Après ce master, elle a changé de spécialité et a ainsi recommencé un autre master. Le jour de l'entretien, elle était en Master 1 en administration des affaires dans un établissement à Paris.

Si le parcours de E4 semble progresser sans obstacle, elle a nous a cependant exprimé les difficultés qu'elle a rencontrées au début de son master de didactique du FLE. En effet, cette spécialité n'était pas ce qu'elle avait imaginé auparavant. Au point de vue linguistique, elle avait des prérequis depuis sa licence de français. Cependant, au point de vue pédagogique, théorique et méthodologique, elle

n'avait pas suffisamment d'expérience ou de connaissances. Les cinq autres interviewés partagent cette opinion.

E12 est originaire de la région autonome de Mongolie-Intérieure. Son père est enseignant d'un institut professionnel et sa mère enseigne dans un lycée de langue mongole. Pour sa licence de français, elle a quitté son pays natal et est allée dans la province du Hunan. Une fois diplômée de cette licence, elle a commencé ses études de master en didactique du français dans une université en province. La première année de master ne s'est pas passée sans difficultés, elle a ainsi redoublé son Master 1. Pour le Master 2, elle a décidé de changer d'université et a été acceptée en Master 2 à l'Université Paris VII. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

E10 est originaire de la province du Jiangxi. Ses parents étaient fonctionnaires. Pour sa licence de français, elle a quitté son pays natal et est allée dans la province du Sichuan. Après quatre ans d'études, elle a décidé de poursuivre ses études en France. Elle a d'abord été acceptée en troisième année de licence de didactique du français à l'Inalco. Ensuite, elle a suivi le Master 1 de la même spécialité à l'Université Paris III. Comme elle n'a pas terminé son mémoire de Master 2, elle s'est inscrite de nouveau au Master 2. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

E11 est née à Pékin. Ses parents sont employés d'entreprise. Pour sa licence de français, elle est restée à Pékin. Pendant sa troisième année de licence, elle est allée en France dans le cadre d'un programme d'échange. Au cours de cette année-là, elle a suivi des cours de français dans un centre de langues rattaché à une université à Bordeaux. Ensuite, elle est rentrée en Chine pour terminer la dernière année de licence de français. Une fois diplômée de cette licence, elle a postulé au Master 1 de didactique du français à l'Université Paris III. Acceptée par le cursus de diplôme universitaire de cette spécialité, elle a ainsi d'abord réussi ce diplôme avant d'entrer en master. Après ce master, elle a continué ses

études de la même spécialité en doctorat. Le jour de l'entretien, elle était en troisième année de doctorat.

E24 est originaire de la province du Shanxi. Son père est médecin et sa mère est fonctionnaire. Pour sa licence de français, il a quitté son pays natal et est allé dans la province du Sichuan. Après ses études de licence, il est allé en France. Il a d'abord suivi des cours de français dans le centre de langues d'une université à Besançon. Ensuite, il a été accepté en troisième année de licence de sciences du langage (parcours FLE) dans la même université. Et après, il est allé à Paris où il a passé deux ans en Master 1 de didactique des langues et des cultures à l'Inalco. Le jour de l'entretien, il terminait son Master 2 et il travaillait à temps partiel dans un centre de langues.

E26 est originaire de la province du Shandong. Son père est avocat et sa mère est mère au foyer. Pour sa licence de français, elle est allée dans la province du Jilin. Pendant sa troisième année de licence, elle est allée en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une université à Lyon. Elle a ainsi suivi des cours de français dans un centre de langues. Après cette année-là à Lyon, elle est rentrée en Chine pour terminer sa quatrième année de licence. Une fois diplômée, elle voulait retourner en France pour ses études de master. Cependant, comme elle a commencé trop tard les processus de candidature, elle a raté la session pour la candidature des masters. Elle est donc retournée dans une agence intermédiaire qui l'a aidée à aller suivre des cours de français à l'Alliance française de Lyon. Après cinq mois d'études, elle a candidaté à trois universités pour le Master 1 en didactique du FLE. Ayant été acceptée par deux établissements à Paris, elle a choisi l'Université Paris V. Ainsi, elle est montée à Paris. Ayant passé le Master 1 avec succès, elle n'a cependant pas terminé son mémoire de Master 2 en un an. Elle s'est donc réinscrite en Master 2. Le jour de l'entretien, elle était toujours en Master 2.

4.3 Parcours 2 : poursuite des études de spécialité

Ce type de parcours concerne une partie de nos interviewés qui ont effectué une licence (en dehors du français) en Chine avant d'aller en France. Voici un tableau d'informations concernant des interviewés liés à ce type de parcours :

Tableau 9. Informations concernant les interviewés du parcours 2

N°	Sexe		Âge	Spécialité(s) en Chine	Spécialité(s) en France	Nombre d'années universitaires en Chine	Durée du séjour en France	Niveau d'études
	F	M						
E5		X	31	Psychologie	Psychologie	4 ans	7 ans	Doctorat
E6	X		30	Psychologie	Psychanalyse	4 ans	4 ans	Master 2
E13		X	25	Anglais	Langues étrangères appliquées	4 ans	2 ans	Master 1
E16		X	23	Communication	Communication	3 ans	3 ans	Master 2
E18	X		30	- Didactique de l'anglais - Linguistique appliquée	Linguistique	7 ans	5 ans	Master 2
E20	X		25	Anglais	Langues étrangères appliquées	4 ans	2 ans	Master 1
E21		X	26	Langue et littérature chinoises	Linguistique	4 ans	3 ans	Master 2
E27		X	25	Communication	Communication	4 ans	3 ans	Master 2

Parmi ces huit interviewés, il y a trois femmes et cinq hommes. Leur âge varie de 23 à 31 ans. Si la France comme destination de mobilité étudiante était pour eux un choix parmi plusieurs pays et que chacun avait ses propres raisons pour ce choix, une de leurs motivations de mobilité était plutôt homogène : la poursuite des études de spécialité. Ils ont tous suivis des cours de français à la fois en Chine et en France dans des centres de langues. Ils continuent tous leurs études de master dans la même discipline ou une discipline voisine de celle de leur licence en Chine : E5 et E6 sont toujours dans les domaines de la psychologie et de la psychanalyse ; E13 et E20 ont tous effectué une licence d'anglais en Chine avant d'entrer en master de langues étrangères appliquées (anglais-chinois) en France ; E18 et E21 sont toujours dans le domaine des

langues et de la linguistique ; E16 et E27 sont tous les deux dans le domaine de la communication. Nous allons présenter et analyser les parcours de ces huit interviewés.

E5 est originaire de la province du Zhejiang. Ses parents sont commerçants. Pour ses études universitaires, il a quitté son pays natal et est allé à Chongqing. Sa spécialité de licence était la psychologie. Après quatre ans d'études, il a appris le français pendant un an dans un centre de langues de son pays natal. Ensuite, par le biais d'une agence intermédiaire, il est allé en France pour d'abord suivre des cours de français dans un centre de langues à Paris pendant un an. Après, il s'est inscrit en Master 1 de psychologie cognitive à l'Université Paris V. A l'issue de son Master 1, il a effectué un stage de neuropsychologie pendant un an, au sein de son université. Après ce stage, il a continué en Master 2 et a ensuite obtenu un contrat doctoral. Le jour de l'entretien, il était en troisième année de doctorat.

E6 est originaire de la province du Guangdong. Ses parents sont commerçants. Pour ses études universitaires, elle a quitté son pays natal et est allé à Canton, capitale de sa région. Sa spécialité de licence était la psychologie. Une fois diplômée de licence, elle a travaillé en tant qu'assistante d'administration dans une université de sa région originaire. Pendant sa deuxième année de travail, elle a commencé à apprendre le français dans un centre de langue en week-end. Au bout d'un an, elle a suivi 500 heures de cours. Par le biais d'une agence intermédiaire, elle est allée en France pour d'abord suivre des cours de français dans un centre de langues à Paris pendant un an. Ensuite, elle s'est inscrite en Master 1 de psychanalyse à l'Université Paris VII. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2 de ce cursus.

Si nous comparons les parcours de E5 et de E6, nous remarquons plusieurs points communs entre eux. D'abord, ils ont tous les deux choisi la psychologie comme spécialité de licence en Chine. Ensuite, ils ont suivi des cours de français

en Chine et en France dans des centres de langues. Enfin, ils ont trouvé en France les branches de leur discipline qui leur conviennent : la neuropsychologie pour E5 et la psychanalyse pour E6. En effet, la licence de psychologie en Chine est une formation générale pour eux. Cette licence est la base des connaissances pour la poursuite d'études et de recherches plus spécialisées. Après le stage de neuropsychologie effectué en master, E5 a trouvé qu'il était attiré par cette branche et s'est donc orienté vers elle. Quant à E6, si elle a choisi la France comme destination de mobilité étudiante, c'est principalement pour sa réputation en psychanalyse. Déjà attirée par la psychanalyse quand elle était en Chine, E6 s'est inscrite en master de psychanalyse une fois terminés ses cours de français en France. En ce qui concerne leurs projet d'avenir, ils ont des idées différentes sur le lieu de travail, mais ils veulent tous les deux rester dans leur domaine de recherche : E5 préfère rentrer en Chine pour trouver un travail de chercheur dans une entreprise ou un centre de recherche. E6 a le projet de rester en France et de travailler en tant que psychanalyse.

E13 est originaire de la province du Liaoning. Son père est avocat et sa mère est ingénieur. Pour ses études universitaires, il a quitté son pays natal et est allé à Pékin. Sa spécialité de licence était l'anglais. Au cours de ses quatre ans de licence, il a d'abord étudié tout seul le français pendant deux ans et ensuite à l'Alliance française de Pékin. Une fois diplômé de licence, il est allé en France pour d'abord suivre des cours de français, pendant un an, dans un centre de langues à Paris. Ensuite, il s'est inscrit en Master 1 de langues étrangères appliquées (anglais-chinois). Le jour de l'entretien, il était en Master 1.

E20 est originaire de la province du Guangxi. Son père est commerçant et sa mère est fonctionnaire. Pour ses études universitaires, elle a quitté son pays natal et est allée dans la province du Guangdong. Sa spécialité de licence était l'anglais et le français était sa deuxième langue étrangère. Une fois diplômée de licence, elle est allée en France pour d'abord suivre des cours de français, pendant un an,

dans un centre de langues à Paris. Ensuite, elle s'est inscrite en Master 1 de langues étrangères appliquées (anglais-chinois). Le jour de l'entretien, elle était en Master 1.

Les parcours de E13 et E20 se ressemblent beaucoup. Ils ont tous les deux choisi l'anglais comme spécialité de licence en Chine et ils ont étudié le français quand ils étaient en licence. Une fois arrivés en France, ils se sont rencontrés dans le même centre de langues et ils se sont inscrits dans le même master de la même université. Cependant, leurs impressions de la mobilité étudiante sont bien différentes. Leur spécialité de master étant les langues étrangères appliquées (anglais-chinois), ils ont suivi des cours donnés en anglais, en chinois et en français, et des cours de traduction entre le français et l'anglais et le français et le chinois. Dans une certaine mesure, ils ont beaucoup d'atouts pour réussir ce master. C'est le cas de E13, qui est très studieux et passionné par les langues et la traduction. D'après lui, dès le début, il n'avait aucune difficulté à suivre ses cours de master. Il voulait se perfectionner dans le domaine de la traduction. Pour E20, qui n'est pas très attirée par les études de langues et qui était plutôt faible en français par rapport à E13, les cours donnés en français étaient difficiles pour elle. Passer certains examens avec une note de 10 était déjà une tâche lourde. Néanmoins, elle est très passionnée par le travail dans les organisations non gouvernementales. Pour acquérir les compétences plus adaptées à son projet professionnel, elle a décidé de s'inscrire dans une école de commerce après sa première année de master en langues étrangères appliquées.

E18 est originaire de la province du Heilongjiang. Son père travaille dans une banque et sa mère était comptable. Pour ses études universitaires, elle est restée dans sa province d'origine. Sa spécialité était la didactique de l'anglais et elle a choisi le français comme deuxième langue étrangère. Après quatre ans de licence et trois ans de master de langue appliquée (anglais), elle a participé au programme de mobilité « Assistants de langue en France ». Ainsi, elle est allée en

France et a enseigné le chinois pendant un an dans un lycée en province. Ensuite, elle s'est inscrite en Master 1 de linguistique générale à l'Université Paris V. Pour le Master 2, comme elle n'a pas terminé son mémoire en un an, elle s'est inscrite de nouveau en Master 2. Le jour de l'entretien, elle était toujours en Master 2.

E21 est originaire de la province de l'Anhui. Ses parents sont fonctionnaires. Pour ses études universitaires, il a quitté son pays natal et est allé à Tianjin. Sa spécialité de licence était la langue et la littérature chinoises. Depuis la troisième année de licence, il a commencé à suivre des cours de français, d'abord dans son université, ensuite à l'Alliance française de Tianjin et finalement dans un centre de langues à Pékin pour des cours intensifs. Après, il est allé en France pour d'abord suivre des cours de français dans un centre de langues à Lyon. Ensuite, il s'est inscrit en Master 1 de linguistique à l'Université Paris III. Le jour de l'entretien, il venait de terminer ses études de Master 2 et il avait obtenu un contrat doctoral.

Les parcours de E18 et E21 sont peu ressemblants, mais leurs points communs sont qu'ils sont restés dans la discipline proche de leur spécialité de licence et ils ont un projet bien clair depuis leur début de mobilité. E18 voulait toujours être enseignant. Ainsi, elle a choisi la didactique de l'anglais comme spécialité de licence en France. Elle a également effectué un master en Chine. D'après elle, comme il n'y a pas de master de didactique de l'anglais en Chine, elle a choisi la linguistique appliquée comme sa spécialité de master. Ensuite, l'expérience en tant qu'assistants de chinois en France et le master de linguistique générale en France sont pour elle une préparation pour son métier d'enseignant de langue dans le futur. Quant à E21, il a trouvé sa passion dans la linguistique et a voulu être chercheur en linguistique quand il était encore en licence de langue et de littérature chinoises. En effet, la linguistique chinoise faisait partie du programme de sa licence. Après avoir fait de nombreuses recherches sur les laboratoires de linguistique en Europe, il a décidé d'aller en France pour la

poursuite de ses études en linguistique et il a ainsi commencé à apprendre le français dès la troisième année de sa licence. La suite de son parcours suit bien son projet. Comme il s'est bien adapté au rythme de vie et de travail en Europe, après sa thèse, il compte rester en Europe pour travailler dans un laboratoire de linguistique.

E16 est originaire de la province du Hunan. Ses parents travaillent dans des entreprises. Pour ses études universitaires, il a quitté son pays natal et est allé dans la province du Zhejiang. Sa spécialité de licence était la communication. Le français était sa seconde spécialité. Pendant sa troisième année de licence, il est allé en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une université en province en France. Il a ainsi suivi des cours de français dans le centre de langues et il a aussi suivi des cours de communication au niveau de la licence. Après cette année-là, il est rentré en Chine pour terminer la dernière année de licence. Une fois diplômé de cette licence, il a postulé en Master 1 de communication à Sciences Po Paris. Avec la bourse France Excellence, il est de nouveau allé en France. Le jour de l'entretien, il était en Master 2.

E27 est originaire de la province du Shandong. Ses parents travaillent dans le commerce. Pour ses études universitaires, il a quitté son pays natal et est allé dans la province du Sichuan. Sa spécialité de licence était la communication. Pendant ses quatre années de licence, il a appris le français à temps partiel dans des centres de langues. Une fois diplômé, il est allé en France avec l'aide d'une agence intermédiaire. Il a ainsi d'abord suivi des cours de français dans un centre de langues à Nantes pendant un an. Ensuite, il a été accepté par le Master 1 de communication de l'Université Paris III. Le jour de l'entretien, il était en Master 2.

Par rapport à E27, le parcours de E16 a l'air plus efficace. Le français étant sa deuxième spécialité de licence, il a eu l'occasion de participer à un programme

d'échange en France où il a suivi des cours de français et aussi des cours de communication. Ainsi, il n'a pas passé une autre année pour apprendre le français en France avant d'entrer en spécialité. À part cette différence, les deux interviewés partagent les mêmes opinions sur les apports de la mobilité. E27 a reconnu que de nombreuses activités culturelles en France lui ont apporté beaucoup de bénéfices :

« Les Français ont des idées très intéressantes. Il faut vraiment profiter de l'occasion de discuter avec beaucoup de monde et de profiter des activités culturelles. C'est la plus grande richesse de la France. »³¹⁵ (01:03:52 dans E27).

E16 a aussi exprimé son évolution grâce à son séjour en France :

« Il s'agit surtout des changements sur mon esprit. Mon esprit est devenu plus ouvert. Prêt à tout accepter. En Chine, on a souvent tendance à juger, à critiquer les autres. En France, on ne juge pas facilement une personne. »³¹⁶ (01:03:55 dans E16).

Pour conclure, les huit interviewés dans ce groupe sont tous allés en France afin de poursuivre leur spécialité. Comme ils avaient une base de connaissances dans leurs disciplines respectives, la transition entre leurs études de spécialité en Chine et celles en France a été plutôt fluide. Les difficultés ont été principalement causées par leurs lacunes en français. Cependant, en ce qui concerne les apports de la mobilité, la plupart n'ont mentionné ni les acquis linguistiques, ni les acquis en spécialité, mais le changement par rapport à leur vision du monde et à leur mode de vie. Ils voient donc plus de possibilités dans leur vie. Concernant leurs projets d'avenir, la plupart veulent continuer leurs études ou chercher un travail dans le même domaine en France ou en Chine.

³¹⁵ “法国人的思想很好玩，很有趣，应该尽量的 profiter 和法国人聊天的机会，还有法国所有的文化活动，这是法国最大的财富。”

³¹⁶ “特别是思想上的改变，我现在更有 esprit ouvert，所有事情都能接受。在国内我们很容易去批判，去批评一些人，在法国就不会这样，不会随便就评判你。”

4.4 Parcours 3 : découverte de nouveaux champs disciplinaires en France

Les parcours de ce groupe d'interviewés sont assez divers, mais ils ont tous découvert de nouveaux champs disciplinaires en France. Voici un tableau d'informations concernant des interviewés liés à ce type de parcours :

Tableau 10. Informations concernant les interviewés du parcours 3

N°	Sexe		Âge	Spécialité(s) en Chine	Spécialité(s) en France	Nombre d'années universitaires en Chine	Durée du séjour en France	Niveau d'études
	F	M						
E1	X		30	néant	Sociologie	néant	11 ans	Doctorat
E2		X	25	Français	Communication	3 ans	3 ans	Master 2
E7		X	26	néant	Sociologie	néant	6 ans	Doctorat
E9		X	26	Gestion d'entreprise	- Sociologie - Anthropologie	3 ans	5 ans	Doctorat
E14	X		27	Communication	Sociologie	6 ans	3 ans	Doctorat
E15	X		25	Gestion d'entreprise	Sciences de l'éducation	1 an	6 ans	Master 2
E17	X		24	Communication	Langues étrangères appliquées	1 an	5 ans	Master 1
E25	X		32	Médecine	Psychologie	6 ans	9 ans	Master 2
E31	X		25	néant	Psychologie	néant	6 ans	Master 2
E32	X		25	Français	Communication	3 ans	3 ans	Master 2
E35	X		27	Architecture d'intérieur	Médiation culturelle	4 ans	5 ans	Doctorat
E37	X		25	Français appliqué	Sciences de l'éducation	3 ans	3 ans	Master 2
E39		X	25	Français	Histoire	3 ans	4 ans	Doctorat

Dans ce groupe d'interviewés, il y a donc neuf femmes et quatre hommes. Leur âge varie de 24 à 32 ans. Selon leur parcours, nous les regroupons en trois sous-groupes.

1. E1, E7 et E31 sont venus en France directement après leurs études de lycée en Chine, et E15 et E17 ont abandonné leurs études universitaires pour recommencer une autre licence en France. Ils ont donc tous

commencé leurs études de spécialité en France depuis la première année de licence.

2. E2, E9, E32 et E39 ont choisi une spécialité de master bien différente de celle de leur licence. Leur point commun est qu'ils ont tous un projet d'études très clair et bien défini depuis le début de leur master.
3. E14, E25, E37 et E35 ont découvert progressivement leur spécialité préférée en France. Leur parcours en France est donc marqué par des détours.

4.4.1 Etudes de spécialité en France depuis la première année de licence

E1, E7 et E31 sont venus en France directement après leurs études de lycée en Chine. E15 et E17 ont d'abord suivi pendant un an des études universitaires en Chine avant de venir en France pour recommencer une autre licence. Ces interviewés sont tous venus en France entre 19 et 21 ans. C'est en France qu'ils ont découvert leur spécialité de licence et ensuite celle de master.

E1 est issue d'une famille de la province du Henan en Chine. Sa mère était cadre dans une entreprise. Son père était fonctionnaire. Une fois diplômée d'un lycée privé de son pays natal, elle a pris la décision de venir étudier en France. Elle a ainsi suivi des cours de français dans un centre de langues en Chine (500 heures de cours) et ensuite dans plusieurs centres de langues d'une ville du sud de la France pendant un an et demi. Pour sa licence, elle a postulé pour plusieurs cursus et a été acceptée pour une licence d'économie dans une université en province. Après deux années d'études passées sans réussite, elle a changé de spécialité et a recommencé une licence de sociologie dans la même université. Cette fois-ci, elle a enfin trouvé sa spécialité idéale et a entrepris un master recherche. Le jour de l'entretien, elle était en deuxième année de doctorat à l'Université Paris V.

D'après E1, ses motivations pour la mobilité en France étaient assez complexes. Elle a expliqué comme suit :

« D'abord, c'est l'ambiance de mon lycée. Beaucoup de mes copains de classes sont partis étudier à l'étranger, même avant d'être diplômés du lycée. D'un autre côté, à l'époque, mes parents voulaient que je parte étudier à l'étranger pour, d'une certaine manière, me donner un certain lustre. Ils pensaient peut-être que l'éducation à l'étranger était meilleure que celle en Chine. Quant à moi, j'étais jeune, 18 ou 19 ans. Je voulais partir à quelque part loin de mes parents pour m'aguerrir. Quand j'étais petite, mes parents étaient assez sévères. Je pensais que si je restais toujours près d'eux, ils seraient toujours très sévères avec moi. Si j'allais à l'étranger pour me forger dans les épreuves, ils me lâcheraient peut-être. »³¹⁷ (02:54 dans E1).

Selon ses propos, nous avons compris que sa décision de venir étudier en France résultait de deux influences. Premièrement, c'était l'influence de son entourage. Son lycée était un lycée privé avec de nombreux enseignants étrangers. Partir étudier à l'étranger était une tendance parmi ses camarades de classe. Pour elle, c'était donc une décision à la mode. Deuxièmement, c'était l'influence de ses parents. Elle avait juste 19 ans et elle n'avait pas vraiment une idée précise de ce qu'elle voulait faire à l'avenir. Mais elle voulait bien partir ailleurs pour échapper au contrôle de ses parents. En même temps, ses parents voulaient aussi l'envoyer à l'étranger pour qu'elle reçoive une meilleure éducation. Ils ont, en fait, hésité parmi plusieurs pays : le Royaume-Uni, l'Australie, l'Allemagne et la France. Le Royaume-Uni a été éliminé de la liste à cause des frais d'inscription trop élevés. L'Australie n'a pas été retenue parce que ses parents ont entendu des avis négatifs : « La rumeur disait que si l'on envoyait un enfant trop jeune en Australie, il allait prendre de mauvaises habitudes. D'ailleurs, la qualité de

³¹⁷ “首先是高中的氛围，有很多同学高中没有毕业就去外国留学了。另外一方面，当时对于我家长来说的话，他们是希望我出国留学，就说可能是希望镀镀金吧，觉得可能国外的教育各个方面要比国内好一些。对于我自己来说的话，因为年纪比较小，就十八九岁，就想去一个离家比较远的地方，算是自己锻炼一下吧。小时候家里管得比较严格，觉得如果一直在家长身边的话，就会这样一直严下去，自己出去锻炼一下的话，觉得可能家长就会放开手吧。”

l'éducation était moins bonne que celle en Europe. »³¹⁸ (04:16 dans E1). Donc, finalement, il restait le choix entre l'Allemagne et la France. Si E1 a choisi la France, ce n'était pas parce qu'elle était plutôt attirée par la France, mais parce qu'elle avait entendu dire que l'allemand était très difficile à apprendre.

En analysant le parcours de E1, on voit que son parcours a d'abord été erratique. Mais une fois qu'elle a trouvé la spécialité qui lui plaisait, son parcours est devenu stable. Comme elle l'a affirmé à la fin de notre entretien :

« Je pense que j'ai suivi des détours pour réaliser mon rêve. Mais finalement, j'ai quand même atteint mon objectif. En effet, ma vocation depuis l'enfance était de devenir une scientifique. Mais quand j'étais petite, ma conception d'un scientifique était très étroite. Je pensais qu'un scientifique est soit un astronome, soit un physicien. Maintenant, je pense qu'un sociologue est aussi un scientifique. »³¹⁹ (01:31:15 dans E1).

Le parcours de E15 ressemble à celui de E1 dans le sens qu'elle a aussi connu des détours avant de trouver sa spécialité préférée. E15 est originaire de Chengdu, capitale de la province du Sichuan, et ses parents sont fonctionnaires. A l'issue du *Gaokao* (concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur), elle a été acceptée par une université de son ville natale. Sa spécialité était la gestion d'entreprise. Cependant, elle n'aimait pas cette spécialité. Au bout d'un an, elle a décidé d'aller en France pour ses études. Ainsi, elle a suivi des cours de français à l'Alliance française pendant quatre mois et est allée en France par le biais d'une agence intermédiaire. Après son arrivée en France, elle a d'abord suivi des cours de français dans un centre de langues à Grenoble. Ensuite, elle s'est inscrite en licence d'anglais dans une université de la même ville. Pour sa troisième année de licence d'anglais, elle est allée à Paris. Cependant, après cette

318 “那个时候有点不好的传言，说孩子太小送过去那边，会沾染一些不良习惯，而且那边教学质量会不会不如欧洲好。”

319 “我觉得我实现自己的理想虽然是比较曲折吧，但是最后还是能达到了自己的目标吧。因为我小时候的志向是当科学家，但是小时候对科学家的理解很窄，觉得科学家就是天文学家，物理学家这些，但是现在觉得社会学家也可以算科学家。”

licence, elle s'est réorientée vers les sciences de l'éducation et s'est inscrite en troisième année de cette spécialité à l'Université Paris V. Depuis, elle est restée dans cette discipline. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

Les parcours de E7, E31 et E17 sont plus fluides que ceux de E1 et E15. Une fois commencé les études de licence en France, ils ont trouvé le bon chemin.

E7 est originaire de la province du Jiangsu. Ses parents sont fonctionnaires. Une fois diplômé d'un lycée de sa ville natale, il a pris la décision de venir étudier en France. Il a ainsi suivi des cours de français à l'Alliance française de sa ville natale pendant un semestre. Et après, il est allé en France pour d'abord suivre des cours de français dans un centre de langues à Grenoble pendant un semestre. Ensuite, il s'est inscrit en licence de sociologie dans une université de Grenoble. Après trois ans d'études de licence, il est allé à l'Université Paris VII pour continuer ses études de master, toujours en sociologie. Le jour de l'entretien, il était en première année de doctorat.

E31 est originaire de la province du Yunnan. Son père est fonctionnaire et sa mère travaille dans un établissement commercial. A l'issue du *Gaokao* (concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur), elle a été acceptée par une université de sa ville d'origine. Cependant, elle ne voulait plus rester dans le système éducatif chinois. Elle a donc pris la décision d'aller en France pour ses études supérieures. Après avoir suivi 500 heures de cours de français à l'Alliance française de son pays natal, elle est allée en France via une agence intermédiaire. Sa première année en France a été consacrée à l'apprentissage du français dans un centre de langues à Paris. Ensuite, elle s'est inscrite en première année de licence de psychologie clinique à l'Université Paris VII. Durant les cinq années suivantes, elle a continué dans cette discipline. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

E17 est originaire de la province du Shandong. Ses parents sont fonctionnaires. Elle a une sœur aînée. A l'issue du *Gaokao*, elle a été acceptée par une université à Pékin. Sa spécialité de licence était l'ingénierie d'électronique et d'informatique, mais elle n'aimait pas du tout cette spécialité. Au bout d'un semestre, elle a décidé d'apprendre le français pour faire ses études en France. Ainsi, elle a appris le français pendant un semestre et est allée en France via une agence intermédiaire. Sa première année en France a été consacrée à l'apprentissage du français dans un centre de langues à Angers. Ensuite, elle s'est inscrite en première année de licence de langues étrangères appliquées (anglais-chinois) à l'Université Paris III. Depuis, elle est restée dans cette discipline. Le jour de l'entretien, elle était en Master 1.

4.4.2 Parcours avec un projet clair et défini

E9 est originaire de la province du Henan. Ses parents sont médecins. Pour ses études universitaires, il a quitté sa province d'origine et est allé dans la province du Heilongjiang. Sa spécialité de licence était la gestion d'entreprise. Pendant sa deuxième année de licence, il y a eu une sélection des étudiants dans son département. Les étudiants choisis avaient l'occasion de passer leur quatrième année dans une université partenaire en France. E9 a été choisi et a ainsi appris le français pendant trois semestres avant d'aller dans une université en province pendant sa quatrième année de licence. Au cours de cette année d'études en France, il a suivi des cours de gestion d'entreprise et des cours de sociologie. Il a trouvé que c'était la spécialité qui lui convenait le mieux. Ainsi, il s'est inscrit en master de sociologie par la suite à l'Université Paris V. Le jour de l'entretien, il était en deuxième année de thèse à l'Inalco.

E32 est originaire de Wuhan, capitale de la province du Hubei. Ses parents sont professeurs d'université. Pour ses études universitaires, elle est restée dans sa ville natale. Sa spécialité de licence était le français. Pendant sa troisième année de licence, elle est allée en France dans le cadre d'un programme d'échange entre

son université en Chine et une université en province. Elle a ainsi suivi des cours de licence de littérature. Après cette année-là, elle est rentrée en Chine pour terminer la dernière année de licence. Une fois diplômée de licence, elle est de nouveau arrivée en France. Cette fois-ci, elle a été acceptée en Master 1 de communication à l'Université Paris III. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2.

E2 est originaire de Xi'an, capitale de la province du Shaanxi. Son père est fonctionnaire et sa mère est médecin. Pour ses études universitaires, il a quitté sa ville natale et est allé à Pékin. Sa spécialité de licence était le français. Pendant sa troisième année de licence, il est allé en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université en Chine et une université à Paris. Il a ainsi suivi des cours de licence qu'il a choisis. Après cette année, il est rentré en Chine pour terminer la dernière année de licence. Une fois diplômé de licence, il a d'abord travaillé pendant un an dans une entreprise de publicité à Pékin. Ensuite, il a décidé de poursuivre ses études en France. Ainsi, il a postulé au Master 1 de communication à Sciences Po Paris. Ayant été accepté avec la bourse d'Excellence Eiffel, il est de nouveau allé en France. Le jour de l'entretien, il était en Master 2.

Les parcours de E2, E32 et E9 sont tous marqués par leur motivation claire depuis le début de leur projet. En effet, ils ont tous eu l'expérience de mobilité en France dans le cadre d'un programme d'échange pendant leur licence en Chine. Pendant ce séjour en France, ils se sont adaptés à la vie en France et ont trouvé la spécialité qui leur convenait, ce qui fait qu'ils avaient un projet clair et défini, une fois retournés en France. E2 a même eu une expérience de travail avant de commencer sa spécialité de master.

Le parcours de E39 est un autre exemple qui montre qu'un projet clair et défini est primordial pour la bonne conduite d'une mobilité étudiante. Il est originaire d'une grande ville près de Beijing. Le père de E39 est vice-président

d'une université de cette ville et sa mère dirige une petite entreprise. Après ses études primaires, il a passé un concours pour entrer dans une classe expérimentale. Ce programme de 5 ans (2 ans pour le collège et 3 ans pour le lycée, donc 1 an de moins qu'un programme normal) vise à former les élites en sciences dures et il y a très peu de cours consacrés aux sciences humaines. La plupart des diplômés de cette classe ont choisi les domaines de sciences dures comme spécialité à l'université, alors que E39 a fait un choix spécial. Au lieu de passer le *Gaokao* (concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur), il a passé l'examen autonome de recrutement des étudiants en langues étrangères d'une université prestigieuse à Pékin et il a été admis par le Département de français. Pendant le premier semestre de sa troisième année de licence, il est venu en France dans le cadre d'un programme d'échange entre son université d'origine et une université à Paris. Après ce premier séjour en France, il est rentré en Chine pour continuer ses études de licence de français en préparant les dossiers de candidature pour le Master Recherche en Histoire à son université d'échange à Paris. Ayant été admis, il a fini ses études de master en deux ans et il comptait faire une thèse. Cependant, à cause de soucis de santé, il est rentré en Chine et s'est reposé pendant un an avant de retourner à Paris pour commencer sa thèse. Le jour de l'entretien, il était en deuxième année de thèse.

Le profil de E39 est caractérisé par les points suivants :

- Influence familiale

E39 est issu d'une famille intellectuelle. Le milieu académique lui est donc très familier depuis son enfance. Pour lui, le projet de faire des études de doctorat était naturel, comme il a mentionné : « Influencé par ma famille, je pense depuis toujours que je dois faire des études de doctorat. »³²⁰ (09:33 dans E39).

³²⁰ “受家庭影响吧，从小就觉得要在一个学术界里，说白了就是想读一个博士。”

- Changement d'orientation disciplinaire

Après ses études primaires, il a réussi à entrer dans une classe expérimentale qui vise à former les élites en sciences dures. Dans ce programme de cinq ans (deux ans pour le collège et trois ans pour le lycée, donc un an de moins qu'un programme normal), la plupart des cours étaient consacrés aux mathématiques, à la physique, et à la chimie. Au lycée, à part les cours de politique, il n'y avait aucun autre cours dans des matières littéraires. Cependant, après toutes ces années d'études en sciences dures, il a choisi le français comme spécialité à l'université. Il a expliqué ce choix comme suit :

« J'en avais marre d'étudier les sciences dures. C'est un peu vulgaire de parler comme ça, mais franchement, puisque les autres élèves dans cette classe expérimentale étaient trop forts, je trouvais que ça ne valait pas la peine pour moi de continuer. Et pourtant, je n'étais pas parmi les derniers, mon niveau était au-dessus de celui de la moitié des élèves. Les meilleurs élèves de cette classe ont tous participé aux compétitions internationales de mathématiques, de physique ou de chimie. En tout cas, je ne voulais plus étudier les sciences dures. J'avais envie de changer. »³²¹ (03:33 dans E39).

Ce changement était en fait une stratégie : comme il ne pouvait pas être le meilleur dans cette classe expérimentale, il cherchait une autre solution. En fait, E39 est quelqu'un de très intelligent. Il est capable d'étudier n'importe quelle spécialité, juste comme il l'a expliqué au sujet de son choix de spécialité en master :

« D'un autre côté, quand j'étais en programme d'échange à Sciences Po, j'ai choisi quelques cours d'histoire et je les ai trouvés intéressants. Donc, j'ai opté pour l'histoire. En plus, l'histoire est une discipline très concrète. Je veux dire que par rapport à la science politique ou bien à la philosophie, l'histoire est assez concrète. Néanmoins, je pouvais étudier n'importe quelle spécialité. C'était juste que ce choix s'est présenté à moi, et je l'ai fait. Si

³²¹ “我感觉是我学腻了，这样说有点粗鄙。说白了其实就是这个实验班的其他同学都学得太好了，我觉得学着就有点没劲。不过我也不是最差的，大概中间偏上。班上最好的那些同学都去参加国际数学物理化学竞赛去了。反正后来我就觉得不想学理科了，换换口味吧。”

j'avais choisi une autre spécialité, cela aurait aussi marché. »³²² (09:57 dans E39).

- Bien se préparer à l'avance

Une fois qu'il a un projet, E39 prépare tout à l'avance pour que ce projet puisse être réalisé. Il aurait dû passer juste une fois le test de français pour sa candidature en master. Mais, en réalité, il l'a passé quatre fois. La première fois était pour postuler au programme d'échange. Il a appris plus tard que ce n'était pas obligatoire. La deuxième fois était pour postuler au master. Il a passé la troisième fois le TCF et un autre test de français, le DALF C1 avant de commencer ses études de doctorat, puisque c'était une des conditions pour demander sa bourse d'études du gouvernement chinois. Mais il a également appris plus tard que ce n'était pas obligatoire pour lui, puisqu'il avait déjà un diplôme de master en France.

D'après lui, faire ses études en France était une idée assez ancienne chez lui :
« Je pense que, depuis ma licence de français, j'avais cette idée de venir étudier en France. Seulement, à l'époque, je ne savais pas quelle spécialité choisir. Mais en fait, en tant qu'étudiant en licence de français, je n'avais pas beaucoup de choix. Soit les lettres et les langues, ce qui ne m'intéressait pas beaucoup, soit l'économie et la gestion, ce qui m'intéressaient encore moins. Et le reste du choix était très limité. »³²³ (11:10 dans E39).

De plus, avant d'entrer en master, il a décidé qu'il ferait un doctorat. Quand il a pris la décision de choisir un master recherche, il a déjà pensé à la thèse pour la suite.

³²² “另外一点就是，我在巴黎政治学院的时候觉得学历史还蛮有意思的，所以就选了这个。然后历史这个东西感觉实实在在的，我的意思是说比起政治学或者哲学来说，还是比较实在的。不过我这个人吧，其实学什么都行，这个选择突然摆在眼前了就选了，其实如果选别的，可能也可以的。”

³²³ “我感觉我从本科学法语开始就是想要来法国留学，只是说当时对于学什么专业还不确定，不过其实对于法语专业的学生，我也没多少可选的，要不就是学语言类文学类的，这个我不是很感兴趣，要不就是学商科，这就更不感兴趣了，那剩下的选择也不是很多了。”

4.4.3 Réorientation disciplinaire en France

E14 est originaire de la province du Hunan. Ses parents sont fonctionnaires. Pour ses études universitaires, elle a quitté sa province natale et est allée à Pékin. Sa spécialité de licence était la communication. Après cette licence, elle a continué ses études par un master de communication. Ensuite, elle est allée en France pour ses études de doctorat. Elle s'est d'abord inscrite en thèse de littérature comparée dans une université en province. Cependant, au bout d'un an, elle a trouvé que son sujet de thèse ne lui convenait pas et elle est allée à Paris pour s'inscrire en Master 2 de sociologie à l'Inalco. Le jour de l'entretien, il était en première année de thèse.

E25 est originaire de la province du Guizhou. Ses parents sont fonctionnaires. Pour ses études universitaires, elle a quitté sa province et est allée dans celle du Guangdong. Sa spécialité de licence était la médecine générale. Après cinq ans d'études (la licence de médecine en Chine dure cinq ans), elle a participé à une formation de coopération, en médecine d'urgence, entre une université chinoise et une université française. Ainsi, elle a d'abord passé un an dans une université à Wuhan en Chine et ensuite un an dans une université à Paris en France. À l'issue de cette formation, elle s'est orientée vers la psychologie et s'est inscrite en troisième année de licence de cette spécialité à l'Université Paris V. Durant les années suivantes, elle est restée toujours dans le milieu de la psychologie : deux ans pour le Master 1 de psychologie, un an de repos, un an pour le Master 2 professionnel de psychologie et enfin le Master 2 recherche de psychologie. Le jour de l'entretien, elle était en Master 2 de ce cursus.

E35 est originaire de Shanghai. Elle y a passé toutes les années de sa scolarité jusqu'à l'université. Sa spécialité était l'architecture d'intérieur. Une fois diplômée, elle a travaillé dans une maison d'édition pendant un an. Ensuite, elle a participé à un programme pour enseigner le chinois en France en tant

qu'assistante de langue dans des lycées. Après cette expérience de sept mois, elle a postulé pour un Master 1 d'arts plastiques dans une université en province. Ayant réussi, elle a continué ses études en Master 2 de médiation culturelle à l'Université Paris III. Au jour de l'entretien, elle était en troisième année de doctorat de médiation culturelle au sein de la même université.

Si E14, E25 et E35 se sont inscrites dans des disciplines différentes, on voit bien un point commun dans leur parcours : elles ont toutes eu une réorientation de discipline. On note, cependant, qu'il y a des liens pour chaque étudiante entre ces différentes disciplines. E14 est passée de la communication à la littérature comparée et ensuite à la sociologie. E25 est passée de la médecine générale à la psychologie, alors que E35 est passée de l'architecture d'intérieur aux arts plastiques et ensuite à la médiation culturelle. Le cas de E37 est aussi marqué par une réorientation de discipline, et ainsi que par une grande maturité personnelle.

Originaire de Wuhan, E37 y a passé toute sa scolarité avant de partir pour la France. D'après elle, puisqu'elle n'avait pas bien réussi au *Gaokao* (concours national dans l'enseignement supérieur) et n'avait pas pu être admise en licence dans une université (Bac+4), elle a postulé à une école professionnelle – moitié privée et moitié publique – pour un diplôme professionnalisant de *Dazhuan* (Bac+3). Cependant, cette école l'a admise en spécialité de français appliqué qui n'était pas son premier choix. En effet, elle n'était pas très douée dans l'apprentissage de l'anglais depuis l'école primaire, et elle n'avait pas confiance en elle pour apprendre une autre langue étrangère. Cependant, une fois commencé ses études de français, elle a travaillé très sérieusement et a obtenu une bourse d'excellence de son école. Cette réussite a encouragé sa passion pour l'apprentissage du français et lui a donné l'envie d'améliorer son français. Elle voulait aussi aller en France pour avoir au moins une expérience. Mais c'était plutôt une illusion pour elle, puisque sa famille n'avait aucun moyen financier pour l'envoyer en France – ses parents sont ouvriers et elle a aussi un frère cadet.

A la fin de son *Dazhuan*, elle a eu connaissance du programme de fille au pair en France par une agence intermédiaire chinoise. Ce programme a tout de suite attiré son attention. Pour elle, c'était un projet idéal qui lui permettrait d'avoir une expérience en France en gagnant un peu d'argent. Elle s'est donc très vite inscrite à ce programme auprès d'une agence intermédiaire. Cette agence l'a fait attendre pendant un an avant de lui proposer enfin un poste dans une famille à Besançon. Pendant cette année d'attente, elle a travaillé dans une école privée de sa ville natale en tant qu'employée administrative.

Enfin arrivée en France, son premier travail en tant que fille au pair dans cette famille à Besançon n'a pas été une expérience heureuse pour elle, car elle devait rester tout le temps avec les trois enfants de cette famille et elle n'avait même pas de temps pour elle-même pendant le week-end. Au bout de deux mois, elle n'en pouvait plus et a contacté l'agence chinoise pour essayer de changer de famille. C'est comme cela qu'elle est venue à Paris dans une autre famille d'accueil où elle est restée pendant un an. Pendant cette année, elle s'est inscrite à un programme pour les filles au pair dans un centre de langues où elle a suivi des cours de français de niveau B2 et une option de cours en histoire de France. Dans ce centre, elle a fait connaissance de filles au pair venues de partout dans le monde. A l'époque, elle ne connaissait aucun Chinois à Paris, son environnement linguistique était donc totalement français, que ce soit dans la famille d'accueil ou dans ce centre de langues. Elle avait aussi une vie culturelle bien organisée. Pendant chaque week-end, avec une amie coréenne, le matin, elle visitait un des musées à Paris (souvent gratuits pour les moins de 26 ans). L'après-midi, elle restait à la bibliothèque du Centre Pompidou où elle pouvait étudier le français.

Au bout de quelques mois à Paris, elle a appris que les frais de scolarité pour les universités en France étaient assez bas et que c'était possible pour elle de continuer ses études en France en travaillant à temps partiel pour gagner sa vie.

Elle a donc commencé à chercher des informations sur internet et à se préparer au test de français. Après avoir consulté un ancien professeur de français en Chine, elle a décidé de postuler en Licence 3 de sciences de l'éducation. Admise par plusieurs universités, elle a enfin choisi l'Université Paris V. En quittant sa famille d'accueil, elle a loué une chambre et a commencé à faire du baby-sitting. Ainsi, sa vie d'étudiante en France a commencé. Après le Licence 3, elle a continué ses études de master recherche en sciences de l'éducation. Le jour de l'entretien, elle était en deuxième année de master. Pendant les vacances d'été, elle travaille aussi comme vendeuse à l'aéroport.

A notre avis, le profil de E37 est caractérisé par les points suivants :

- Contrainte financière et bonne gestion du temps

E37 doit gagner totalement sa vie en France puisque ses parents n'ont pas les moyens de l'aider. D'un côté, cette contrainte financière l'a obligé à travailler à temps partiel, et à penser toujours à cette contrainte avant de prendre des décisions. Par exemple, elle a dit qu'elle voulait passer l'épreuve du DALF C1, mais le prix pour cette épreuve (environ 200 euros) est l'équivalent d'un mois de loyer pour elle. Elle devait travailler plus pour gagner cette somme d'argent. D'un autre côté, habituée à travailler à temps partiel, elle sait bien gérer son temps pour ses études et son travail.

- Indépendance

Elle a commencé à prendre toutes les décisions depuis le collège :

« Depuis mon collège, j'ai commencé à tout organiser par moi-même. Mes parents ne savaient pas trop comment faire. Ils ne pouvaient pas m'aider. Donc, si je trouvais une raison pour les convaincre, ils étaient toujours d'accord. »³²⁴ (01:08:11 dans E37).

³²⁴ “我从初中开始所有事情就是自己安排。我父母不太懂，也没有办法帮我决定。所以，只要我能找到一个理由说服他们，他们都会同意的。”

- Bonne organisation

Bien que son projet d'études ne soit pas défini depuis le début, une fois qu'elle a un objectif, elle sait bien s'informer et organiser les démarches suivantes. On voit cette compétence chez elle par les préparations qu'elle a faites pour sa deuxième année en France.

- Bonne volonté de communiquer en français

Quand elle était en Chine, elle était très active pour communiquer avec son professeur français en classe et hors de la classe. D'une certaine manière, c'est grâce à cette bonne volonté de communication en français qu'elle a eu envie d'avoir une expérience en France. Quand elle a commencé ses études en France, pour avoir plus d'occasions de pratiquer son français, elle a essayé de discuter et de partager plus de temps avec ses camarades non chinois. C'est d'ailleurs un conseil qu'elle a donné aux autres étudiants chinois en France. Quand il y a la présence de camarades non chinois, elle parle le français avec les camarades chinois pour que les autres ne se sentent pas être exclus.

- Contacts proches avec des familles françaises

En tant que fille au pair, elle a eu l'occasion de vivre pendant un an dans des familles françaises. En tant que baby-sitter, elle a pris contact de façon étroite avec des parents et des enfants français. Toute cette expérience lui a permis de profiter d'un environnement linguistique et culturel français.

4.5 Parcours 4 : formation et recherche en études chinoises ou en linguistique chinoise

Parmi nos interviewés, certaines étudiantes ont choisi comme spécialité les études chinoises ou la linguistique chinoise. S'agit-il d'une stratégie ou d'une redécouverte de la langue et de la culture chinoise sous un angle différent ? Nous allons étudier cette question à travers les parcours des quatre interviewées suivantes :

Tableau 11. Informations concernant les interviewés du parcours 4

N°	Sexe		Âge	Spécialité en Chine	Spécialité en France	Nombre d'années universitaires en Chine	Durée de séjour en France	Niveau d'études
	F	M						
E8	X		30	Anglais	Études chinoises	7 ans	4 ans	Master 1
E23	X		26	Français	Études chinoises	2 ans	7 ans	Master 2
E34	X		33	- Anglais - Gestion d'entreprise	Linguistique chinoise	5 ans	9 ans	Doctorat
E40	X		38	Langue chinoise	Études chinoises	4 ans	10 ans	Master 2

E8 est originaire de la province du Yunnan. Son père était fonctionnaire et sa mère travaillait dans une entreprise. Quand elle a terminé ses études d'école primaire, elle est allée dans la province du Guangdong avec ses parents. Pour ses études universitaires, elle est retournée dans la province du Yunnan. Sa spécialité était l'anglais et elle a choisi le français comme deuxième langue étrangère. Après quatre ans de licence, elle a fait une pause pendant un an. Ensuite, elle est allée dans une université à Shanghai pour son master en anglais pendant trois ans. Et après, elle est allée en France par le biais d'une agence intermédiaire. Après avoir suivi des cours de français pendant un an dans un centre de langues à Grenoble, elle a passé une autre année à Paris pour étudier le français. Après cette année, elle a réussi à être acceptée en deuxième année de licence d'anglais dans un établissement à Paris. Cependant, elle n'a pas réussi cette deuxième année de

licence et elle s'est donc réorientée vers le Master 1 d'études chinoises. Le jour de l'entretien, elle suivait ce cursus.

Au cours de notre échange avec E8, nous avons senti que c'était une fille plutôt introvertie. Au cours de l'entretien, elle a répondu à nos questions, mais sans aucun développement. Il nous a fallu lui donner plus de relances de questions pour la faire parler. Comme son parcours en France n'est pas très fluide, elle n'a pas l'air d'avoir confiance en elle-même. Si elle a choisi le Master d'études chinoises, c'est plutôt une stratégie de réussite universitaire. En effet, après des années de mobilité en France, elle avait besoin d'un diplôme pour pouvoir trouver un travail une fois retournée en Chine.

Le parcours de E34 est aussi un parcours avec détours. Née dans une grande ville de la province du Hebei, E34 y est restée jusqu'à la fin de ses études de lycée. Son père est ingénieur. Sa mère est employée d'une entreprise. Pour qu'elle puisse avoir un bon débouché professionnel, ses parents lui ont conseillé de suivre une licence de gestion d'entreprise. Passionnée par les langues, E34 voulait pourtant faire des études spécialisées en langues. De plus, elle n'avait aucune attirance pour la gestion d'entreprise. Pour satisfaire ses parents tout en suivant son propre souhait, elle a choisi de suivre deux formations de licence en même temps - licence d'anglais et licence de gestion d'entreprise - dans une université de la capitale de sa province d'origine. Elle a aussi choisi le français comme deuxième langue étrangère en licence. Au bout de cinq ans, elle a obtenu ces deux diplômes de licence. Afin de rejoindre son compagnon en France, elle a décidé d'aller dans ce pays. Ainsi, elle a commencé son long parcours d'études en France. Elle a d'abord passé trois ans dans une ville de province - la première année a été consacrée à l'apprentissage du français et les deux années suivantes à un Master professionnel - Langue, culture, entreprise. Si elle a choisi ce master, c'était parce que son profil de licence correspondait bien aux conditions d'admission de cette formation. Cependant, elle n'aimait pas cette spécialité.

Après avoir effectué un stage à Paris, elle a décidé de changer d'orientation et a choisi la spécialité qui lui plaisait- la linguistique chinoise. Une fois commencé son master recherche en linguistique chinoise, elle a trouvé que c'était sa spécialité préférée. Pour acquérir une base théorique plus solide en linguistique, elle s'est inscrite en Master 2 recherche de linguistique générale. Le jour de l'entretien, elle était en doctorat de linguistique chinoise.

Pendant notre entretien avec E34, elle a toujours manifesté un très grand intérêt pour ses recherches en linguistique chinoise. Si elle est attirée par les langues depuis longtemps, c'est en France qu'elle s'est initiée à la linguistique générale et ensuite qu'elle s'est spécialisée en linguistique chinoise. Son sujet de thèse concerne l'accent et la syntaxe du dialecte de son pays natal. Pour elle, étudier sa langue maternelle du point de vue d'une linguiste est une redécouverte intéressante et passionnante.

Jusqu'au jour de l'entretien, E34 a vécu neuf ans en France. Selon elle, les apports de ce séjour concernent surtout sa perception des choses. Elle a acquis une vision plus large et plus variée du monde :

« Maintenant, je ne vois pas le monde dans un sens unique, et j'ai des contacts plus divers. Quand je vois quelque chose ou quand j'y pense, je réfléchis plus. Bref, je ne reste plus dans mon propre coin avec une vision restreinte. »³²⁵ (53:16 dans E34).

Sa conception des valeurs a été également changée. Elle pense que les compétences améliorées sont plus importantes que les connaissances acquises :

« Auparavant, je pensais que tout allait bien si je réussissais aux examens, et si mes parents étaient contents, tandis que maintenant, je pense que ce qui compte le plus, c'est que je peux faire ce qui me plaît. Les résultats des examens ne sont pas si importants. Mémoriser et acquérir des connaissances ne sont pas si importants. Le plus important est le progrès des compétences : la pensée analytique, la logique, etc. Comme cela, je ne me

³²⁵ “现在，我看世界的角度就不会那么单一，接触的人也比较多样化，看东西想事都会考虑的东西比较多，总之，就不会只抱住自己的那一亩三分地。”

sens pas coupable, même si je ne réussis pas bien aux examens ou si je ne rédige pas bien des dossiers. En fait, si je n'écris pas bien, c'est mieux. Parce que comme cela, ma directrice de thèse me dira ce qui ne va pas, et ce que je dois modifier. Ainsi, je ferai des progrès. »³²⁶ (54:25 dans E34).

Par ailleurs, elle a plus de loisirs qu'avant, comme le cinéma, le théâtre, la natation, la randonnée, les musées, etc. Elle a aussi commencé à apprendre à jouer du piano en France. Après sa thèse, elle a un projet de post-doctorat. Ensuite, elle voudrait continuer à travailler comme chercheuse en France.

E23 a aussi longtemps vécu en France. Elle est originaire de Shanghai. Son père travaille dans une entreprise et sa mère est femme au foyer. Pour ses études universitaires, elle est restée à Shanghai. Sa spécialité était le français. Pendant sa deuxième année de licence, elle a décidé d'aller en France en abandonnant sa licence en Chine. Ainsi, elle est allée en France pour commencer ses études de licence de langues étrangères appliquées (anglais-chinois) à l'Université Paris III. Après trois ans de licence, elle a continué en Master 1 de la même spécialité. Après cette année de master, elle a changé d'établissement, et s'est réorientée vers le Master 1 en traduction. Pour son Master 2, elle a choisi les études chinoises comme spécialité. Le jour de l'entretien, elle suivait ce cursus à l'Inalco.

D'après E23, pendant les sept ans passés en France, elle a rencontré de nombreux moments difficiles au cours de ses études et dans sa vie. Elle a plusieurs fois douté si elle allait continuer ou non ses études en France. Mais finalement, elle n'a pas renoncé. Le sujet de son mémoire de Master 2 en études chinoises concerne les *dazhobao* (journaux muraux) pendant la Révolution Culturelle en Chine. C'était un sujet peu connu pour elle quand elle était en Chine.

³²⁶ “以前觉着考试考好成绩就挺好的，家里人高兴了就好了，现在就是觉得自己喜欢做什么才是最重要的。不一定考试就重要的，也不是说学到多少东西能背出来就重要，主要还是能力的提高，分析思维，逻辑这些。这样想我就不会因为考试没考好，或者 dossier 没有写好就感觉不好。其实写不好更好，因为导师会跟我说哪里不好，然后我自己也会改，然后就可以改进。”

C'est en France elle s'est mise à s'intéresser à ce sujet. Ainsi, pour E23, les études chinoises sont aussi une redécouverte de sa culture d'origine. Son projet d'avenir est de gagner sa vie en tant que traductrice. Mais elle continuera à faire des recherches en études chinoises.

Le cas de E40 est un cas très particulier. En fait, elle est venue en France il y a plus de dix ans dans le but d'émigrer. Elle a acquis la nationalité française en 2010.

Avant de venir en France, E40 était enseignante de chinois dans un lycée en Chine. Elle est venue en France en 1995 pour rejoindre son mari qui était français d'origine chinoise. Elle n'avait jamais appris le français avant de venir en France. Une fois arrivée en France, elle a suivi des cours de français à la mairie. Au total, elle a suivi des cours de français pendant environ deux ans. Ayant acquis la nationalité française en 2010, elle a voulu passer le CAPES. Ainsi, elle s'est inscrite en Master 1 du MEFF chinois en 2012 pour préparer le concours. Cependant, les cours de ce Master étaient trop chargés pour elle (trente heures par semaine), puisqu'elle enseignait le chinois dans plusieurs associations. Finalement, elle a arrêté le Master 1 du MEFF et s'est orientée vers le Master recherche en études chinoises.

Elle n'a jamais passé de test de français. Comme elle est française, elle n'a pas besoin de ce résultat pour s'inscrire à l'université. Concernant son niveau de français, elle pense que, au maximum, elle a le niveau B2. Il n'y a pas beaucoup de problèmes pour la compréhension orale et écrite, mais quand elle parle, elle commet de nombreuses erreurs, même si elle peut se faire comprendre par les autres. Le plus difficile reste l'expression écrite.

D'après elle, les étudiants inscrits en Master du MEFF visent sûrement à passer le concours de CAPES de chinois, alors que les étudiants chinois inscrits en Master Études chinoises ont des motivations diverses :

« Certains ont choisi cette spécialité parce qu'ils aiment le chinois, certains autres parce que cette spécialité est la plus accessible. Dans ce master, on utilise le français pour étudier le chinois. Tous les supports sont en chinois, mais le professeur parle le français. Les étudiants chinois peuvent donc améliorer leur français grâce à ce master avant de s'orienter vers une autre spécialité. »³²⁷ (18:01 dans E40).

Les parcours de ces quatre interviewés illustrent bien les motivations différentes des étudiants chinois qui ont choisi les études chinoises ou la linguistique chinoise comme spécialité. Effectivement, certains ont fait ce choix pour la facilité d'accès à une spécialité. Il s'agit donc plutôt d'une stratégie de réussite. Mais certains d'autres ont fait ce choix parce qu'ils sont vraiment attirés par des points de vues différents pour étudier leur langue et leur culture d'origine. C'est ainsi pour eux une redécouverte.

³²⁷ “有的人选这个专业是因为喜欢中文，有的人是因为这个专业好录取。它是用法语来研究中文嘛，毕竟文本给的都是中文。但是法国老师，他说的是法语。所以中国学生可以先读一个这个把法语提高一点，再学别的专业。”

CHAPITRE 5. STRATÉGIES ET COMPÉTENCES DES ÉTUDIANTS

Ce chapitre concerne l'analyse thématique des entretiens effectués auprès des étudiants chinois. D'abord, nous analyserons les différents thèmes concernant l'intégration universitaire. Ensuite, nous nous concentrerons sur les points liés aux stratégies, aux compétences et à l'habitus académique des étudiants. Enfin, nous chercherons les liens entre ces derniers.

5.1 Intégration universitaire

5.1.1 Rapport au savoir

5.1.1.1 Compréhension des cours / des séminaires

La première difficulté que les étudiants chinois rencontrent quand ils entrent dans les études de spécialité en France est celle de la compréhension des cours. Cette difficulté est d'abord issue de lacunes en compétence linguistique du français, comme l'indiquent E19 et E37 :

« Au début, mon niveau de français n'était pas suffisant. J'étais donc perdue dans les cours. Il y avait des mots que je ne connaissais pas qui gênaient la compréhension. Par ailleurs, en Chine, nous avons des manuels, pendant le cours, nous pouvions lire le manuel en écoutant, alors qu'en France, toutes les notes doivent être prises à la main, c'est donc très difficile. »³²⁸ (26:18 dans E19).

« Au début de mes cours en France, j'avais du mal. Je ne comprenais pas le professeur. Et c'était la première fois que je découvrais qu'il n'y avait pas de

³²⁸ « 一开始来的时候是法语水平不行，就听得一头雾水，有一些词根本不知道，就会影响理解。还有就是国内毕竟有教材嘛，可以边看教材边听，这边全都要靠手记，就很痛苦了。 »

manuel à l'université française. En Chine, nous avons toujours un manuel sur lequel nous pouvions souligner. »³²⁹ (53:42 dans E37).

Ces témoignages expliquent également une autre raison concernant l'habitus académique de l'étudiant. Effectivement, en Chine, presque tous les cours sont accompagnés d'un manuel. Avant chaque cours, l'étudiant peut anticiper le contenu et faire une préparation s'il le veut. Pendant le cours, il peut prendre des notes sur son manuel. Alors qu'en France, il est rare d'avoir un manuel pour un cours de lettres ou de sciences humaines et sociales. Les cours sont préparés par l'enseignant. E1 parle également de ce point quand elle évoque la différence entre les enseignants chinois et français. Elle souligne la difficulté de rester concentrée pendant tout le cours donné en français. De plus, elle ajoute qu'en Chine, les enseignants écrivent de temps en temps au tableau, alors qu'en France les enseignants n'écrivent presque rien pendant un cours, sauf dans le cas d'un séminaire.

« Les professeurs parlent sans arrêt, sans écrire au tableau. Sauf pour certains cours en forme de travaux dirigés, par exemple le cours de méthodologie. Mais les autres cours comme l'histoire de la sociologie, les théories basiques en sociologie sont tous sous forme de discours oral. Ainsi, c'était assez difficile pour moi au début de mes études en spécialité, les deux premières années, en fait. »³³⁰ (27:01 dans E1).

Certains étudiants expriment la difficulté de compréhension des cours à cause du manque de connaissances et de lexique spécifique du domaine de leur spécialité :

³²⁹ “在法国刚开始上课基本上就是持续在那种很痛苦的状态，老师上课的也听不懂。也是第一次知道法国大学里面没有教科书，因为我们中国都是有教科书的，可以划线呀什么的。”

³³⁰ “就一顿海讲，这个基本上就没有什么板书了，除非是小课，就是那种 méthodologie 的课，或者 statistiques 的课会有板书。如果是像社会学史呀，社会学基本理论呀，或者是社会学人物的那个什么基本理论呀，其他的基本上就是以口述的这种方式。所以说这种形式刚开始对我来说也会比较吃力。第一年第二年，说实在话。”

« Au début de mes études en France, premièrement, j'avais des difficultés en langue. Deuxièmement, je n'avais aucune connaissance en linguistique. J'ai donc pensé que c'était assez abstrait. »³³¹ (20:22 dans E36).

Le discours disciplinaire qui contient bon nombre de mots spécifiques est très différent du discours en situation quotidienne. E36 n'avait pas de parcours en linguistique avant de commencer son master de linguistique générale en France. Il est évident qu'elle manquait de connaissances et de lexique spécifique dans ce domaine. Cependant, E27, qui a fait ses études de communication en Chine avant de commencer son master de la même spécialité à l'Université Paris III, évoque aussi un manque de connaissances liées à sa discipline. Selon lui, la sociologie étant très présente en France, elle influence d'autres disciplines en sciences humaines et sociales, dont la communication.

« En Chine, le mode de pensée en sociologie n'est pas très présent. Seuls les gens qui étudient la sociologie ou la philosophie en discutent. Mais en France, les gens des autres spécialités peuvent aussi en discuter. Pour moi, c'est en France que j'ai découvert ce qu'est la sociologie. Parmi mes cours à Paris III, 70% ou 80% concernent la sociologie. »³³² (22:17 dans E27).

E27 donne des exemples des cours qu'il a choisis pendant son deuxième semestre de master :

« Il y avait un cours sur les séries télévisées. Dans ce cours, on a étudié des représentations montrées dans les séries télévisées en France et aux États-Unis. Il y donc un lien avec la sociologie. Un autre concernait le corps. On a aussi parlé des contenus sur les représentations. Tout cela avait donc un lien avec la sociologie. »³³³ (24:28 dans E27).

Selon ce témoignage fourni par E27, le master de communication à l'Université Paris III demande des connaissances préalables en sociologie. Ce

³³¹ “当时一开始去，一个是有语言的困难，第二是在大学的时候完全没有接触过 linguistique 的知识，觉得也比较抽象。”

³³² “中国其实整体社会学思维不是很强，基本只有学社会学或者哲学专业的人才回去聊社会学，但是法国好像不是这个专业的也可以聊这个。我是到了法国才知道了社会学是什么。三大的课，百分之七八十都是和社会学有关的。”

³³³ “比如一个课讲电视剧的，就探讨法国和美国电视剧里面所反映出来的这种 représentation, 就是和 sociologie 相关的东西，还有一门研究 corps, 从古希腊开始讲一些和 représentation 相关的内容，也是和社会学有关的。”

n'est peut-être pas le cas de tous les masters de communication en France, mais il est vrai que les idées de la sociologie sont plus présentes dans les journaux ou à la radio en France qu'en Chine. Dans une certaine mesure, les connaissances en sociologie font partie des connaissances obligatoires dans le milieu académique en sciences humaines et sociales en France.

En plus des connaissances spécifiques du domaine, le manque de connaissances socioculturelles est aussi une raison de la difficulté de compréhension en cours pour les étudiants chinois. E21 fournit une anecdote sur ce point. Au début de ses études en spécialité en France, une fois, à cause de l'incompréhension du terme « bac blanc », il n'a pas compris la discussion pendant le cours.

« Il y a une expérience qui laisse une trace forte dans ma mémoire. C'était une fois, pendant un cours de sociolinguistique, tout le monde discutait du bac blanc. Les autres étudiants discutaient vivement sur ce sujet, mais je ne comprenais pas ce dont ils parlaient. Finalement, j'ai compris le sens du bac blanc. Ce genre de chose ne demande pas seulement une compréhension du français, mais aussi des connaissances générales. Je pense que la connaissance du système éducatif est très importante pour les étudiants étrangers. Sinon, on ne comprend pas beaucoup de choses. »³³⁴ (26:58 dans E21).

Les connaissances générales évoquées dans le discours de E21 concernent les connaissances socioculturelles. Effectivement, les connaissances socioculturelles d'un pays peuvent être acquises progressivement par l'expérience vécue dans ce pays, par la lecture ou par les mass médias. Cependant, le manque de ces connaissances est un obstacle pour les étudiants étrangers au début de leurs études dans le pays d'accueil. Plusieurs interviewés mentionnent que les

³³⁴ “我有一件印象很深刻的事情，有一次在上 sociolinguistique 的课，他们在讨论 bac blanc 这个事情，然后大家讨论得非常热烈，一直不知道大家在讨论什么，后来才知道原来就是模拟考试。像这种东西就不是，你法语好就能听懂，是需要一些 connaissances générales 的东西，而且特别是在教育系统出现的这些 connaissances，对于一个外国学生来说，很多东西完全不知道是什么。”

cours qui impliquent des connaissances socioculturelles sont plus difficiles à comprendre que les cours qui ont moins de liens avec les connaissances socioculturelles, comme le cours de phonétique.

L'inadaptation aux méthodes d'enseignement des professeurs est aussi une source de difficultés pour la compréhension des cours. Cependant, selon nos interviewés, tous les professeurs n'ont pas la même façon de donner des cours. E28, doctorant en littérature française, évoque son expérience quand il était en master de littérature.

« Je m'adaptais bien à la manière de donner des cours de certains professeurs. Leur manière ressemble bien à celle des professeurs en Chine. Certains autres professeurs font des analyses approfondies, je ne m'adaptais pas bien à cela. En général, si le professeur donne son cours avec une structure claire, je m'y adapte. Par exemple, il y avait un cours sur les théories de la fiction. Le professeur donnait son cours avec une structure claire. Il donnait d'abord une définition de la fiction. Ensuite, il parlait des points clés de la fiction. Et après, différentes définitions de la fiction dans différents domaines. Enfin, la différence entre la fiction et la non-fiction. Ainsi, c'était aussi facile pour moi de prendre des notes. Cependant, certains professeurs commençaient leurs cours par un point, et ils développaient tout au long de ce cours, sans une structure claire. C'était bien difficile pour moi. »³³⁵ (27:56 dans E28).

Ce témoignage de E28 rejoint les idées de la plupart de nos interviewés. Il s'agit donc de la question de l'habitus académique. En général, les étudiants chinois sont plutôt adaptés à un cours de structure claire. Pendant un cours, ils écoutent leur enseignant, et ils reçoivent les informations déjà organisées. Ils n'ont donc pas besoin de résumer eux-mêmes les idées. Comme résumé par Jean-Michel Robert dans son article *Sensibilisation au public asiatique - L'exemple*

³³⁵ “有一些老师的上课方式还挺适应的，和国内比较像。有一些则分析得比较深，就不适应。总体来说就是，如果这个老师讲课结构清晰，那我上这个课也很舒服。比方说当时有一个课是讲关于 fiction 的理论，那个老师讲得就条理清晰，先给 fiction 下定义，然后说 fiction 的关键是什么，然后各个不同领域对 fiction 有这样的定义，然后说 fiction 和现实类有什么区别。这样我做笔记也容易。但是有的老师可能就是从一个点，就开始漫谈，没有明确的结构，那我听起来就比较难。”

chinois, ce que les étudiants chinois attendent de leurs enseignants, c'est « une préalable organisation de leur savoir afin que ce soit le plus clair possible »³³⁶. Les enseignants chinois « ne comptent pas essentiellement sur une capacité d'abstraction de la part des étudiants ». Ils ne demandent généralement pas à leurs étudiants de « reconstituer un tout à partir de quelques données »³³⁷. Ils utilisent au contraire « des processus ordonnés, pragmatiques qui s'enchaînent logiquement jusqu'à la conclusion »³³⁸. Cette méthode d'enseignement ressemble à la forme des cours magistraux en France. Mise à part la difficulté de compréhension causée par la compétence linguistique, les étudiants chinois s'adaptent bien à cette façon d'enseignement, surtout quand le cours est accompagné par un support qui indique la structure et les idées principales du cours, souvent en forme de *powerpoint* montré en classe ou en forme de photocopies fournis aux étudiants.

Au contraire du cours magistral, le séminaire a une structure plus libre. Souvent, une séance de séminaire est organisée autour d'un sujet. L'enseignant fournit aux étudiants des données et des pistes de réflexion sans leur donner des conclusions déjà prêtes. Ainsi, pendant un séminaire, au lieu de donner un cours structuré par des points de connaissances, l'enseignant développe ses idées à partir d'un sujet et c'est aux étudiants de reconstituer les idées selon leurs réflexions personnelles. Pour la plupart des étudiants chinois, le contenu d'un séminaire est plus abstrait, et c'est donc plus difficile pour eux de suivre les idées du professeur. Cependant, certains interviewés ont exprimé leur désintérêt vis-à-vis des cours magistraux, telle que E20 en Master 1 de langues étrangères appliquées.

« Pendant le cours, c'est principalement le professeur qui parle. Les étudiants écoutent. Il y a très peu d'interaction. Cela ressemble beaucoup à la situation

³³⁶ ROBERT J.-M., « Sensibilisation au public asiatique », in *Études de linguistique appliquée*, vol. 126 (2002), n° 2, p. 138.

³³⁷ *Ibid.*, p. 137.

³³⁸ *Ibid.*

en Chine. Je suis assez déçue par cela. J'en ai parlé avec un ami. Il a fait un échange aux Etats-Unis. Il m'a dit qu'aux Etats-Unis, le professeur remplit juste le rôle de guide, toutes les conclusions de la classe sont les contributions des étudiants. Mais cette situation n'existe pas en France. Je ne sais pas pourquoi la méthode d'enseignement en France ressemble tellement à celle en Chine. Je ne sais pas si c'est la même situation dans les autres universités. »³³⁹ (22:45 dans E20).

Si ce discours de E20 a tendance à généraliser la situation d'enseignement en France, il est vrai que pendant son Master 1, les cours étaient souvent donnés sous forme de cours magistraux et cette forme implique rarement l'interaction entre l'enseignant et les étudiants. Ainsi, pour les étudiants chinois qui ont envie d'exprimer leurs idées, et qui cherchent un nouveau souffle en France, ils sont plutôt déçus par les cours magistraux.

E34, qui a d'abord effectué le Master professionnel de Langue, culture, entreprise avant d'entrer dans ses études de recherche en linguistique chinoise à l'Inalco, évoque aussi ses opinions sur les différentes formes de cours. D'après elle, les cours qu'elle a eus en master professionnel étaient presque tous des cours magistraux. Elle les trouvent rigides et sans intérêt, surtout parce qu'elle n'était pas attirée par cette spécialité. En revanche, les cours qu'elle a eus en master recherche de linguistique sont en forme de séminaire. Il y avait très peu d'étudiants dans son parcours. Dans chaque cours qu'elle a choisi, il n'y avait que quatre ou cinq personnes. Ainsi, pendant chaque séance de séminaire, l'enseignant donnait aux étudiants des documents imprimés, et le cours était organisé autour d'une discussion et d'un débat entre l'enseignant et les étudiants. Pour E34, c'était un vrai plaisir.

³³⁹ “课上主要是老师讲，学生听，互动特别少，这点和中国很像，也是让我蛮失望的。我和一个朋友聊过，他在美国交换过，他说在美国的课堂，老师只是做一个引导，整个课堂得出的结论都是学生贡献的。我不知道为什么法国的教学法这么像中国，不知道别的学校是不是这样。”

En résumé, la compréhension des cours ou des séminaires en France des étudiants chinois est influencée par leurs compétences (dimensions linguistiques et disciplinaires), et leur habitus académique. Par ailleurs, si la forme de séminaire n'est pas familière pour certains étudiants chinois qui ont commencé leur master en France, elle est appréciée par d'autres étudiants chinois.

5.1.1.2 Prise de notes

Pendant les entretiens, quand nous évoquions le thème de la prise de notes, tous les interviewés ont mentionné les difficultés rencontrées dans cet exercice surtout pendant le début de leurs études de spécialité en France. Souvent, il faut au moins un mois pour que l'étudiant chinois s'habitue petit à petit aux langages des professeurs et au lexique de leur spécialité. Même si l'étudiant commence à comprendre le cours, prendre des notes reste toujours difficile, comme l'évoque E37 :

« Pendant le deuxième semestre, je suis arrivée à comprendre les cours. Mais je n'arrive toujours pas à prendre des notes. Ce que je peux faire, c'est seulement noter quelques mots et quelques phrases. Mais je n'arrive toujours pas à suivre la vitesse du professeur. »³⁴⁰ (54:05 dans E37).

Pour certains étudiants chinois, la difficulté vient de la vitesse de parole des professeurs. Les remarques des autres évoquent plutôt l'habitus académique, puisqu'en Chine, ils peuvent recopier les notes des professeurs écrites au tableau ou montrées dans les *powerpoint*, alors que ce n'est pas le cas en France.

Comme le mentionne Véronique Freygnac dans son article, *Le culturel en question dans la prise de notes*, la prise de notes est « un savoir-faire qui se nourrit à la fois du personnel et du culturel, à travers la pratique que l'on en fait et l'enseignement reçu »³⁴¹. Bien que la façon dont nous prenons les notes soit très

³⁴⁰ “到了 L3 第二学期，上课可以听懂了，但是还是不能做笔记，就只能写几个词，几个句子，但是跟不上老师的语速。”

³⁴¹ FREYGNAC V., « Le culturel en question dans la prise de notes », in PAUZET A. (dir.), *Habitudes*

individualisée selon les personnes, elle est le fruit d'un enseignement commencé dès le plus jeune âge. En Chine, de l'école primaire jusqu'au lycée, les élèves ont toujours un manuel pour chaque matière. Pendant le cours, l'enseignant donne son cours selon l'ordre du manuel en ajoutant ses développements, ses explications, des exemples ou des exercices à faire. Les élèves écoutent l'enseignant en soulignant les éléments importants du contenu et en notant soit dans un cahier, soit dans les espaces blanc du manuel. A l'université, la plupart des cours sont toujours accompagnés de manuels. S'il n'y a pas de manuel, l'enseignant montre aux étudiants son cours avec un *powerpoint*. Selon Hui Mingyang, en Chine, une classe n'est pas le lieu de la réflexion, mais le lieu de l'apprentissage. Ainsi, il n'y a pas de « prise de notes sélective »³⁴². Autrement dit, l'élève chinois ne prend généralement pas de notes, il recopie les écrits du professeur. Par conséquent, c'est à cause de leur dépendance vis-à-vis des professeurs et des manuels que les étudiants chinois, dès leur plus jeune âge, n'ont pas l'habitude de reconstituer un cours total à partir du discours de l'enseignant. La situation en France est bien différente, un élève français, dès la classe de seconde, est entraîné à la technique de la prise de notes. Comme l'indique V. Freygnac : « Il va être attentif au plan du cours, aux répétitions dont va se servir son enseignant pour marquer les points importants de son discours, etc. »³⁴³.

Après une période d'adaptation en France, certains étudiants chinois ont réussi à prendre des notes comme s'il s'agissait d'une dictée. Ils notent donc tout ce qu'ils entendent sans réfléchir au sens du discours. Cependant, s'agit-il d'une vraie prise de notes ? D'après V. Freygnac, la prise de notes n'est pas « la simple action de transcrire le contenu d'un cours », mais un procédé complexe qui

culturelles d'apprentissage dans la classe de Français Langue Etrangère, Paris, L'Harmattan, 2003, p. 125.

³⁴² HUI M., « Parcours chinois dans l'université française », in *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, (2010), janvier 2010, Faire des études supérieures en langue française, p. 35.

³⁴³ FREYGNAC V., « Le culturel en question dans la prise de notes », *op. cit.*, p. 127.

entraîne des « démarches cognitives élaborées »³⁴⁴. Prendre un cours en notes, c'est être capable de « comprendre l'information, d'en sélectionner les points importants, de les hiérarchiser, tout en les faisant siens »³⁴⁵. Il s'agit donc de résumer un discours oral dans ses propres mots. Les notes prises comme une dictée sont loin d'être un résumé du discours du professeur, mais du recopiage. Selon Freygnac, ce problème vient de l'écoute passive du cours. En effet, dans ce cas, les étudiants écoutent un enchaînement de mots, d'idées, tentent de les écrire sans même réfléchir au sens du discours. La compréhension orale est alors reléguée au second plan, laissant la place à « un vulgaire recopiage »³⁴⁶.

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 3, parmi les quarante interviewés, vingt-cinq étudiants nous ont montré leurs notes de cours. En ce qui concerne les interviewés qui ne nous ont pas fourni de notes, il y a principalement deux cas. Le premier cas concerne les doctorants qui n'ont pas gardé leurs notes de cours de master ou qui n'ont pas pris beaucoup de notes pendant leurs études doctorales. Le deuxième cas concerne certaines interviewés en master qui ont toujours des difficultés à prendre des notes. Ils empruntent les notes des autres pour réviser leurs cours. Ils n'ont donc pas de notes prises par eux-mêmes, ou bien leurs notes de cours ne sont pas très présentables et ils ne veulent donc pas nous les montrer.

Nous allons analyser les notes de cours recueillies selon les critères suivants : le format des supports, la mise en page, la structuration du contenu, le type de système d'abréviation.

Concernant le format des supports, la plupart des copies de notes recueillies sont prises à la main sur des grandes feuilles mobiles à petits carreaux. Il s'agit d'une habitude nouvelle prise en France puisqu'en Chine, les feuilles mobiles à

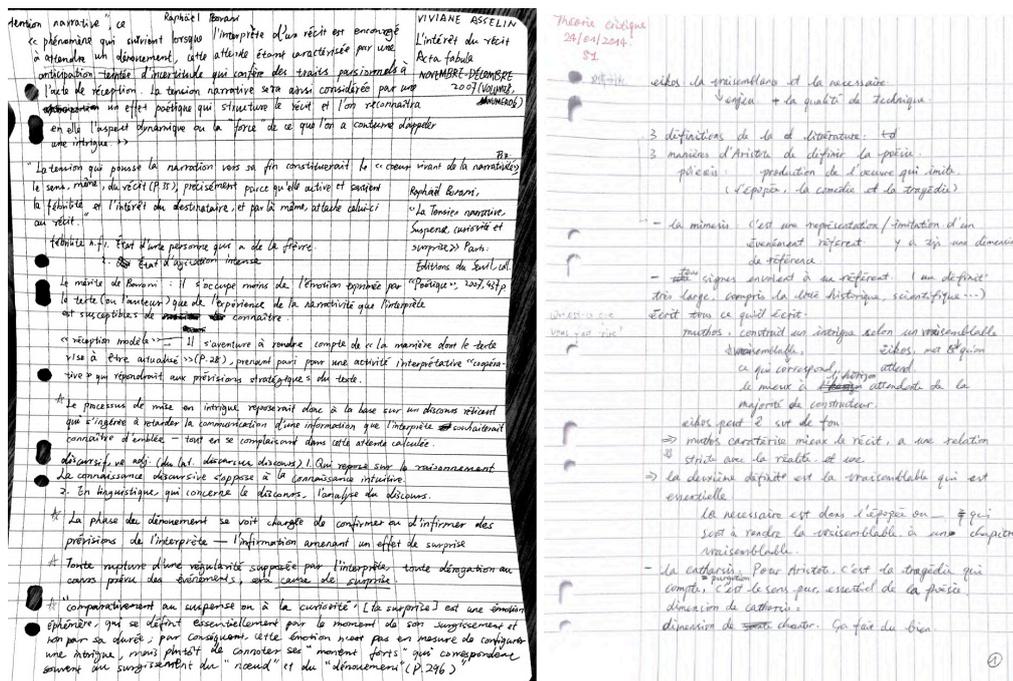
³⁴⁴ *Ibid.*, p. 126.

³⁴⁵ *Ibid.*

³⁴⁶ *Ibid.*, p. 136.

carreaux n'existent pas. Les étudiants en Chine ont plus tendance à utiliser des cahiers ou des feuilles avec des lignes pour prendre des notes. Cinq interviewés nous ont remis des notes prises sur ordinateur. Il s'agit également d'une nouvelle habitude pour eux, car en Chine, ils n'apportent pas leur ordinateur dans la salle de classe. E39 explique que, s'il a commencé à prendre des notes sur ordinateur, c'est parce qu'ils tape sur ordinateur plus vite qu'il n'écrit à la main.

Figure 8. Exemples de la mise en pages de notes



Pour la mise en page, les étudiants chinois ne partagent pas beaucoup de points communs. En effet, en Chine, il n'y a pas de cours donné à l'école sur la prise de notes. Les élèves chinois prennent des notes selon leur façon individuelle. Il n'y a donc pas de règles communes. E24 évoque que c'est en France qu'il a appris certaines règles pour la prise de notes. En fait, avant de commencer ses études de spécialité, il a suivi un cours de prise de notes dans un centre de langue à Besançon. Depuis, il a toujours suivi ces règles pour prendre des notes de cours :

« On sépare une feuille en quatre parties. En tête, on écrit la date, le titre du cours, et le nom du professeur. Au milieu, c'est le brouillon pour noter ce

qu'on pense pendant le cours et quelques remarques personnelles. En bas, c'est pour noter quelques informations administratives. »³⁴⁷ (25:26 dans E24).

Si chaque étudiant a sa propre mise en page, il y a souvent deux cas de figure : soit, comme dans la copie à gauche montrée dans la Figure 8, l'étudiant a rempli une feuille en ne laissant aucun espace vide ; soit, comme dans la copie présentée à droite, l'étudiant laisse des blancs pour des commentaires ultérieurs.

Figure 9. Exemple de notes de E1

Les techniques qualitatives de recueil de l'information

associatif/ projectif

Comprendre les représentations = » efficace pour comprendre les imaginations issu de la psycho (table rond, coûte cher quand même, mais moins cher que certaines technique)

utilise sur le jeu de l'oie,

quest ce que lles gens comprennent ca, et comment ils font sur les nv technologie.

au travers le table rond ; possibilité de reconstruit itinéraire de pratique et usage. (mais pas si efficace que les autres technique)

il vaut mieux de faire table rond (imaginaire) entretien (itinéraire) observation (pratique)

table rond= » travailler sur imaginaire

(éviter les tables ; accepte la silence ;)

démarrer le groupe : les gens assient, le camera disposé ; poser certaines questions ; met paperword par terre (mettre les prénoms de chacun ; bien pour faire relancer les gens parlent) mettre une position imposition n'est pas favoriser, il vaut mieux mettre endessous que endessus.(la geste de corps, ça marche, ça peut nous aider de sortir certaine situation compliquée) (éviter quand même l'animé l'université, les sociologue, les psychologue etc.... c horrible)

émotion : c n'est pas un mesure de vrai, c n'est pas un expression de vrai. elle peut pas exprimer de vrai, c n'est pas un indicateur de vrai. c subjectif. il faut faire sortir d'émotion, centre de nous même. émotion c très personnel. émotion nous enferme. si ya que l'émotion, on ne peut pas trouver le vrai.

la science est un construit social ; l'émotion ; on peut .. le vrai.

objectivation : l'émotion c n'est pas mesure d'objectif.

taille de groupe : idéal c entre 8 et 12. réunion qui dure 2 h. (pr tester les chose) . il faut au moins de faire 2 groupes.

³⁴⁷ “一张纸分成四块，头上是日期，课程名字，老师是谁，中间是草稿，这边是讲课中想到的问题，自己的一些 remarques，底下这边是一些行政方面的通知之类的。”

Figure 10. Exemple de notes de E16

Séance 2

vendredi 27 mars 2015 14:50

Différent auditoire: différente tonalité de discours. Manière; façon de discours/argument. Mise en forme différente

Discours télévisé, les Français. Donc, général, moins techniques. Problématique et idéologique.

Discours devant les représentant des syndicats: connaît leurs "dossiers", donc plus professionnel, plus de chiffre.

Les méandres du logos (plongée au cœur de l'argumentation)

Il y pas de bon ou mauvais argumentation. --> mais y a l'argumentation adapté ou pas adapté à son auditoire.

Il faut adapter à son auditoire.

Au sein de la philosophie de la connaissance.

Théorie platonicienne. L'idée de la vérité. Mais cette vérité existe pas l'accessible dans le dialogue.

On a pas d'accès à la vérité en soi. Raisons:

- Clivage: donc on peut jamais convaincre
- Incertitude totale sur ce qui se passe. A l'intériorité
- Conséquence future

Mais la vérité probable est accessible.

Définitions fondamentales:

- L'argumentation:
 - Les techniques discursives permettent de provoquer ou d'accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on présente à leur assentiment.
 - Décrivez impérativement l'auditoire. Je cherche à convaincre à qui? Mon but?
- L'auditoire: l'ensemble de ceux sur lesquels l'orateur veut influencer par son argumentation.

Auditoires et auditeurs

Importance: Auditoire --> type d'argument utilisé

Deux dynamiques argumentatives pour deux auditoires distincts:

- Argumentation délibérative:
 - Situation interlocuteur
 - "douze hommes en colère"

En ce qui concerne la structuration du contenu, toutes les notes que nous avons recueillies sont structurées, mais selon des degrés différents. Certains étudiants laissent simplement des blancs entre les idées principales (Figure 9), certains autres arrivent à construire une hiérarchisation des idées (Figure 10). Mais cela aussi dépend des cours - certains cours sont plus structurés que d'autres.

Prendre des notes dans une langue non-maternelle n'est pas toujours une tâche évidente. Quand un étudiant chinois prend des notes à partir d'un discours donné en chinois, il reconstitue naturellement des phrases ou des expressions plus courtes pour les noter. En plus, il peut écrire très vite les caractères chinois. Mais quand il s'agit de prendre des notes en français, l'étudiant chinois a davantage tendance à recopier des fragments de phrases au lieu de reconstituer de nouvelles phrases (Figure 9).

Figure 11. Exemple de notes de E32

1e économie industrielle de la culture numérique
2e sociologie économique de la culture et des médias
3e sociologie des industries culturelles et médiatiques

1e :

le montant du résultat produit

tf1 reste la 1e chaîne de l'audience, sa part de publicitaire est plus importante

elle porte aussi une sorte de boîte noire

une hypothèse sur la stratégie

faut conduire une enquête

une définition d'information trop basse, trop large

2e :

la publicité en ligne

lectorat 读者 est plus grand dans Elle que dans Femme actuelle

la qualité performance (sur Internet)

une logique différente que celle de la presse papier

3e : combiner les 2 disciplines

un regard assez critique

dans quelle mesure ça permet la culture et les médias s'épanouir

passage du singulier au pluriel (industrie culturel -> industries culturels) :

3 positions :

en amont

en aval

au milieu

produit et reproduit au niveau éditorial et de programmation, et puis vendu de diffusé

la circulation

continuer et stimuler la création

une convergence théorique ?

À force d'entraînement, certains étudiants ont trouvé leur propre système d'abréviation pour prendre des notes. Par exemple (Figure 12), les notes de E7 sont souvent un mélange de français et de chinois. Effectivement, pour noter rapidement certains termes, les caractères chinois sont plus rapides à écrire. Mais ce n'est pas une méthode valable pour tous les étudiants chinois. E19 nous a affirmé qu'il était impossible pour elle de prendre des notes en chinois, puisqu'elle n'a pas de temps pour faire une sorte de traduction entre le français et le chinois en si peu de temps. Et elle a été surprise de trouver une camarade coréenne qui prenait des notes en coréen dans un cours de littérature française donnée en français. L'exemple de E27 (Figure 13) montre que les schémas sont aussi une des façons de prendre rapidement des informations essentielles. Enfin, dans la Figure 14, on voit que E4 a commencé à maîtriser le système d'abréviation à la française. Elle a utilisé le symbole « o » pour remplacer « -tion ».

Figure 12. Exemple de notes de E7

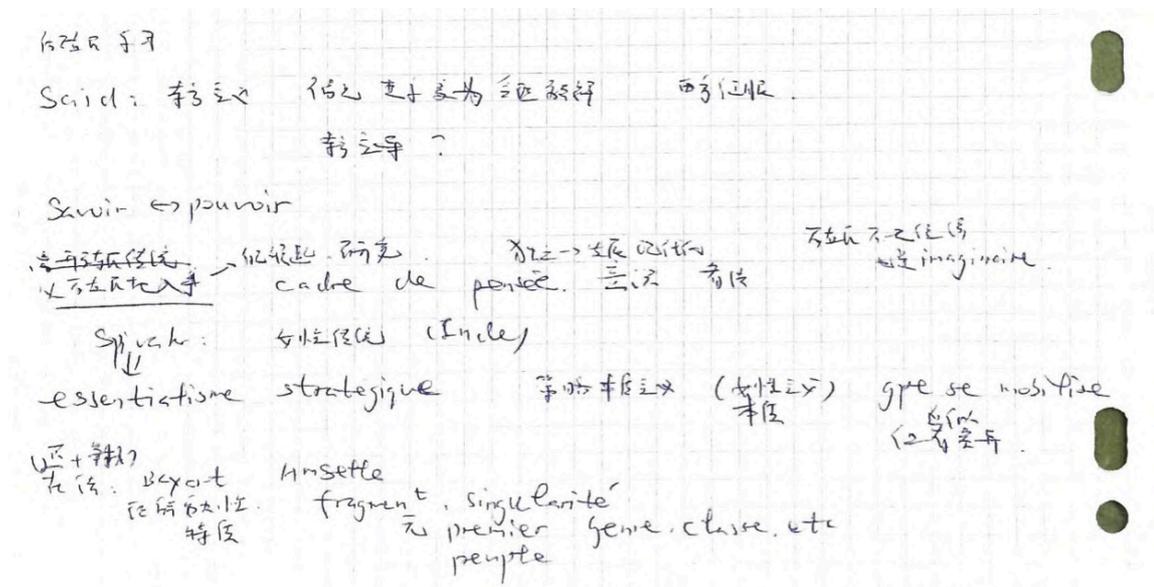


Figure 13. Exemple de notes de E27

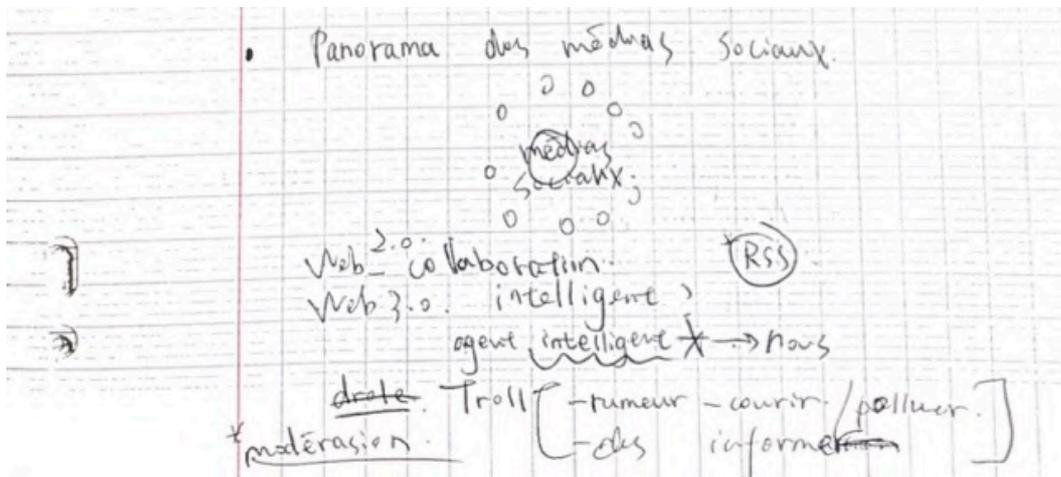
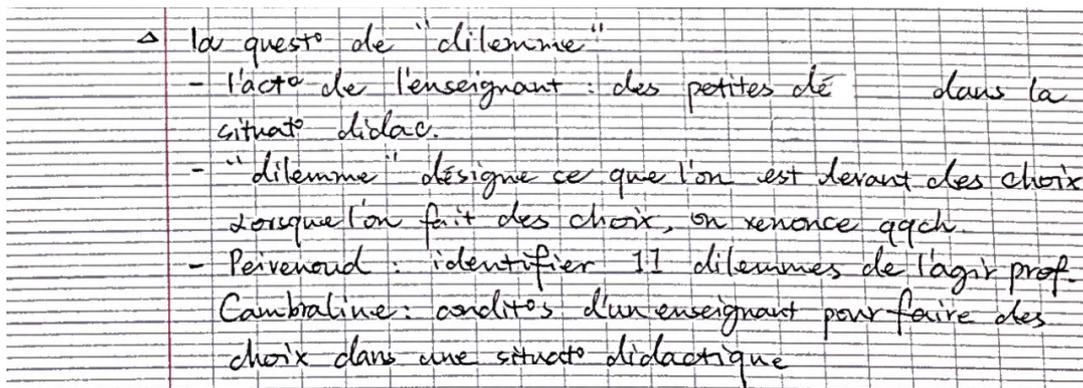


Figure 14. Exemple de notes de E4



En résumé, avec les difficultés liées à la compréhension des cours, sans entraînement à la technique de prise de notes, et sans habitude de prendre des notes sélectives en cours, nos interviewés ont des difficultés. Cependant, la plupart d'entre eux ont trouvé leurs propres façons de prendre des notes et la présentation de leurs notes est bien différente selon le format des supports, la mise en page, la structuration du contenu et le type de système d'abréviation.

5.1.1.3 Méthodes de travail

D'après nos interviewés en master, leur méthode principale de travail est de lire les notes de cours. S'ils ont réussi à prendre des notes, ils révisent leurs propres notes, sinon, ils empruntent des notes d'autres étudiants. Certains mettent en ordre des notes de cours qui leur semblent importants ou difficiles. Comme le mentionne E21 :

« La plupart du temps, je mets en ordre des notes de cours. Soit parce que ce cours étant très important, je dois obtenir de bons résultats, soit parce que je n'ai pas du tout compris le contenu du cours, je réécris donc les notes après les cours. Mais pour les cours normaux, en fait, je pense qu'il suffit d'écouter pendant les cours. Je ne suis pas quelqu'un qui a l'habitude d'avoir des notes bien tenues. »³⁴⁸ (40:20 dans E21).

En fait, chacun a ses propres moyens de traiter ses notes de cours. Voici quelques exemples. E2 est quelqu'un de très organisé. Il a commencé à prendre des notes sur ordinateur en France, puisque c'est plus facile de mettre en ordre des notes sur ordinateur. Il met donc au propre ses notes de cours après chaque séance de cours (Figure 15). E38 préfère prendre des notes à la main, elle souligne ses notes et ajoute des commentaires ou remarques quand elle les relit (Figure 16). E25, étudiante en Master de psychologie, explique que, dans son département à l'Université Paris VII, il existe une association, organisée par les étudiants, qui transmet aux étudiants les notes de cours prises par les étudiants des anciennes promotions. Ainsi, elle a pu lire toutes ces notes de cours avant chaque séance. Pendant les cours, elle en souligne les parties importantes et fait des ajouts comme présentés dans la Figure 17. Après des séances de cours, E25 fait des fiches de notes comme présentées dans la Figure 18.

³⁴⁸ “大部分时候会整理笔记。一个是这门课很重要，我必须要拿一个好的成绩，或者是一堂课我完全没有听懂，那我就会课后整理，但是普通的小课，其实，我觉得上课听听就可以了，我不是一个习惯把笔记都整理到完美的人。”

Figure 15. Exemple de notes de E2

SEANCE 1 – LEGS COLONIAL ET FLUX MIGRATOIRES

"Immigrés" "musulmans" "Beurs" "issus de la diversité" "Re-nois" : de multiples acceptations pour une population cible de rejet.

- Un jeune banlieusard qui devient djihadiste : *comment comprendre ce phénomène?*
- **Affaire Dieudonné** : dans la jeunesse française de souche, on retrouve des alliances au nom de la lutte contre l'exclusion face au "système" ou aux élites autour de la "quenelle"

L'islamophobie apparaît à un moment précis, tout comme le halal apparaît comme revendication identitaire à une date donnée. L'Islam est source d'hystérisation ou d'occultation.

LA FRANCE ET SES COLONIES

En 1914, la France détient quasiment toute l'Afrique du Nord (à l'exception de la Libye). C'est de cet ancien Empire que viennent les migrations. Ce phénomène n'est pas propre à la France (ex : migration indiennes et pakistanaise en GB) et même dans les pays où l'extension coloniale était moindre (Belgique, Pays-Bas), il y a quand même une population immigrée (Maghrébins et Turques)

L'Empire Français de l'entre-deux guerres détient un certain nombre de nouvelles possessions en Indochine, en Syrie et au Liban où la France a obtenu un mandat par la Société des Nations. Maroc et Tunisie ont le statut de protectorat. L'Algérie va être considérée comme faisant partie du territoire français (Mitterrand "*L'Algérie, c'est la France*"). Cela signifie que l'Algérie est divisée en département français et les algériens qu'ils soient d'origine européenne ou indigène ont le statut de citoyen français. Ils ont donc la libre circulation même si ils n'ont pas les mêmes droits de citoyenneté. Avant mars 1962 et l'Indépendance algérienne, toute personne née de parents nés en Algérie est française. Les autres pays d'Afrique restent de simples colonies.

- **Population majoritaire** : ensemble des Français qui ne sont pas immigrés ni fils ou filles d'immigrés ou des personnes nées dans les DOM. Il inclut également les petits-enfants d'immigrés.
- **Etranger** : personne qui réside en France et ne possède pas la nationalité française. Les binationaux ou plurinationaux ayant une nationalité française sont considérés comme français.
- **Immigré** : personne née étrangère à l'étranger

LES VAGUES DE MIGRATIONS

XIXÈME SIÈCLE : IMMIGRATION EUROPEENNE

En 1891, l'immigration est essentiellement européenne. Ce qui crée l'immigration, c'est le travail.

Au 19ème siècle, l'industrialisation crée une immigration de bras vers la France. La première nationalité immigrée, ce sont les Belges. Lorsque l'on va dans le Nord (zone super-industrialisée), on retrouve ainsi de nombreux patronymes Flamands en provenance de la Flandre rurale. Après les Belges, on retrouve les Suisses (en Bretagne), les Italiens (Sud) et les Allemands.

ENTRE DEUX GUERRES : IMMIGRATION D'EUROPE DU SUD ET D'AFRIQUE DU NORD

En 1931, il y a une transformation du paysage migratoire français qui ressemble davantage à ce que nous connaissons aujourd'hui. Le flux le plus important vient d'Italie, suivi de la Pologne et de l'Espagne. A cela s'ajoute des immigrations venant d'Europe centrale, même d'Angleterre et d'Allemagne. On commence à voir une immigration d'Afrique du Nord principalement du fait que la Première Guerre Mondiale a été un événement qui a bouleversé le rapport de la France à son Empire. En effet, les soldats venus d'Algérie, Maroc, Tunisie et Afrique Noire ont payé un très lourd tribut. C'est à ce moment là qu'apparaît l'Islam sur le territoire français : les Français devaient faire en sorte que les soldats musulmans puissent être inhumés selon la tradition dans des mosquées démontables, qui suivent sur le front les régiments musulmans. **La Grande Mosquée de Paris sera créée en 1926**, afin de rendre hommage aux soldats musulmans morts pour la France.

DE 1962 À KIPPOUR EN 73 : INDEPENDANCE DE L'ALGERIE, INSTALLATION DES IMMIGRES EN FRANCE ET CHANGEMENTS DE PARADIGME

En 1975, les Empires ont disparus. On vient de passer des décennies où le chômage est inconnu, ce qui se traduit par une forte demande de main d'oeuvre. L'immigration d'Afrique du Nord est principalement Algérienne, ils deviennent la 2ème nationalité après les Portugais, et devant les Espagnols et les Italiens. Les Italiens se replient vers l'Est, les portugais sont partout, les Espagnols vers leurs frontières et les Algériens vont de Marseille à Lyon et Paris. La migration algérienne a lieu alors même que se produit la Guerre d'Algérie de 1954 à 1962. Le paradoxe c'est que, alors même que tant d'Algériens luttent sur le territoire d'Algérie pour ne plus être français, un grand nombre d'entre eux par choix ou contrainte viennent travailler en France. C'est le FLN de France qui donnera les fonds au FLN pour combattre la France. En 1962 arrive en France 1 millions de Pieds-Noirs qui quittent le pays avec l'Indépendance. On parle d'Européens d'Algérie car beaucoup n'étaient pas français (juifs Algériens, Espagnols, Italiens etc... qui avaient eu la nationalité française à l'époque du décret Crémieux, à la fin du XIXème siècle). Les harkis ont aussi débarqués en France dans des conditions compliquées en termes d'intégration, dans les cas où ils ne s'étaient pas déjà fait massacrer en Algérie.

A l'époque de l'indépendance algérienne, il y a beaucoup de tensions entre Algériens de France qui se réclament de différentes factions de l'indépendance et entre Algériens et Français, d'autant plus que le vocabulaire juridique Français distingue les Algériens entre "Européens d'Algérie" et "musulmans". Les Algériens ne peuvent devenir pleinement français car ils conservent le statut "*musulman*" et sont

Figure 16. Exemple de notes de E38

Morphologie. ○
 → la forme de mots. ○
 je → moi. ○
 en fonction de la place des mots.

décodage au niveau phonétique, lexical et syntaxique.
 Quand on décode une langue, quel est-ce que l'on décode ?
 - les sons cotés d'une valeur.
 décodage phonétique. (phonème).
 - niveau lexical. → isoler les mots.
 - Syntaxe. : les règles d'agencement des mots. dans une phrase.

Par une analyse lexico-grammaticale. le traducteur doit dégager le contenu conceptuel des mots. 词的含义.
 ex. l'amour. pas les mêmes concepts dans le brulique. que à Dubri.
 on traduit pas les mots, on traduit les concepts. 翻译的是概念.

La connaissance du lexique de la langue est le moyen qui lui permet la signification des mots. Mais cette connaissance lexicale est insuffisante, il faut les organiser. Faire sentir les relations qui unissent les mots, grâce à la connaissance de la syntaxe et à la grammaire. ~~le sens~~
 ex X La garçon.
 (Le sens est la synthèse des significations en contexte) le sens d'un mot ou d'une phrase, d'un texte dépend des paramètres situationnels. (Quand? Pour qui? Pour quel but?). Le cadre situationnel fait intervenir un locuteur et son statut. ~~du locuteur~~ de l'interlocuteur, les coordonnées d'espace et temporelles, les motifs et les objectifs.

Le sens dépend des paramètres situationnels.
 Le sens découle de la signification qui est préalable à l'étape msg. Le msg est l'interprétation du sens. L'examen des paramètres situationnels permet au traducteur d'interpréter le sens.
 transcoder: passer d'un code à l'autre.
 ← ~ équivaut à établir les correspondances des mots →
 Le chat → on peut transcoder dans la langue qu'on veut.
 Traduire c'est chercher des équivalences des msg.

词 → 词性/词义
 词义 → 词性/词义
 词性 → 词义

Figure 17. Exemple d'ajouts de E25

CM PAS 2 - Bungener - Tb de l'humeur

- Examen de 2h avec 2 sujets : Bungener : 1 ou 2 questions de synthèse (réponse ciblée)
- Lectures obligatoires : voir pdf

1. Historique, modes de traitement et épidémiologie,

1.1. HISTORIQUE

a) les 1ères description remontent à l'antiquité

- Tb psychopatho le plus fréquent
 → 15% de la pop sera touchée par un tb de l'humeur *2F: 1H touche les populations de bas niveau socio-économique*
 → C le plus grand motif de consultation en psychiatrie ou médecine généraliste
 → la dépression = 25% des consultations en psychiatrie et idem chez les médecins généralistes
- Humeur vient du latin humor
 → vient du liquide, diff saisissable, qc de changeant et de mouvant
 → Delay : définit l'humeur comme une notion facile à entendre mais difficile à définir
 > c l'ensemble des dispositions affectives et instinctives
 • qui det la tonalité fondamentale de l'activité psychique
 • capable d'osciller entre les 2 poles de l'euphorie expansive et de la dépression douloureuse
- Hypocrate introduit le terme de mélancolie - 5^e JC
 → la mélancolie est associée à la bile noire : trop de bile noire = état mélancolique
 → la mélancolie = état d'abattement et de tristesse pr lui 悲伤 + 暴力
- Arétée de Capadoce donne la 1^{ère} description clinique de la mélancolie
 → affection sans fièvre dans laquelle l'esprit triste reste tjs fixé sur les mêmes idées et s'y attache opiniâtement 固执地 执迷不悟
 • Pdt lgtps on a considéré que la mélancolie était somatique *somatique influence sur l'esprit.*
 → c seulement avec Freud qu'on en a regardé les aspects psychiques
 → le terme dépression au milieu du 19^è, ms c seulement en 1950 qu'on parle couramment de dépression et moins de mélancolie
 → auj : mélancolie = dépression très sévère jusqu'à délirant.

b) Nosographie classique au 19^e

- Kraepelin : description clinique complète de la psychose maniacodépressive PMD
- Avant la PMD = mélancolie endogène (propre au sujet) vs autres formes psychogènes (d'ori psychique)
 → cert auteurs maintiennent cette <> : les d° endogènes sont plus graves avec
 > des idées mélancoliques / solennité navrante
 > des symptômes plus sévère le matin prédominance maximal des troubles.
 > dure dans la vie du sujet chronique duré dans le temps avec plusieurs accès.
 → Vs d° psychogènes influencées par l'env du sujet, des ev de vie ou issus de réactivation de conflits psychiques plus réactionnelle.
- on fait la <> entre les d° réactionnelle et les d° névrotique (en lien avec l'orga de la personnalité du sujet)
 • Cette <> psychogène / endogène n'a plus lieu d'être
 → non validée par la clinique
 > on se rend compte que les anti dépressifs et les thérapies agissent pareil sur les 2 types de d°
 > donc on ne fait plus la <> : c plus complexe
 → Une succession d'ev de vie précipite les dépressions *souvent, le 1^{er} épisode de dépression pendant 6 mois, est réactionnel, au fur et à mesure, des événements deviennent plus moins intacts pour se déclencher*
 > + les sujets font des d°, - les ev de vie y ont un rôle *une dépression.*
- Auj on fait une <> selon la semiologie que présentent les patients des <> tb de l'humeur

c) Nosographie actuelle selon le DSM

- Episodes thymiques *majeur, pas très juste comme terme, caractérisé par la sévérité.*
 → dépressif majeur = épisode caractérisé mais pas forcément sévère, il peut être léger, modéré ou sévère
 → maniaque,
 → hypomaniaque moins important. *(Ça fait plus ça, on fait plutôt un vrai épisode maniaque mais un peut atténuer)*
 → mixte
 → chaque épisode thymique peut apparaître avec ou sans caractéristiques psychotiques
- peut avoir *mais en générale, transitoire.*
 des sévérités
 • thymique → épisode mix { symptôme maniaque
 épisode { symptôme dépressif

Figure 18. Exemple de fiches de notes de E25

prise en charge du tb de l'humeur ①
 l'alliance entre un ttt pharmacologie et psychothérapie donne
 le meilleurs résultats.

Si les patients ^{succèdent} suivent bien le ttt, il y aurait ~~80%~~ ^{90%} de patients vont
 être considérés comme guéris au bout de 2 ans.

- il y a de plus en plus de dep. dans l'ensemble car il y a plus de
 déprimés chez les personnes âgées et la population vieillit ...
 ② vont consulter plus.
- l'âge du 1^{er} épisode dépressif diminue:
 ① font des dep. plus jeune? ② ou bien, attendent moins pr consulter.

Rémission: pendant 6-8 semaines ^{consécutives} ne va plus présenter un épisode dé.
 (avec les symptômes légers) H < 10 > MADRS < 10.

Guérison: reste sans symptôme pendant 6 à 8 mois consécutifs.
 (rétablissement)

réclute: apparaît les symptomatologies après la rémission.
 (après plus de 8 semaines).

récidive: patient présente une nouvelle épisode après la guérison
 (récurrence)

résistance: pas d'amélioration pendant 6 à 8 s après ttt.
 (dans le 6-8 s qui suit l'instauration d'un ttt).
 phase de ~~rémission~~ ^{amélioration} est trop courte pour qu'on puisse
 parler un véritable rémission.

chronicité d'épisode
 thymique: ce sont les patients qui ont vont avoir beaucoup de symptôme
 résiduelle, ou alors les patients qui présentent dysthymie,
~~ou chronique d'épisode thymique~~ ou ~~résistance~~ résistance.

cause: ① mauvais suivi ttt
 ② persiste épisode ⇒ sans permet part déj. résiduelle.

Si les méthodes présentées ci-dessus ne présentent pas de grandes différences avec ce que les étudiants chinois ont fait en Chine, plusieurs interviewés nous ont expliqué les différences qu'ils ont constatées en France. Pour les étudiants en master, lire seulement les notes de cours ne suffit pas, il faut aussi lire d'autres ouvrages, comme le mentionne E36 :

« Après les cours, je vais d'abord lire mes notes, ensuite chercher quelques informations si je ne comprends pas certains points. Je vais aussi lire quelques ouvrages recommandés par les professeurs, dans la liste des références. Mais je ne les lis pas tous, j'en choisis quelques-uns. »³⁴⁹ (28:35 dans E36).

En fait, chercher des ouvrages supplémentaires à lire est aussi fréquent pour les étudiants en master en Chine. Mais comme la plupart de nos interviewés n'ont pas eu l'expérience du master en Chine avant de venir en France, c'est en France qu'ils ont appris cette méthode de travail.

D'une façon générale, les étudiants chinois avant les études de master sont dépendants de leurs enseignants et de leurs manuels. En effet, depuis l'école primaire jusqu'à la licence, un élève chinois a deux maîtres : son professeur et le manuel. Son professeur lui donne toujours les indications pour les points importants à réviser et tous les contenus sont présentés dans les manuels. Il n'a donc pas besoin de chercher lui-même des informations supplémentaires. Cela dit, il existe toujours des étudiants chinois qui sont plus autonomes que leurs camarades en Chine.

Après une période d'études en France, les étudiants chinois ont compris rapidement qu'il fallait chercher des informations ou des ouvrages supplémentaires pour compléter leurs cours. Ils n'ont donc pas eu de grandes difficultés à ce sujet.

³⁴⁹ “课下首先是笔记搞明白，然后一些不懂的东西自己再去查一些资料，看一些书，老师推荐的 references 看一些，但是不是所有，有选择性地看一下。”

Quant au lieu de travail, les étudiants en Chine ont l'habitude de travailler dans les bibliothèques ou dans les salles de classe, puisque ces endroits en Chine sont ouverts tous les jours jusqu'à onze heures du soir voire jusqu'à minuit. De plus, tous les étudiants habitent sur le campus et une chambre d'étudiants comprend environ six personnes. Il est donc difficile de travailler dans sa chambre. En France, les étudiants chinois préfèrent toujours travailler dans les bibliothèques. Mais comme les horaires d'ouverture des bibliothèques sont plus courts qu'en Chine, et que souvent ils louent des chambres individuelles en France, ils ont plus tendance à travailler chez eux qu'ils ne le font en Chine.

5.1.1.4 Évaluation

Dans les universités françaises, en dehors des mémoires ou des thèses, les formes d'évaluation sont principalement les suivantes : examens sur table, dossiers, exposés. Si les étudiants chinois ont des difficultés vis-à-vis de ces formes d'évaluation, il y a principalement deux raisons. La première raison est liée à leurs compétences linguistiques. La deuxième raison est liée à leurs compétences en ce qui concerne la dimension méthodologique.

Comme nous l'avons présenté dans le chapitre 2, en Chine, le contenu des examens des matières littéraires porte essentiellement sur des connaissances mémorisées. Dans une durée de moins de trois heures, l'élève a souvent une vingtaine, voire presque cent questions à traiter. Une grande partie des questions sont sous forme de questions à choix multiples. Il est très rare qu'une épreuve ne comprenne que des sujets sous forme de rédaction. D'un côté, un étudiant chinois n'a pas eu beaucoup d'entraînement pour son expression écrite en français pendant son apprentissage du français. D'un autre côté, il ne connaît pas les méthodes de certaines formes de rédaction (synthèse, dissertation, commentaire, etc.), il est donc difficile pour lui de passer un examen sur table à la française, comme l'évoque E20 :

« Concernant mes études, j'ai pas mal de difficultés, surtout pour la rédaction. Pour tous les cours, nous devons rédiger des textes longs, souvent sous forme de synthèse ou d'analyse. C'est le même cas pour les examens. Mais je n'ai toujours pas bien maîtrisé ces formes de rédaction. »³⁵⁰ (12:17 dans E20).

Souvent, après plusieurs séances d'examens, les étudiants chinois vont comprendre comment rédiger des textes. E39 a eu la chance d'avoir suivi un programme d'intégration intitulée « *Welcome programme* » quand il était en programme d'échange à Sciences Po. Il évoque que dans un cours de méthodologie de ce programme, il a appris la méthode pour rédiger une dissertation lors d'examens sur table :

« Pour la dissertation sur table, il y a une méthode. Tout d'abord, tu dois présenter un peu le sujet. Prenons un exemple, pour ce sujet : 'La démocratie est-elle en crise ?'. Dans le premier paragraphe, tu expliques ce qu'est la démocratie, ensuite, ce que c'est la crise. Et puis, tu utilises ta propre façon de parler du sujet. Par exemple, tu peux parler sous cet angle : les pays démocratiques sont-ils de moins en moins compétitifs par rapport aux pays non démocratiques ? Comme ça, pour le deuxième paragraphe, on peut écrire : c'est vrai, les pays non démocratiques ont plus de compétitivité, parce que blablabla... Pour le troisième paragraphe, on peut écrire : non, sur certains aspects, les pays démocratiques sont plus performants. Enfin, le dernier paragraphe sert de conclusion. Donc, ça fait quatre paragraphes. En France, les dissertations sur table sont toutes faites de cette façon. »³⁵¹ (01:07:07 dans E39).

Quand nous demandions à nos interviewés s'ils préféraient les examens sur table ou les dossiers, certains ont choisi les examens et d'autres ont choisi les dossiers. Ceux qui préfèrent les examens sur table sont souvent ceux qui ont une

³⁵⁰ “学习方面还是挺吃力的，主要是写作方面，各门课都是要写长篇的文章，而且常常都是写 synthèse, analyse 之类的，考试也很频繁出现，但是我一直都没有掌握好这些文体。”

³⁵¹ “考试答题那种，是有套路的，首先，你先介绍一些这个题，比如说民主是否处于危机的那个问题，第一段你先解释一下民主，再解释一下危机，然后你再用你自己的方式把民主是否处于危机再说一遍，比如说从民主国家是不是竞争力越来越不如非民主国家这个角度来说，那我的第二段就可以写确实是非民主国家更有竞争力，因为怎么样怎么样，然后第三段就写不，在另外一个方面的问题，民主国家表现得更好，然后最后一段结论，等于就是四段。法国的考试论文就是都这么写的。”

bonne maîtrise du français. Une fois apprises les méthodes pour rédiger des textes dans un examen, ils trouvent qu'il suffit de retenir les contenus des cours pour se préparer aux examens. Alors que pour les dossiers, il faut chercher des articles et des ouvrages. Cela demande donc plus de travail. Voici un témoignage de E39 :

« Je pense que j'ai des meilleurs résultats pour les examens sur table. En fait, c'est-à-dire que les examens sur table sont plus faciles à préparer. Préparer un dossier, il faut lire beaucoup d'informations. Quand je prépare un dossier, j'ai toujours l'impression qu'il manque quelque chose, donc, je vais consulter de nouveau d'autres ouvrages. Cela demande donc beaucoup de temps. Alors que pour les examens sur table, il suffit de lire les notes de cours. Dans les examens, il n'y a pas de contenu hors du cours. »³⁵² (56:48 dans E39).

Ceux qui préfèrent les dossiers sont souvent ceux qui n'ont pas confiance dans leur français écrit, comme E37 qui dit qu'elle fait parfois des fautes de conjugaison dans sa copie d'examen, ou bien ceux qui aiment bien faire des recherches et prennent le temps de rédiger, comme E19 et E22 qui étudient la littérature française. La plupart du temps, les étudiants chinois demandent aux amis français de relire leurs dossiers. E27 mentionne qu'il demande souvent l'aide aux autres pour ses dossiers :

« Pour les dossiers, en principe, je demande l'aide des autres. Pour les dossiers individuels, je demande à des amis à les corriger. Pour les dossiers en groupe, je demande de l'aide à mon binôme. »³⁵³ (20:12 dans E27).

Quant aux exposés comme forme d'évaluation, il n'est pas inconnu pour les étudiants chinois. En effet, aujourd'hui, dans les universités chinoises, beaucoup d'enseignants demandent aux étudiants de faire des exposés individuels ou collectifs en tant que contrôle continu. Cependant, effectuer un exposé tout en

³⁵² “我觉得还是答卷的考得更好，其实就是说答卷的我考起来更轻松，因为准备小论要看很多资料，准备的时候，总会觉得这里没写好，那里再查查，就会特别费时间。考试的那种，那反正就把笔记看完了，考试肯定不会跳出那个圈。”

³⁵³ “做 dossier 的话，基本上还是要靠别人帮助。那种自己独自完成的，就找朋友修改，那种一起做的，就求助 binôme。”

français est un défi pour les étudiants chinois. C'est donc un exercice auquel il faut s'entraîner.

5.1.1.5 Mémoire / Thèse

Parmi nos quarante interviewés, trois ont commencé leur licence en France, cinq y ont commencé leur doctorat, et le reste des interviewés ont tous commencé leur master en France. Cela veut dire que la plupart de nos interviewés ont appris à faire de la recherche en France. Bien qu'en Chine un étudiant doive aussi rédiger un mémoire pour son diplôme de licence, ce mémoire n'est qu'un début de recherche.

Pendant l'entretien avec E36, nous avons consacré beaucoup de temps à discuter de son expérience de rédaction de mémoire en Master 1. Pour son mémoire de Master 1, sans autres expériences de recherche préalables, elle l'a d'abord rédigé de la même façon que son mémoire de licence en Chine :

« Quand j'étais en Master 1, j'ai d'abord rédigé tout mon mémoire de la même façon dont j'avais rédigé mon mémoire de licence en Chine. Et quand je l'ai montré à ma directrice de recherche, elle m'a sévèrement critiquée. Elle pensait qu'il y avait beaucoup de problèmes concernant la structure et la façon de citer les auteurs. Quand on cite ou quand on traduit les propos de quelqu'un, il faut les rédiger d'une façon spéciale. Mais, je n'avais jamais reçu de formation sur tout cela. »³⁵⁴ (43:23 dans E36).

En fait, quand E36 rédigeait son mémoire de licence de français en Chine, elle n'avait pas du tout de notions de méthodologie de recherche :

« Je n'avais pas la notion de méthodologie de recherche. Je pense que c'était un de mes points faibles. Je ne sais pas si c'est le cas pour tous les étudiants chinois. Quand j'écrivais mon mémoire de licence, je l'ai fait comme une présentation. C'est-à-dire j'ai décrit plutôt un phénomène, mais sans une

³⁵⁴ “当时 M1 写论文，我当时方法上思想上都是国内那种，全部写完之后给导师看，就被导师骂了。她觉得有很多问题，包括结构，包括 citation 这些，老师会看出来你这段是引用别人的话，或者你翻译别人的话，必须要以引用的方式，这方面以前也没有接受过这方面的训练。”

vraie problématique. En plus, pendant la rédaction, j'ai très peu réfléchi. Il n'y avait pas une logique personnelle dedans. »³⁵⁵ (29:57 dans E36).

Finalement, E36 a compris comment réaliser un travail de recherche grâce à l'initiation de sa directrice de mémoire en Master 1 :

« Les conseils qu'elle m'a donnés ont d'abord concerné les citations. Avant, quand je reproduisais l'idée de quelqu'un, je copiaais directement la phrase. Après ses conseils, j'ai appris que toutes les citations devaient servir à mes arguments. Elles ne sont pas choisies par hasard. En plus, quand on cite les propos de quelqu'un, il faut d'abord connaître l'arrière-plan académique de cet auteur. Elle m'a indiqué ce qui ne marchait pas et m'a donné quelques références bibliographiques. Je les ai lues et je me suis mis à réfléchir tranquillement avant de rédiger soigneusement. Après l'échange avec ma directrice, j'ai consacré tous mes efforts à la réécriture de mon mémoire. Le contenu est resté le même, alors que j'avais changé la structure. En plus, tout ce que j'ai écrit était issu de ma réflexion personnelle, et non d'un assemblage d'idées venues d'ici ou de là. J'ai donc réécrit et finalement ma directrice de mémoire a été plutôt satisfaite de mon travail. »³⁵⁶ (47:38 dans E36).

A notre avis, presque tous les étudiants chinois qui ont fait une licence de français en Chine ont rencontré des problèmes de méthodologie de recherche quand ils ont commencé leurs études de master en France. En effet, la licence de français est centrée sur l'étude de la langue et de la culture françaises, alors que la démarche de recherche n'est pas traitée. E38 est un autre exemple typique. Comme nous l'avons mentionné en 4.2.1 de cette thèse, E38 avait un très bon niveau de français au début de sa mobilité en France (C1 pour la partie

³⁵⁵ “我之前没有 méthodologie de recherche 这个概念, 我觉得这个是我的一个弱点, 我不知道是不是中国学生都有这个问题。我写本科论文的时候, 你就感觉像一个 présentation 一样, 很多论文我们写的可能是一个现象, 没有一个真正的 problématique。而且写的过程当中, 国内我觉得思考比较少吧, 没有自己的 logique 在里面。”

³⁵⁶ “她给我的建议首先是关于 citation 的。我以前摘抄别人的话, 就这样随便抄上去了, 听了她的建议之后, 我发现引用这些话都是要对论证有用的, 不是说凭空出现的, 而且在引用一些作者的话的时候, 要把这个作者的一些背景都要了解。她就告诉我哪些哪些不行, 给了我一些 bibliographie, 然后我就去看, 然后我自己就是静下心来仔细想仔细写。跟我导师交流之后, 我就努力重新写了我的论文。内容不变, 但是方法论, 所有的东西都必须是自己的东西, 而不是这里借一些观点, 那里借一些观点来拼凑起来这个论文。后来就重新写了, 写完之后老师还挺满意的。”

obligatoire du TCF et C2 pour les expressions orale et écrite du TCF). Au bout de seulement un mois de séjour en France, elle est arrivée à prendre des notes pendant les cours. En France, elle a d'abord effectué deux masters professionnels (en langues étrangères appliquées et en traduction), ensuite deux Master 2 recherche (en études chinoises et en traductologie). D'après elle, les cours et les mémoires de master professionnel ne lui ont posé aucun problème concernant la méthodologie. Cependant, elle a évoqué des inadaptations quand elle a commencé son Master 2 recherche. Elle était un peu perdue, car les évaluations étaient toutes sous forme de mini-mémoire et le mémoire de recherche demande un cadre théorique.

5.1.2 Rapport à l'institution universitaire

5.1.2.1 Démarches administratives

Dans le chapitre précédent, nous avons mentionné que certains interviewés étaient venus en France pour la première fois dans le cadre d'un programme d'échange. Dans ce cas-là, ce sont les universités chinoises qui choisissent les étudiants pour les envoyer dans les universités partenaires en France. Les services de relations internationales des universités en France aident les étudiants chinois à accomplir toutes les démarches d'inscription. Ainsi, les démarches administratives en amont et en aval sont gérées par leurs universités en Chine et en France, et les étudiants doivent seulement suivre les indications proposées.

Quand un étudiant en Chine pose sa candidature à titre individuel pour ses études en France, il y a souvent deux cas. Le premier cas concerne les étudiants qui ont un niveau B2 de français au minimum. Ils peuvent poser leur candidature directement pour des formations disciplinaires en France et ils posent leur candidature auprès de plusieurs universités en suivant la procédure Campus

France Chine³⁵⁷. Ils peuvent créer leur compte personnel sur le site de Campus France Chine, et ils mettent en ligne tous leurs dossiers de candidature sur ce site. Les universités françaises concernées peuvent avoir accès aux dossiers des candidats et délivrent leurs admissions ou refus par le biais de Campus France. Campus France organise aussi des entretiens pour évaluer les projets d'études des candidats et transmet les résultats d'entretien au consulat. Les frais de cette procédure s'élèvent à 2300 yuan³⁵⁸ (environ 300 euros)³⁵⁹. C'est donc un processus très efficace puisque les étudiants n'ont rien à envoyer en France par la poste et c'est le cas pour la plupart de nos interviewés qui ont fait une licence de français en Chine avant de venir en France.

Le deuxième cas concerne les étudiants chinois qui n'avaient pas un niveau B2 de français avant de venir en France. Ces étudiants doivent d'abord suivre des cours de français en Chine pendant au moins 500 heures. Après avoir obtenu un niveau A2 en français, ils peuvent intégrer une formation linguistique préparatoire pendant une durée de 90 jours à 18 mois dans un centre de langues en France³⁶⁰ et ensuite posent leur candidature aux formations disciplinaires en France comme les étudiants français. Ce cas concerne la moitié de nos interviewés³⁶¹ et ils sont tous venus en France par le biais d'une agence intermédiaire. Ce genre d'agence, appelée « *liu xue zhong jie* »³⁶², est une entreprise commerciale qui vise à aider les étudiants à préparer les dossiers de candidature et les dossiers de demande de visa d'étudiant. S'ils ont tous recouru aux agences intermédiaires, il y a principalement deux raisons. D'un côté, c'est parce que quand un étudiant ne maîtrise pas bien la langue du pays d'accueil de mobilité étudiante, les démarches de candidature lui semblent opaques et compliquées. Ils

³⁵⁷ « Campus France Chine - Les étapes de la procédure Campus France », *op. cit.*

³⁵⁸ Yuan : monnaie chinoise.

³⁵⁹ *Campus France Chine - Les frais de procédure*, <http://www.chine.campusfrance.org/fr/513>, consulté le 23 décembre 2017.

³⁶⁰ « Campus France Chine - Les étapes de la procédure Campus France », *op. cit.*

³⁶¹ Les interviewés concernés sont : E3 et E24 du parcours 1 ; E5, E6, E13, E20, E21 et E27 du parcours 2 ; E1, E7, E9, E15, E17, E31 et E37 du parcours 3 ; E8, E34 et E40 du parcours 4.

³⁶² En Chinois : 留学中介.

demandent donc à des professionnels de gérer les démarches pour eux. C'est aussi pour cette raison que les agences intermédiaires fonctionnent bien en Chine pour différentes destinations de mobilité étudiante. D'un autre côté, c'est dû à la spécificité du visa étudiant long séjour en France. Avant 2016, quand un étudiant chinois voulait demander ce genre de visa, il lui fallait présenter non seulement une attestation d'inscription dans un centre de langues en France, mais aussi une attestation de pré-inscription anticipée en spécialité³⁶³ d'un établissement supérieur en France. Cette pré-inscription ne garantissait pas l'admission en spécialité à l'issue de la période de formation linguistique. Or, un étudiant chinois n'a pas le moyen de demander, à titre individuel, auprès d'une université française une pré-inscription anticipée en spécialité. Ainsi, il est obligé de s'orienter vers les agences intermédiaires. Mais il faut savoir que pour candidater en Chine à des cursus universitaires en France, il faut toujours passer par la procédure Campus France. Ainsi, à part les frais de procédure payés à Campus France, l'étudiant doit payer entre 10000 et 18000 yuan (environ 1300 – 2600 euros) pour le service de son agence intermédiaire.

A partir de 2016, les conditions pour demander un visa étudiant long séjour en France ont été changées. Si les étudiants chinois souhaitent suivre un cursus aboutissant à des diplômes nationaux (Licence, Master, Doctorat)³⁶⁴ à l'issue de leur formation linguistique en France, ils n'ont plus besoin de présenter une pré-inscription de spécialité quand ils demandent le visa étudiant. Comme tous nos interviewés sont venus en France avant 2015, cette situation ne les concerne pas.

Certes, les agences intermédiaires ont leurs côtés positifs. Elles aident les étudiants à mieux gérer les démarches pour la candidature. Mais ces agences sont de qualité variable, il est possible que l'étudiant chinois tombe sur une agence

³⁶³ « Les dossiers pays Campus France n°4: Chine », *op. cit.*

³⁶⁴ *Campus France Chine - Visa long séjour étudiant valant titre de séjour (VLS-TS)*, <http://www.chine.campusfrance.org/fr/521>, consulté le 23 décembre 2017.

peu efficace ou peu responsable, comme l'exemple de E3. Quand elle était en Chine, bien que sa spécialité de licence fût le français, son niveau de français était assez faible :

« J'ai la flemme de le faire moi-même. Tu vois, je ne faisais pas d'efforts pour mes études de licence. A l'époque, je ne consultais jamais les sites français. Lire un texte d'une page A4 en français me rendait folle. J'ai donc décidé de recourir aux agences intermédiaires. Quand j'étais en troisième année de licence, j'ai présenté pour la première fois ma candidature. Je voulais changer de spécialité et recommencer une licence en France. Mais l'agence n'était pas bonne. Ils m'ont dit seulement l'ordre des démarches. En fait, tout était fait par moi-même. Ce n'était pas une réussite. Ensuite, un camarade m'a recommandé une autre agence. J'ai eu recours à cette agence quand j'étais en quatrième année de licence. Cette fois-ci, cela a réussi. Le projet était de d'abord suivre une formation linguistique en France. »³⁶⁵ (10:26 dans E3).

Par ailleurs, un des côtés négatifs du recours aux agences intermédiaires est que quand l'étudiant est dépendant de l'agence pour toutes les démarches de candidature, il ignore la situation réelle en France, comme E20 :

« Avant de venir en France, je ne savais pas que l'attestation de pré-inscription de spécialité n'avait aucune validité. Après la formation linguistique en France, il fallait encore que je pose ma candidature dans les formations disciplinaires. Ensuite, entre le Master 1 et Master 2, il y avait aussi une sélection. Toutes ces informations, l'agence intermédiaire ne me les a pas fournies. »³⁶⁶ (20:26 dans E20).

Effectivement, au lieu de totalement compter sur les agences intermédiaires, il vaut mieux être responsable de sa mobilité étudiante. E9 qui a réussi à candidater par lui-même pour son master en France affirme qu'il faut toujours se

³⁶⁵ “我自己也懒得整。你看我上大学也不努力，那个时候，我从来不上法语网站，看法语就算看一张 A4 纸这么长的都要疯了，就让中介申请。大三本来就申请了一次，想读 licence，换个专业，但是那个中介不太好，就只是把步骤告诉我，其实还是我自己弄，就没弄成。后来有一个同学给我推荐了另外一个中介，我大四的时候就找了那个中介，然后就申请上了，来法国先读语言。”

³⁶⁶ “来法国之前我都不知道，那个预录取的证明根本没用的，语言读完了，还是要自己来申请研一，然后研一升研二又要筛选人，中介当时都没有给我提供这些信息。”

préparer à l'avance, chercher des informations de tous les côtés, au lieu d'attendre que quelqu'un dise ce qu'il faut faire.

Le cas de Sciences Po Paris est particulier. Pendant notre entretien avec deux membres de la Direction des Affaires internationales et des Échanges de Sciences Po, ils nous ont expliqué que Sciences Po vise à recruter des étudiants excellents. S'ils font une sélection stricte dès le début, c'est aussi pour éviter les échecs des étudiants par la suite. Ils ont un bureau à Pékin qui s'occupe de la sélection des candidats chinois. La sélection est organisée en deux étapes : dossier et entretien oral. Ainsi, pour postuler à un cursus à Sciences Po, il faut d'abord déposer le dossier de candidature sur le site de Sciences Po. Ensuite, les candidats admissibles sont invités à passer un entretien oral organisé à Pékin.

E16, étudiant en Master 2 de communication à Sciences Po Paris, évoque que, pour la candidature à un cursus de master de Sciences Po, il faut d'abord mettre en ligne son dossier de candidature à partir du mois d'octobre de l'année précédant la rentrée. Un point spécial de ce dossier est qu'un niveau d'anglais est demandé, et il faut fournir le résultat du test d'anglais, même pour un cursus de master en français.

E39, doctorant en histoire à Sciences Po, partage avec nous son expérience pour sa candidature au Master 1 d'histoire.

« J'ai rendu le dossier de candidature en octobre de cette année-là, et puis l'entretien a eu lieu au début de décembre. Si j'avais postulé pour un master professionnel, j'aurais eu le résultat en deux semaines. Mais comme j'avais postulé pour un master recherche, le résultat n'est sorti qu'après février de l'année suivante. »³⁶⁷ (33:47 dans E39).

« L'entretien s'est passée à Campus France, pendant trente minutes, avec trois membres de jury : un représentant de Sciences Po Paris, les deux autres

³⁶⁷ “就是 10 月份交材料，12 月初面试，然后如果是 master pro，两个礼拜就有结果了，不过我申请的是 master recherche，所以等到第二年 2 月份还是 3 月份才告诉我。”

étaient des anciens élèves de Sciences Po Paris, je pense. Et puis, l'un d'entre eux était journaliste, l'autre travaillait dans une entreprise. »³⁶⁸ (35:51 dans E39).

« Je pense que les questions posées dépendaient des candidats. Il y avait des candidats interrogés sur leur spécialité. Pour moi, ça a été principalement des questions sur mon parcours. Mais j'ai mentionné exprès quelques éléments sur ma spécialité. »³⁶⁹ (36:41 dans E39).

« Ils m'ont posé des questions en lisant mon CV. Ils savaient donc ce que j'avais fait, ce que j'avais étudié. Par exemple, les cours que j'ai suivis à Sciences Po Paris pendant le semestre du programme d'échange. Ils m'ont posé des questions, comme, par exemple, ce que j'avais appris dans tel ou tel cours. »³⁷⁰ (36:56 dans E39).

Selon ce témoignage, on voit que Sciences Po Paris, par rapport aux autres universités de notre terrain de recherche, investit davantage dans le recrutement des étudiants.

5.1.2.2 Rapports avec le personnel administratif

Selon nos interviewés, ils n'ont pas beaucoup de relations face à face avec les membres du personnel administratif en France. Le service de l'administration avec lequel ils ont le plus de contact est le secrétariat de leur département ou faculté :

« Principalement, je n'ai de contact qu'avec les secrétaires de ma faculté. Ils nous envoient des informations sur les cours, des plannings d'examens, etc. »³⁷¹ (01:00:12 dans E16).

³⁶⁸ “面试在 Campus France 进行的，30 分钟，3 个人面试，一个是巴政的代表，另外两个应该是校友，一个是记者，一个是企业里的。”

³⁶⁹ “我觉得被问到的问题每个人都不一样吧，当时我被问到的经历，也有的人是问专业的。我就是问了经历，但是我故意往专业上扯了扯。”

³⁷⁰ “就是看简历，看你干过写什么，学到了什么。比如说我在巴黎政治学院上了什么课，然后问我你在这个课上学了什么这样。”

³⁷¹ “主要就是学院的秘书有联系，他们会发一些课程通知，或者是考试安排之类的。”

Comparé à la situation en Chine, nos interviewés ne constatent pas de grandes différences sur leurs rapports avec le personnel administratif. La seule différence est qu'ils utilisent plus souvent le mail en tant que moyen de communication avec l'administration alors qu'en Chine, c'était plutôt par téléphone ou sur place.

Pendant notre entretien avec deux membres de la Direction des Affaires internationales et des Échanges de Sciences Po Paris, ceux-ci ont affirmé que pour accueillir les étudiants étrangers, Sciences Po organise un programme de bienvenue³⁷² qui dure une semaine à la fin d'août de chaque année. Comme nous l'avons mentionné dans 5.1.1.5, ce « *Welcome programme* » a beaucoup aidé E39 grâce à sa partie sur la méthodologie de travail. Dans notre entretien avec E39, il mentionne également que, quand il se préparait à son échange à Sciences Po, il avait eu des contacts réguliers avec les personnes de la Direction des Affaires Internationales et des Échanges. Cependant, il pense qu'une fois arrivés en France, les étudiants d'échange non plus de contacts avec cette direction :

« Ils connaissaient bien l'accord entre les deux établissements et les questions sur la durée de l'échange et les choix des cours. Bien sûr, j'ai aussi beaucoup contacté l'office international de mon université en Chine. Je pense que leur travail principal est d'aider les étudiants internationaux à préparer leurs échanges, mais pas de s'en occuper après leur arrivée à Sciences Po. »³⁷³ (01:16:41 dans E39).

5.1.2.3 Rapports avec les enseignants

D'après nos interviewés, généralement, en Chine, les relations entre les enseignants et les étudiants ressemblent à celles entre les parents et les enfants.

³⁷² *Sciences Po - Welcome programme pour les étudiants en échange à Paris*, <http://www.sciencespo.fr/students/fr/arriver/programmes-dintegration/welcome-programme>, consulté le 23 décembre 2018.

³⁷³ “他们清楚学校之间签的是什么协议，然后你待多长时间，选什么课，他们最清楚。当然还有国内学校的国际交流处，我感觉他们主要工作就是帮助交换的学生准备，不是说照顾这个国际学生来了巴黎政治学院之后怎么办。”

Les élèves respectent leurs enseignants, suivent leurs instructions. Les enseignants exercent leur autorité sur les étudiants. Ils se soucient non seulement des études, mais aussi de la morale des étudiants. En France, les enseignants sont plutôt des accompagnateurs. Ils laissent la liberté de recherche aux étudiants en les aidant quand ils en ont besoin. Quand E14 compare ses directeurs de mémoire en Chine et en France, elle en parle ainsi :

« Les directeurs en Chine sont plutôt comme des tuteurs de vie. Ils se soucient aussi des aspects de la vie des étudiants. Les directeurs ici en France se concentrent sur la direction de ta recherche. »³⁷⁴ (17:21 dans E14).

La plupart des interviewés pensent que leur relation avec les enseignants en Chine est plus proche de celle en France. Habitué aux directeurs de recherche qui les suivent de près, certains interviewés se sentent perdus quand leur directeur en France leur laisse la liberté de faire leur recherche. C'est le cas de E29, doctorant en linguistique à l'Inalco. Avant ses études doctorales, il a fait un master de français, spécialisé en traduction, en Chine. Selon lui, pendant les deux premières années de thèse, il a suivi des séminaires, il a beaucoup lu, mais il s'est senti perdu dans sa recherche, puisque sa directrice de thèse ne lui a pas donné de conseils précis. E32, étudiante en communication à Paris III, a des impressions similaires. Elle s'est retrouvée toute seule pour ses mémoires de master :

« J'ai eu deux directeurs différents pour mes mémoires de Master 1 et 2. Ils étaient tous très occupés. Ils n'avaient pas le temps de s'occuper de moi. J'ai donc pratiquement écrit mes mémoires toute seule. Avant les soutenances, ils n'avaient lu que les plans de mes mémoires, et pas les textes en entier. »³⁷⁵ (43:29 dans E32).

Si d'une façon générale, en France, les enseignants distinguent bien travail et vie personnelle, et si les directeurs de recherche apprécient l'autonomie chez les

³⁷⁴ “国内的导师更像人生导师，生活方面也会关注，法国这边的话，更多是专业上指导吧。”

³⁷⁵ “我研一和研二论文是两个不一样的导师，他们基本上都没什么时间管，都是我自己在写的。答辩之前导师只看过论文的结构，论文的正文都没有看过。”

étudiants, les enseignants ont des parcours et des caractères différents, et leur style d'enseignement et de direction peut être aussi très différent selon les personnes.

D'après E34, sa directrice de thèse en France est très différente des autres enseignants français. En fait, elle a longtemps vécu en Chine et au Japon. E34 trouve ainsi des traits de Japonaises en elle :

« Ma directrice de thèse est comme une Japonaise. Elle me pousse souvent, et elle est sévère, sérieuse et perfectionniste. Je pense qu'elle ne ressemble ni à une Chinoise, ni à une Française. »³⁷⁶ (48:16 dans E34).

E28 mentionne qu'il déjeune parfois avec son directeur de thèse en France, ce qui a surpris ses amis français en thèse :

« Ma relation avec mon directeur de thèse est assez bonne. Par exemple, quand j'ai pris rendez-vous avec lui il y a quelques jours, comme l'heure de rendez-vous était à midi, il a proposé de déjeuner ensemble. Je pensais que c'était assez normal de prendre un repas avec les directeurs de recherche. Je l'avais beaucoup fait quand j'étais en Chine. Mais quand j'en parlé avec mes amis français qui étaient aussi en thèse, ils étaient un peu surpris en disant que j'avais une très bonne relation avec mon directeur puisque nous déjeunions ensemble. »³⁷⁷ (46:36 dans E28).

Concernant les repas avec les enseignants, le « dîner de conf » en tant que rituel spécial à Sciences Po est beaucoup apprécié par E16 :

« Les enseignants des cours de spécialités sont tous des professionnels venus de l'extérieur. On n'a pas beaucoup de contacts. Mais une bonne chose est que quand un cours semestriel est terminé, le responsable étudiant du cours organise un 'dîner de conf' et tous les étudiants qui veulent dîner avec cet enseignant peuvent y participer. Au cours de ce dîner, on peut écouter l'enseignant qui parle de son propre parcours. On peut aussi lui poser des

³⁷⁶ “感觉导师像日本人，比较督促，严厉，较真，一定要要求做到最好。不像中国人，也不像法国人。”

³⁷⁷ “我和导师的关系还挺好的，就比如前几天跟导师联系的时候，正好约到中午 12 点见面，导师就说那就一块吃个饭吧，我觉得其实和导师吃饭也挺正常，因为以前在国内的时候也经常会和老师一块吃饭。但是我和几个读博的法国朋友聊天的时候，说到这个事情，他们还有点惊讶，说你和导师关系很不错呀，还一块吃午饭。”

questions sur sa profession. Tout cela n'est pas abordé dans le cours. Je trouve cela intéressant. »³⁷⁸ (58:30 dans E16).

Certains interviewés pensent que les relations entre les enseignants et les étudiants sont trop complexes et ils préfèrent les relations en France qui sont plus simples. E31, qui a vécu des moments malheureux avec certains enseignants chinois au lycée, déclare :

« Je pense que les enseignants en Chine dépassent souvent les limites. Ils supervisent tout. Ils pensent toujours qu'ils ont raison et ils t'imposent leurs idées. Les enseignants ici en France pensent plutôt à t'aider, à t'écouter, et ensuite à discuter avec toi. Mais je n'ai pas d'expérience dans les universités en Chine. Peut-être les enseignants dans les universités chinoises sont différents. En général, je pense que c'est plus détendu et plus libre quand on discute avec des enseignants en France. »³⁷⁹ (52:59 dans E31).

E25 exprime également sa préférence pour le style des enseignants en France.

« Les enseignants ici sont très objectifs et justes. Les étudiants ne cherchent pas à leur plaire. Je pense que les enseignants n'aiment pas que leurs étudiants soient trop dépendants. En Chine, la relation entre les enseignants et les étudiants est plus comme une relation entre des membres d'une même famille. Quand il y a des tâches à faire, l'enseignant demande aux étudiants de les faire, comme s'il s'adressait à ses enfants. »³⁸⁰ (01:12:08 dans E25).

E39, quant à lui, mentionne que les directeurs de recherche en France laissent plus de liberté aux étudiants pour faire leur recherche.

³⁷⁸ “专业课的老师，都是行业的从业者，老板，过多的交流也没有。不过好的一点是，在每节课结业的时候，课代表会有一个 *dîner de conf.* 班上想去的同学就可以去跟老师吃个饭，这个时候就可以听听老师自己的 *parcours*，也可以问问他这个行业到底是怎样的，这些是课上不会讲的，挺有意思的。”

³⁷⁹ “我觉得国内老师越界越得比较多，会管很多不该管的事情，总觉得自己是对的，就把他的想法强加给你。法国这边的老师更多的是帮助你，倾听你的想法，然后一起来讨论。不过我也没有在国内读过大学，可能大学老师会不太一样吧。总之觉得和法国这边老师讨论会更轻松，更随性一些。”

³⁸⁰ “这边老师非常客观，*juste*，学生也不会去讨好老师，我感觉这边的老师不喜欢学生太依赖。国内的老师和学生的关系更像家人，有什么东西要做，老师就像使唤自己孩子去做一样的感觉。”

« Je pense qu'aux Etats-Unis, comme en Chine, le professeur transmet une méthode comme le fait un maître de Kung-fu à son élève. Mais en Europe, je pense que ce n'est pas comme ça. Entre mon directeur et moi, notre relation ne concerne que les contenus de recherche. Je ne pense pas que je reçois de lui une série de Kung-fu ou une méthode de travail. En plus, je ne comprends pas pourquoi en Chine, on a ce genre de sensation. Mais peut-être ça dépend de la discipline. Pour l'histoire ancienne, la philosophie ou bien la sociologie, il y a peut-être une série de choses à transmettre. Mais pour mon sujet de recherche, je ne pense pas. Peut-être si la méthodologie et les points de vue sont importants, on sent davantage cela. »³⁸¹ (01:12:30 dans E39).

À partir de ces témoignages, nous pouvons conclure qu'au sujet du rapport avec les enseignants, les étudiants chinois dépendants peuvent se sentir perdus en France, alors les étudiants chinois autonomes et qui ont beaucoup d'idées personnelles peuvent s'adapter rapidement sur ce point.

5.1.3 Sociabilité étudiante

L'université étant une microsociété, la sociabilité entre les étudiants est très importante pour leurs études et leur vie. La plupart de nos interviewés ont des contacts avec leurs camarades de classe à l'université. Ils se saluent avant et après les cours, ils travaillent ensemble quand il y a des travaux de groupe. Certains vont aux restaurants universitaires avec des camarades. Mais les contacts restent parfois assez superficiels comme l'évoque E22 :

« D'habitude, entre camarades de classe, on se dit bonjour dans la classe. Après le cours, chacun rentre chez soi. »³⁸² (01:00:24 dans E22).

³⁸¹ “我感觉在法国应该更轻松吧，和导师之间的人际关系。感觉国内更强调师门关系，好像美国这方面也比较强呀，但是欧洲这边好像没那么强。在美国和国内好像都是，一个老师，把整套方法完全像武功一样传承给学生。在欧洲我感觉就不是这样，我跟我导师，我觉得除了研究的大内容上有联系之外，我不觉得我从他那儿继承了一套武功，一套研究方法，没有，我感觉没有，而且其实说实话我也不明白为什么国内就能有这种感觉。不过这个可能跟学科方向也有关系，比如说古代史，哲学，或者是社会学，可能确实有这么一套东西，在我这儿，我觉得没有。可能是方法性越强，立场性越强越有这种感觉。”

³⁸² “我感觉一般同学都是在上课见到了打个招呼，然后下了课就各自走了。”

Quand nos interviewés parlent de leurs relations avec les autres étudiants à l'université, il y a souvent deux cas. S'il y a beaucoup d'autres étudiants chinois dans la même classe, la présence de nombreux étudiants chinois pourrait aussi empêcher les étudiants chinois d'aller vers les autres. Ils ont ainsi tendance à rester avec leurs compatriotes. Si un étudiant chinois est le seul Chinois dans sa promotion, il est poussé à s'intégrer aux autres étudiants. Dans ce cas-là, il a plus de chance de se faire des amis différents. C'est le cas de E25. Elle évoque que, depuis la 3^e année de licence jusqu'au Master 2 en psychologie, elle était la seule Chinoise dans sa classe. Ainsi, elle était obligée de parler tout le temps en français avec ses camarades de classe, et elle a eu de bons amis de classe. Cependant, face à la même situation, l'étudiant peut aussi réagir différemment, comme E1 :

« En parlant des camarades de classe, franchement, je me sentais assez abattue à l'époque de la licence. Il y avait beaucoup de cours et j'étais la seule asiatique de la promotion. Je n'avais pas beaucoup d'amis. Donc, j'ai créé un groupe sur l'application QQ ³⁸³ qui regroupait des étudiants chinois spécialisés en sciences humaines et sociales en France. On discutait ainsi sur internet des sujets de notre vie, de nos études. Bref, quand j'étais en licence, mes amis étaient principalement des Chinois. Mes camarades de classe étaient principalement des Français, mais je n'avais pas beaucoup d'amis parmi eux. »³⁸⁴ (01:22:34 dans E1).

Pour la plupart des étudiants chinois, s'intégrer au groupe des étudiants français ou d'autres nationalités n'est pas toujours facile, c'est même plus difficile que la réussite universitaire. Les origines de ces difficultés peuvent être linguistiques, culturelles et personnelles.

Pour les étudiants diplômés de licence de français en Chine, comme ils ont appris principalement le français courant standard, ils ont souvent du mal à

³⁸³ L'application QQ est une application chinoise : une messagerie instantanée.

³⁸⁴ “同学的话，说实在话，当时 licence 的时候蛮苦闷的，课多，然后只有我一个亚洲人，没什么朋友。所以后来我就建了一个 QQ 群，人文社科的，就一起在网上聊一些平时学习生活方面的事情。总之，licence 主要就是中国朋友，同学主要是法国人，里面好朋友不多。”

comprendre le langage familier ou les différents accents français au début de leur séjour en France. Ainsi, il arrive souvent que ces étudiants parviennent à comprendre principalement ce que les enseignants disent en classe, alors qu'ils n'arrivent pas à suivre les conversations des étudiants français ou d'autres étudiants francophones.

Quant aux étudiants chinois qui ont suivi des cours de français en France avant d'entrer dans les études de spécialité, ils ont peut-être des compétences linguistiques moins solides sur la grammaire française ou la compréhension écrite en français par rapport aux étudiants diplômés de licence de français en Chine, mais ils ont tendance à s'habituer plus facilement aux conversations quotidiennes avec leurs camarades de classe.

En plus des difficultés linguistiques, certains étudiants ont expliqué le manque de sujets communs entre eux et les étudiants français :

« C'est sûr qu'on est moins proche par rapport à la relation que j'avais avec mes camarades de licence en Chine. Ici, ce n'est pas comme en Chine où tous les camarades habitent ensemble. Les camarades ne sortent donc pas souvent pour s'amuser. Parfois, on fait des devoirs de groupe. Je pense qu'avec les camarades de master, je n'arrivais pas trop à bavarder avec eux puisqu'ils aimaient bien discuter des séries américaines ou bien parler des films des années 80 ou 90, ou bien des chanteurs populaires occidentaux. Je ne connaissais pas tout. Je pouvais en parler, mais il fallait des efforts, parce qu'il me fallait chercher des sujets. »³⁸⁵ (01:18:03 dans E39).

Il est possible qu'un étudiant chinois ne trouve pas de sujets communs avec certains étudiants mais avec d'autres. E39 se sent beaucoup plus à l'aise quand il discute des sujets sur la société et la politique.

« Par exemple, maintenant dans la salle d'études des doctorants, pendant une discussion entre les doctorants, les sujets où j'arrive à intervenir, ce sont les

³⁸⁵ “我感觉肯定是在国内那么近。和这边的同学因为不是像国内一样住在一块，所以很少一块去娱乐什么的。一起做小组作业的时候去过同学家里。Master 阶段和同学闲聊的时候感觉聊不起来，他们都爱聊一些美剧，或者一些 90 年代或者 80 年代的电影，西方流行歌手什么的，这些我不一定知道，也能聊，但是聊起来比较费力，需要去找话题。”

questions de politique et de société. Pour ce genre de sujets, il n'y a pas de problème. »³⁸⁶ (01:19:47 dans E39).

E23 évoque que c'est plus facile d'échanger avec des camarades qui ont l'esprit ouvert :

« Quand j'étais en licence à Paris III, il y avait vraiment beaucoup de monde dans la promotion. Les Français de ma promotion étaient tous très jeunes et ils aimaient rester entre eux. Maintenant dans ma promotion de master à l'Inalco, il n'y a que dix personnes. Nous avons le même objectif. De plus, comme ils sont plus âgés que mes anciens camarades de licence, ils sont plus modestes et ils sont prêts à accepter des choses différentes. »³⁸⁷ (01:20:35 dans E23).

E16, étudiant en master de communication à Sciences Po, fait une comparaison entre ses camarades de classe et les collègues de stage :

« Ma relation avec les camarades de classe n'est pas très bonne. Je pense que les étudiants de Sciences Po pensent qu'ils sont excellents. Personne ne prend l'initiative de s'intéresser à moi. En fait, certains d'entre eux savent parler le chinois. Certains ont même eu des expériences de séjour en Chine. Mais pour eux, cela ne vaut pas la peine de communiquer avec les étudiants chinois. Ils n'expriment pas de gentillesse. Mais dans mon stage actuel dans une entreprise française, je trouve que tout le monde est très sympathique. »³⁸⁸ (01:00:38 dans E16).

Les contraintes de temps et financières peuvent aussi être un obstacle à la communication. Pour E30, la priorité est la validation des cours. Comme elle consacre la plupart de son temps à étudier individuellement, elle n'a plus de temps pour communiquer avec les étudiants français, ni avec les autres étudiants chinois. E3 et E36 travaillent à temps partiel pour gagner leur vie, elles n'ont pas

³⁸⁶ “比如说现在我在博士生办公室，我能插上话的就是比较偏政治社会热点问题这种，这种就没问题。反正我就是听着你们俩，如果我知道的，我就努力参与。”

³⁸⁷ “我在三大读 licence 的时候，班上人真的好多，法国人年纪都很小，他们很喜欢抱团。现在在 Inalco 读 master 的班上，只有 10 个人，目标也是一个，再加上他们年纪比我在 licence 时候的同学都大，都比较谦虚，也更愿意去接触不同的事物。”

³⁸⁸ “和同学的关系不是特别好。巴政的学生，觉得自己是很优秀的，没有人会主要想要理我。特别是有一些人他们是会讲中文的，甚至在中国有生活经历的，但是对中国学生很不屑，不会表达很友好。不过我在一家法国公司实习的时候，发现大家都很 symba。”

beaucoup de temps pour les loisirs, ainsi, elles n'ont pas de temps à passer avec des camarades de classe.

5.2 Stratégies des étudiants chinois

Dans différentes situations pendant leur intégration universitaire, nos interviewés ont agi pour atteindre leur objectif, parfois pour résoudre ou anticiper un problème. Ces actions sont ce que nous appelons les stratégies des étudiants. Nous les analyserons en trois catégories : stratégies d'apprentissage, stratégies identitaires et stratégies de sociabilité étudiante.

5.2.1 Stratégies d'apprentissage

Face à des situations concernant le rapport au savoir, les étudiants chinois ont développé des stratégies d'apprentissage.

Quand les étudiants chinois n'arrivent pas à comprendre des cours et à prendre des notes, ils trouvent des moyens pour résoudre ces problèmes. Souvent, ils empruntent les notes de cours des étudiants français s'ils entretiennent de bonnes relations avec eux, comme l'évoque E37 :

« Normalement, je ne sèche jamais de cours. Même si je ne comprends pas, j'y vais quand même. Comme j'ai de bonnes relations avec des camarades français, je m'assois toujours à côté d'eux. Il y a quatre étudiantes chinoises dans notre promotion. Avec elles, je parle également français puisque je ne veux pas que les camarades français se sentent exclus de notre groupe chinois. Quand j'étais en troisième année de licence, après chaque séance de cours, des camarades français nous envoyaient leurs notes de cours. Je les imprimais et pendant chaque week-end, je les lisais, je consultais le dictionnaire pour les mots inconnus. Au début, il y avait beaucoup de mots que je ne connaissais pas. Mais je les lisais plusieurs fois et une dernière fois avant les examens. Cela est devenu plus facile pour moi à force de lire. »³⁸⁹ (50:34 dans E37).

³⁸⁹ “一般来说，我从来不旷课，即使听不懂，也会坐在那里，我和法国同学关系都挺好的。我一般都是坐在法国同学旁边。班上有四个中国同学，但是我和她们下课的时候也说法语，因为不想让法国同学觉得我们把他们排除在外。L3 的时候，每次下课之后，有的法国同学就会把打的笔记发给我们。我就把笔记打印下来，然后每周末我就是看笔记，查单词，一开始很多单词都不认识，就这样一遍遍地看。最后期末考试之前再全部看一次，后来就容易多了。”

Cependant, emprunter les cours des autres n'est pas toujours facile. E22, étudiant chinois en Master 1 de littérature française nous a dit que c'était difficile pour lui de réussir à emprunter des cours. Parfois, un camarade français était d'accord pour lui envoyer ses cours, mais finalement, il ne l'a pas fait. Dans ce cas-là, au lieu de demander de nouveau à ce camarade, E22 demandait à un autre. E12 a aussi partagé avec nous son expérience sur ce sujet quand elle était en Master 1 de didactique des langues et des cultures.

« À l'époque, il y avait environ vingt étudiants chinois dans ma promotion. Nous avons un groupe sur internet pour échanger des ressources. Pendant chaque cours, il y avait au moins une personne qui enregistrait le cours en document sonore. Ensuite, il allait partager l'enregistrement avec tout le monde. On se partageait également des notes de cours. S'il y avait une partie des cours que tout le monde n'avait pas bien noté, il y avait une personne qui allait emprunter ce cours à un camarade français, et il allait le partager avec tout le monde dans ce groupe. »³⁹⁰ (32:01 dans E12).

D'après ce témoignage, d'un côté, on voit bien la solidarité entre les étudiants chinois. D'un autre côté, il est vrai que beaucoup d'étudiants chinois enregistrent des cours quand ils n'arrivent pas à prendre des notes. Avec l'enregistrement, ils peuvent réécouter certaines parties à la maison pour compléter leurs notes. Néanmoins, cette méthode demande énormément de temps. La plupart des étudiants ont finalement abandonné cette méthode.

E1 mentionne ses stratégies pour mieux suivre des cours quand elle était en licence en France :

« Les professeurs nous donnaient toujours des références bibliographiques. Ainsi, je pouvais chercher certains ouvrages à lire. Par ailleurs, comme certains étudiants suivaient le cursus à distance, ils avaient des cours écrits.

³⁹⁰ “当时那个专业大概有 20 个中国同学，我们网上有一个群，一起交换资源，每次都有至少一个人会录音，然后和大家共享，笔记大家也会互相分享，然后如果有哪个部分的笔记大家都没有记下来的，就会有一个人去借法国同学的笔记，然后和组里面的大家一起分享。”

J'ai entendu parler de cela quand j'étais en troisième année de licence. J'ai donc emprunté ces notes. »³⁹¹ (28:33 dans E1).

Ces deux stratégies de E1 sont largement partagées parmi nos interviewés. Une fois entrés dans les études de spécialité en France, ils ont réalisé qu'il était important de chercher des lectures supplémentaires pour mieux comprendre des cours. Les cours empruntés des anciennes promotions sont également fréquents, tel que le cas de E25 que nous avons mentionné dans le 5.1.1.2. Dans son département, comme il existe une association qui transmet aux étudiants les notes de cours prises par les étudiants des anciennes promotions, elle a pu lire toutes ces notes avant chaque séance. D'après elle, c'est grâce à ces cours qu'elle a pu bien suivre les professeurs pendant les cours, au lieu d'être bloquée par certains mots techniques.

Concernant les stratégies pour préparer des examens, les étudiants chinois utilisent très souvent la manière répétitive et leur mémoire pour comprendre et retenir les contenus de cours, comme l'évoque E37 :

« En principe, je mémorise les cours après avoir bien compris leur contenu. Bien sûr, il ne s'agit pas de retenir mot à mot tous les cours par cœur sans chercher à comprendre. Mais pour certaines phrases importantes, je les retiens par cœur. »³⁹² (57:01 dans E37).

L'utilisation de la mémorisation et la manière répétitive pour apprendre sont-ils des stratégies superficielles ? Dans un article de D. A. Watkins sur la comparaison des manières d'apprendre, l'auteur mentionne une recherche sur le « paradoxe de l'apprenant asiatique » qui commence par un syllogisme :

« 1. Les étudiants chinois utilisent plus l'apprentissage par cœur que les étudiants occidentaux.

³⁹¹ “因为老师讲的都是有 *référence* 的，就自己去再借一些相关的书去看。然后有一部分人是 *à distance* 的课，然后他们就会有这种笔记，我 L3 的时候听说了有这个，然后就去问他们借。”

³⁹² “基本上是在理解的基础上，背笔记吧，当然不是死记硬背，但是有一些很重要的话也要背一下。”

2. L'apprentissage par cœur conduit à des résultats d'apprentissage médiocres.

3. Donc, les étudiants asiatiques ont des résultats d'apprentissage plus médiocres que les étudiants occidentaux. »³⁹³

Cependant, des recherches internationales montrent que « des étudiants de Singapour, du Japon, de Taiwan et de Hong Kong dépassent généralement leurs pairs occidentaux dans des tests de réussite portant sur une variété de sujets »³⁹⁴. Face à ce paradoxe, Watkins propose une explication qui repose sur des différences culturelles dans la perception de la relation entre mémorisation et compréhension. Selon lui, beaucoup de professeurs supposent par erreur que quand les étudiants chinois apprennent par cœur, ils sacrifient la compréhension. Mais en fait, les étudiants chinois apprennent fréquemment de manière répétitive, « à la fois pour assurer l'ancrage des connaissances et pour accroître la compréhension »³⁹⁵. Ainsi, beaucoup d'étudiants chinois développent leur compréhension par un processus de mémorisation et peuvent obtenir de bons résultats universitaires³⁹⁶.

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 2, en Chine, les examens des matières littéraires portent essentiellement sur les connaissances mémorisées. L'épreuve de chinois du *Gaokao* en est un exemple. Ainsi, la mémorisation des connaissances est très importante dans l'enseignement et l'apprentissage en Chine. Depuis l'école primaire jusqu'au lycée, les élèves chinois doivent réciter tous les matins des textes dans leurs manuels de chinois ou d'anglais. Ils doivent également retenir par cœur certains textes à la demande des professeurs. Il s'agit surtout des textes et des poèmes en chinois classique. Ainsi, dans leur habitus académique, réciter et lire répétitivement un texte est une manière de mieux comprendre le sens du texte.

³⁹³ WATKINS D.A., « Comparer les manières d'apprendre », in BRAY M., ADAMSON B. et MASON M. (dir.), *Recherche comparative en éducation : approches et méthodes*, Bruxelles, De Boeck, 2010, p. 286.

³⁹⁴ *Ibid.*, p. 287.

³⁹⁵ *Ibid.*

³⁹⁶ *Ibid.*, p. 288.

Concernant les examens, bien que leurs modalités soient différentes en France et en Chine, les étudiants chinois conservent souvent les mêmes stratégies pour préparer les examens. D'après nos entretiens avec les étudiants chinois, nous avons trouvé que ceux qui ont de bons résultats aux examens pratiquent la stratégie suivante : quand ils révisent le contenu d'un cours, ils résumant les grands axes et préparent un texte pour l'utiliser pendant l'examen. E1 et E39 mentionnent cette stratégie comme suit :

« Quand je préparais un examen, je devinais le contenu de l'examen. Je faisais d'abord une fiche de résumé qui englobe tout ce que le professeur a dit dans un semestre. Ensuite, à partir de cette fiche, je devinais les sujets possibles pour cet examen. Et après, je rédigeais un texte de quatre ou cinq pages et le retenais par cœur. D'habitude, pendant l'examen, ce texte était utile. »³⁹⁷ (39:25 dans E1).

« Ma méthode est juste de lire les notes de cours. J'ai finalement trouvé que les contenus des examens étaient tous dans les cours. Donc, en fait, quand je révisais, je savais déjà qu'il y avait certains axes principaux dans un cours, et que le sujet d'examen serait parmi ces axes. Souvent, le professeur nous donnait deux questions pour qu'on en choisisse une, ou quatre questions pour qu'on en choisisse deux. Ainsi, je révisais tous les axes et en choisisais un pour le travailler plus profondément. »³⁹⁸ (55:07 dans E39).

Selon ces témoignages, on voit bien que les étudiants chinois sont très stratégiques pour préparer un examen. Cela provient sans doute de leur culture éducative dans laquelle les examens occupent une place importante. Dans leur parcours scolaire, ils ont participé à de très nombreux examens et à de grands concours pour entrer au lycée et à l'université. Nous pouvons dire que les

³⁹⁷ “准备考试的时候，我会猜考试的内容。我先做一个总结性的 fiche，就是老师这个学期讲了一些什么，然后根据这个 fiche 来猜可能会考的题，然后根据这个完整地写一篇 4-5 页的阐述，然后考试之前背一下，考试的时候基本上都能用上的。”

³⁹⁸ “其实就是看笔记，后来发现考试的内容就是就是笔记。所以我复习的时候看笔记，就大概知道笔记里有这么几条主线，老师出的题就是从这里面选出来的，而且他一般会出 2 个题我们选 1 个，或者 4 个题选 2 个来做，那我把这几条线都弄清楚了，然后我再着重去弄一条线，那就肯定没有问题了。”

étudiants chinois sont souvent des « experts » des examens et qu'ils savent deviner le contenu d'un examen à l'avance et le préparer d'une manière efficace.

La rédaction d'un mémoire ou d'une thèse est un travail particulièrement difficile pour les étudiants internationaux, car un niveau très élevé de français écrit est demandé. C'est bien le cas des étudiants chinois qui ont souvent appris le français entre deux et quatre ans avant d'entrer dans les études de master en français. Pour que leur mémoire soit plus lisible, les étudiants chinois demandent souvent à des amis français ou à des professionnels de corriger leur texte :

« Pour l'écrit, je n'ai écrit qu'un mémoire de recherche. Dans ce domaine, je sens que j'ai fait des progrès. Jusqu'à maintenant, la rédaction en français la plus longue que j'ai faite, c'est mon mémoire de master. J'ai écrit 150 pages en deux ou trois mois. Je l'ai fait corriger, pour un prix de 10 euros par page. »³⁹⁹ (27:47 dans E39).

A force de lire les corrections, les étudiants chinois peuvent ainsi effectuer des progrès à l'écrit, comme l'évoque E39 :

« Il corrige très soigneusement. Après sa correction, j'ai comparé les deux versions et je me suis rendu compte de mes erreurs habituelles. »⁴⁰⁰ (28:24 dans E39).

« C'est-à-dire les mots mal employés, les phrases mal structurées, les erreurs grammaticales, etc. J'ai commis souvent les mêmes erreurs. Mais quand j'ai vu qu'il avait corrigé dix fois les mêmes erreurs, grâce à cela, je le saurai moi-même la prochaine fois. »⁴⁰¹ (30:36 dans E39).

En ce qui concerne les mémoires ou les thèses, une autre stratégie appliquée par les étudiants chinois est qu'ils choisissent souvent un sujet lié à la Chine. Ils peuvent prendre la Chine comme terrain de recherche ou étudier des cas des Chinois en France dans leur domaine de recherche. Ils peuvent également

³⁹⁹ “写的话，只写过学术论文，我感觉这方面还是能感觉到一个进步的过程。我到现在写过的最长的就是说是论文，那个是两三个月，写了 150 页，那个是我找人好好改过，一页 10 块钱的。”

⁴⁰⁰ “就改得非常细，他改完之后，我对照着看，就有一些常用的错，就总结出来了。”

⁴⁰¹ “就是一些词用得不好，或者句子结构，或者语法不对这种，有一些错我经常犯，但是看到他改了 10 遍之后，我下次写就自己知道了。”

travailler sur la littérature chinoise, la langue chinoise ou la société chinoise, etc. Certes, le choix du sujet de mémoire ou de thèse provient d'abord de leur intérêt personnel. Si nous considérons cela comme une stratégie, c'est parce que quand l'étudiant chinois choisit un sujet lié à la Chine, il peut mobiliser plus de ressources chez lui. Par rapport à un étudiant non sinophone, il a des avantages en compétence linguistique et en connaissances culturelles de ce sujet.

5.2.2 Stratégies identitaires

Comme nous l'avons évoqué précédemment, au début de leur séjour en France, presque tous nos interviewés ont eu du mal, à des degrés divers, à s'intégrer au groupe des étudiants de la même promotion. Après une certaine période, certains d'entre eux, malgré leur bonne volonté au début, se sont trouvés déçus des échanges avec les étudiants non chinois et n'ont plus voulu faire d'efforts. Souvent, ils pensent qu'il existe de grandes différences culturelles entre les étudiants chinois et non chinois, et qu'il n'y a donc pas de sujets communs. D'autres, malgré les difficultés rencontrées au début, ont réussi à se faire des amis non chinois, ce qui est le cas de E34, E15 et E17 :

« Les étudiants chinois aiment souvent rester entre eux. Au début de leur séjour, ils ne veulent pas essayer de nouvelles choses et pensent que c'est difficile de communiquer avec les étrangers. En fait, ce n'est pas vrai. »⁴⁰² (56:31 dans E34).

« Au début, je pensais qu'il y avait peut-être beaucoup de différences culturelles entre nous. Mais après une période de contacts, j'ai trouvé qu'étant tous des jeunes de la génération d'internet, les différences culturelles n'étaient pas si importantes, excepté certaines opinions relatives aux pays. En fait, c'est comme en Chine, chacun a sa propre personnalité. »⁴⁰³ (01:13:42 dans E15).

⁴⁰² “中国学生经常爱扎堆，刚刚过来的时候，对新鲜事物不愿意尝试，然后觉得外国人不好交流，实际上不是。”

⁴⁰³ “一开始，我觉得我们之间可能会有很多文化差异。不过通过一段时间的接触，我发现其实我们这些网络时代年轻人，除了一些和国家相关的观点不同之外，其实，文化差异并不是

« Au début, je faisais ça avec une forte intention. En fait, c'était pour avoir des occasions de parler français, et aussi pour emprunter leurs notes de cours. Mais au bout d'un moment, je me suis rendue compte que, pour s'entendre avec des amis, il n'y a pas de grandes différences entre nous. Quelle que soit leur nationalité, une fois qu'on est devenu amis, tout fonctionne de la même façon. Peut-être au début, tu avais peur, car tu pensais qu'il y avait trop de différences entre toi et les étrangers. Tu pensais que leurs points de vue, leurs habitudes étaient très différents des tiens. Mais finalement, tu pourrais trouver que ce n'était pas vrai. On est tous pareils. »⁴⁰⁴ (01:11:17 dans E17).

Les opinions de ces trois interviewées correspondent bien à l'idée de G. Zarate sur la frontière culturelle :

« La frontière culturelle n'est pas exclusivement celle des nations et des cartes de géographie. A l'intérieur d'une même communauté nationale, on est toujours l'étranger de quelqu'un : signifier son appartenance à un système de valeurs esthétiques ou politiques, ou à sa génération, c'est en même temps désigner les groupes sociaux que l'on tient pour différents du sien. Les différences entre nations ne sont qu'un type particulier de frontière culturelle. »⁴⁰⁵

Pour un étudiant chinois en France, s'il ne pense qu'à son appartenance chinoise, il ne voit que la frontière culturelle entre les Chinois et les Français. Ainsi, c'est difficile pour lui de penser aux points communs entre lui et les autres camarades non chinois. Une stratégie identitaire est de se considérer comme étudiant parmi tous les autres sans se soucier des différences culturelles causées par la nationalité. Ainsi, il ne prend pas en considération la nationalité quand il prend contact avec les autres. Certes, il est Chinois, mais il fait partie aussi des

很大。就像在中国，每个人也会有自己的个性的。”

⁴⁰⁴ “一开始，我是比较刻意的。其实就是为了能多说法语，也是为了能跟他们借笔记。但是一段时间之后，我就意识到，在和朋友相处方面，我们之间并没有太多的区别。不管是什么国籍，只要成为了朋友，就是一样的。可能一开始的时候，你会怕，因为觉得你和外国人之间会有很多区别。你觉得他们的观点和习惯都和你的不同。但是最后，你会发现其实不是这样的，大家都是一样的。”

⁴⁰⁵ ZARATE G., *Enseigner une culture étrangère*, op. cit., p. 23.

jeunes de sa génération, des étudiants de son université et de sa promotion, des membres de l'association à laquelle il a participé. Une fois qu'il a eu conscience de son identité multidimensionnelle, l'étudiant chinois a plus tendance à trouver des points communs avec les autres, ce qui favorise son sentiment d'appartenance à l'université et à la société française.

5.2.3 Stratégies de sociabilité

Pour s'intégrer dans un nouvel environnement, les stratégies identitaires ne sont pas suffisantes. Il faut également des stratégies de sociabilité.

Certains étudiants chinois se plaignent de ne pas avoir de sujets communs de conversation avec les Français. Cela tient, dans une certaine mesure, au manque de connaissances socioculturelles de la France. Cependant, ces connaissances pourraient bien être acquises par des échanges avec les Français. Mais comment développer plus d'occasions pour échanger avec les Français ? La stratégie de E34 est de loger dans une famille d'accueil française :

« À l'époque, je pensais qu'il me fallait bien réussir les examens et j'évitais de rester entre Chinois. Tous les examens se passaient en français. Si je restais tous les jours avec des amis chinois, je n'aurais pas d'occasion de pratiquer mon français. Bien sûr, c'est important d'avoir des amis chinois, mais on ne peut pas rester tous les jours ensemble pour manger et boire. J'ai donc pensé que ce serait bien de loger dans une famille d'accueil. »⁴⁰⁶ (56:50 dans E34).

D'après E11, il lui faut d'abord essayer de rester le plus fréquemment possible avec des camarades français, suivre leur conversation en posant des questions quand elle n'arrive pas à comprendre :

« J'ai trouvé que mes camarades français avaient l'habitude de rester pendant un petit moment après les cours afin de discuter des cours ou partager des

⁴⁰⁶ “当时我就想先把考试拿下来，就不跟中国人在一起，因为考试都是要用法语，如果成天和中国朋友在一起就没有机会说法语了。当然有中国朋友也是很重要的，但是就不能成天就在一块吃吃喝喝的。我觉得找个寄宿家庭住蛮好的。”

idées. J'ai donc essayé de rester avec eux. Au début, je ne connaissais rien sur la politique française, alors que les Français aiment bien parler de politique. Donc, chaque fois qu'ils en parlaient, je n'y comprenais rien et j'étais très perdue. Mais comme c'était à l'époque de l'élection présidentielle, on parlait tous les jours de politique. Finalement, à force d'en parler avec eux, j'ai réussi à distinguer tous les partis politiques, et la plupart des personnalités politiques. »⁴⁰⁷ (59:01 dans E11).

À force de rester ensemble, E11 a acquis beaucoup de connaissances culturelles, et elle connaît mieux ses camarades. Ainsi, elle a de plus en plus de sujets à discuter avec eux. Selon certains interviewés, se faire des amis avec ceux qui s'intéressent davantage à la culture chinoise ou à la langue chinoise est également une bonne stratégie de sociabilité. Il est aussi recommandé de participer aux différentes associations culturelles ou sportives, car il est toujours plus facile de trouver des amis parmi les personnes qui partagent les mêmes intérêts que nous.

Une autre stratégie des nos interviewés pour avoir plus de sujets communs de conversation avec les autres étudiants est de suivre l'actualité en français, par la radio, la télévision, les journaux ou internet. Les médias sont une fenêtre pour observer les aspects divers de la société française. Suivre l'actualité en français permet aux étudiants chinois d'accumuler les connaissances socioculturelles sur la France. Quand nous demandons aux interviewés de donner des conseils aux étudiants chinois qui veulent étudier en France, beaucoup d'interviewés ont donné ce conseil, comme E39 :

« (...) Il faut lire souvent les journaux, écouter souvent la radio. Surtout pour les étudiants en sciences humaines, ça c'est obligatoire. Sinon, on n'a pas grand-chose à discuter avec les Français. »⁴⁰⁸ (01:27:25 dans E39).

⁴⁰⁷ “我发现我的法国同学有习惯下课后待一会儿，聊一聊课堂的内容或者一些其他的想法。我就试着跟他们呆在一起。一开始的时候，我对法国政治一窍不通。但是法国人都喜欢讨论政治话题。所以，每次他们聊到这个的时候，我就一头雾水，特别迷茫。不过因为当时是总统大选期间，大家每天都聊这个。所以最后，因为一直和他们聊这个，我都能区分法国的不同政治党派，也知道了大部分的政坛人物了。”

⁴⁰⁸ “然后还是多接触法国社会吧，多看报纸，多听广播，特别是文科生，这些肯定要做好的，不然和法国人就没什么可聊的了，因为都不知道法国发生了什么。”

5.3 Compétences des étudiants chinois

Précédemment, nous avons analysé différents éléments de l'intégration universitaire et les stratégies des étudiants. Nous allons résumer les compétences des étudiants chinois par les quatre dimensions mentionnées dans le premier chapitre: dimension linguistique, dimension disciplinaire, dimension méthodologique, dimension interculturelle.

5.3.1 Dimension linguistique

Dès le début de la conception d'un projet de mobilité en France chez un étudiant chinois, la maîtrise de la langue française entre en jeu. En effet, le niveau B2 comme résultat minimum d'un test de français est obligatoire pour qu'un étudiant étranger candidate à un cursus en français dans une université en France. Ainsi, la compétence linguistique est prioritairement demandée par les universités.

Parmi nos interviewés, il y a deux sortes de parcours concernant leur formation du français. Dans le premier cas, l'étudiant a effectué une licence de français en Chine (et un master de français pour certains interviewés), et il a commencé directement ses études de spécialité en France. Dans le deuxième cas, l'étudiant a suivi des cours de français en Chine avant d'arriver en France. Mais comme il n'avait pas le niveau B2, il lui était demandé de suivre des cours de français en France avant de se porter candidat à un cursus de spécialité.

Si l'on interprète la compétence linguistique d'une façon traditionnelle, il y a principalement quatre composantes : la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite et la production orale. D'une manière générale, les étudiants chinois qui ont étudié le français dans une université en Chine maîtrisent le français mieux à l'écrit qu'à l'oral, et mieux à la compréhension qu'à la production. Cela est dû à la tradition de l'enseignement des langues étrangères

en Chine qui met l'accent sur la grammaire et la traduction. Néanmoins, il n'est pas rare de constater des exceptions chez certains étudiants chinois, comme E24. Il a fait une licence de français en Chine avant d'arriver en France. Selon lui, il maîtrise mieux l'oral à l'écrit parce qu'il écoute plus qu'il ne lit :

« Je pense que si on veut bien parler, il faut beaucoup écouter. Si on veut bien écrire, il faut beaucoup lire. Alors, j'ai beaucoup écouté quand j'étudiais le français, mais je n'ai pas lu autant que les autres camarades de classe. C'était la même situation quand j'ai appris l'anglais. »⁴⁰⁹ (31:17 dans E24).

Concernant l'apprentissage du français, ce qui ressort souvent des propos des étudiants chinois interviewés, c'est qu'ils font souvent des efforts pour améliorer leur français, surtout au début de leur séjour en France, mais leur apprentissage du français n'est pas limité à la classe de langues, il prend différentes formes, telles que des échanges français-chinois dans le cadre d'un café linguistique ou des discussions avec des amis français, tel que l'évoque E37 :

« En Chine, pour apprendre le français, on mémorise les mots, on récite les textes dans les manuels ou bien on discute avec les professeurs français. En France, l'environnement est plus favorable pour apprendre le français. On n'apprend pas le français avec autant d'application qu'en Chine. Quand on suit des cours des sciences de l'éducation, on apprend les théories, les pensées, mais pas le français. »⁴¹⁰. (58:35 dans E37).

E23 mentionne qu'elle écrit souvent des e-mails pour communiquer avec les camarades de classe ou les professeurs, ce qui lui a fait travailler son français écrit :

« J'écris beaucoup d'e-mails. C'est mon moyen de communication le plus fréquent avec les camarades français et les professeurs. Entre les camarades, on s'écrit pour tout. Pour les études, pour la vie quotidienne. Ainsi, je travaille ma production écrite. »⁴¹¹ (59:45 dans E23).

⁴⁰⁹ “我觉得要说得好就要大量听，要写得好，就是要大量读，我听的很多，但是我读的不像其他同学那么多，我学英语的时候也是这样。”

⁴¹⁰ “国内学法语基本上就是靠背单词，读课文，和外教聊聊天。但是在法国还是更有语言的环境，不用刻意地去学，像我们上教育学的课，都是在学理论，学思想，不会刻意去学法语。”

⁴¹¹ “我写邮件写得非常多，和法国同学，老师，平时我主要的交流模式就是写。同学之间什么事情都写邮件，不管是生活还是学习上。这样我就练习了写作。”

Les autres interviewés confirment cette opinion. Une fois les études de spécialité commencées, l'apprentissage du français devient naturel dans la vie quotidienne sous la forme de lecture de journaux, d'écoute de la radio, de participation à des activités culturelles variées (par exemple, la visite d'une exposition dans un musée).

Pour un étudiant chinois en France, la compétence linguistique est une condition préalable et importante pour la réussite universitaire. Cependant, au fur et au mesure de son séjour en France, cette compétence évolue et devient plutôt stable, elle n'est plus l'élément qui le préoccupe le plus. Par ailleurs, la compétence linguistique n'est pas limitée à la langue française, la maîtrise de l'anglais est souvent demandée. Cela est le cas de l'interviewé E5 qui a suivi ses master et doctorat de psychologie en français, mais a rédigé sa thèse de neuropsychologie en anglais pour une meilleure reconnaissance internationale. E34, en doctorat de linguistique chinoise, a mentionné que la plupart des séminaires doctoraux qu'elle suit sont en anglais. Pour nos interviewés inscrits à Sciences Po Paris, un certain niveau du test d'anglais est considéré comme une condition d'admission.

5.3.2 Dimension disciplinaire

La compétence de la dimension disciplinaire est aussi une des conditions principales quand les universités françaises sélectionnent leurs candidats. Les candidats admis sont ceux qui ont fait des études préalables ou bien ont eu des expériences pratiques dans les domaines de leur discipline choisie.

Parmi les interviewés qui sont tous en lettres, sciences humaines et sociales, leurs choix de disciplines peuvent être regroupés en quatre cas de figure qui correspondent aux quatre parcours présentés dans le chapitre 4.

Dans le premier groupe, l'étudiant chinois a fait une licence de langue et littérature françaises en Chine avant de venir en France. La discipline qu'il a choisie pour son master en France concerne souvent les disciplines liées à sa licence (linguistique, littérature, didactique des langues et des cultures, traduction). Dans ce cas, une fois entré dans les études de spécialité, l'étudiant éprouve souvent un manque de connaissances spécifiques dans ce domaine, puisque quand il était en licence, la plupart des cours étaient consacrés à l'apprentissage du français, alors que les cours de littérature, de linguistique ou de traduction occupaient une partie faible des cours, seulement à partir de la troisième année de licence. Néanmoins, avec une compétence linguistique plutôt solide, l'étudiant chinois de ce cas de figure arrive souvent à compenser ce manque.

Dans le deuxième groupe, l'étudiant chinois a fait d'abord une licence (qui n'a pas de lien avec le français) en Chine. Ensuite, il est venu en France pour apprendre le français pendant un an ou deux ans avant de postuler pour un master de la même discipline que sa licence. Certains étudiants dans ce cas de figure articulent bien leurs études de licence en Chine et celles de master en France, comme l'interviewé E21 en linguistique chinoise ou l'interviewé E39 en histoire.

Certains autres ont eu des problèmes, comme l'interviewée E6 en psychologie. Ses problèmes sont issus de deux raisons principales. Premièrement, la licence de psychologie qu'elle a obtenue en licence est plutôt générale, alors que le master qu'elle a en France est orientée vers la psychanalyse. Deuxièmement, le vocabulaire spécifique en psychologie étant riche, il n'est pas évident d'avoir cette base de vocabulaire si l'on n'a pas fait une licence de psychologie en France. Finalement, E6 a comblé ses lacunes par la lecture d'ouvrages français d'initiation à la psychologie et par la consultation fréquente de dictionnaires spécialisés.

Dans le troisième groupe, c'est en France que l'étudiant chinois a commencé ses études de spécialité ou bien il a connu des changements de discipline en France. Leurs compétences de dimension disciplinaire sont plutôt parties de zéro en France. E1, E7 et E31 sont venus en France directement après leurs études de lycée en Chine, et E15 et E17 ont abandonné leurs études universitaires pour recommencer une autre licence en France. Ils ont donc tous commencé leurs études de spécialité en France depuis la première année de licence.

E14, E25, E35 et E37 ont toutes eu une réorientation de discipline, et c'est en France qu'elles ont enfin trouvé leur spécialité préférée. Leur parcours en France est donc marqué par des détours : E14 est passée de la communication à la littérature comparée et ensuite à la sociologie. E25 est passée de la médecine générale à la psychologie, alors que E35 est passée de l'architecture d'intérieur aux arts plastiques et ensuite à la médiation culturelle. E37 était fille au pair pendant sa première année en France. À force d'échanges avec les enfants, elle a trouvé son intérêt pour les sciences de l'éducation. Elle s'est ainsi inscrite en troisième année de licence de cette discipline.

Les parcours de E2, E9, E32 et E39 sont un peu différents par rapport aux autres dans le troisième groupe. Ils ont tous choisi une spécialité de master en France bien différente de celle de leur licence en Chine. Comme ils avaient un projet d'études très clair et bien défini depuis le début de leur séjour en France, ils ont pu se préparer à l'avance. Par exemple : E2 a fait une licence de français en Chine et il a travaillé pendant un an dans le domaine de la communication avant de commencer son master de communication en France. Ainsi, concernant les compétences de dimension disciplinaire, ces quatre interviewés n'ont pas commencé à zéro en France et ce changement de discipline a été effectué d'une façon plus fluide.

Dans le dernier groupe, les quatre interviewées ont tous choisi les études chinoises ou la linguistique chinoise comme spécialité de licence en France. Bien

qu'elles n'aient pas fait d'études dans ces domaines en Chine, leurs connaissances sur la culture et la langue chinoises leur apportent déjà des prérequis dans leur domaine d'études.

5.3.3 Dimension méthodologique

Si les étudiants chinois ne sont pas homogènes dans leurs compétences en matière de dimensions linguistique et disciplinaire, ils partagent plus de points communs en ce qui concerne la dimension méthodologique, surtout au début de leurs études en France. Selon les propos des interviewés, tout le monde a certains problèmes, notamment pour la prise de notes, la dissertation d'examen sur table et la rédaction d'un mémoire ou d'une thèse. Il faut souvent de quatre mois à un an pour que l'étudiant arrive à trouver sa méthode de travail adaptée à la situation en milieu universitaire français.

Si les compétences liées à la dimension méthodologique sont celles qui rencontrent le plus de points communs chez les étudiants chinois, c'est largement parce qu'elles sont étroitement liées à l'habitus académique. Certes, celui de chaque individu est influencé par l'éducation institutionnelle. Mais il est aussi influencé par l'éducation familiale et les expériences personnelles de chacun. C'est pour cela qu'il y a toujours des différences parmi les étudiants chinois. Certains ont trouvé plus vite des moyens de s'adapter que d'autres. A titre d'exemple, tout au début de ses études de master de communication à Sciences Po Paris, E2 a commencé à prendre des notes de cours avec un logiciel d'ordinateur. Depuis, il s'est adapté très vite à cette méthode de prise de notes. Plusieurs interviewés ont mentionné qu'ils ont largement bénéficié des cours de méthodologie qu'ils ont suivis. C'est le cas de E39, étudiant en histoire à Sciences Po Paris. Grâce à des cours de méthodologie dans le programme d'intégration pour les étudiants internationaux, il a appris comment rédiger une dissertation à la française. C'est aussi le cas de E24, grâce à un cours intitulé « Passerelle vers l'université » qu'il a suivi dans un centre de langues à Besançon où

il a appris certaines règles pour la prise de notes en français, ce qui l'a beaucoup aidé pour ses études de spécialité par la suite.

Certains autres interviewés ont également mentionné leurs acquis de la dimension méthodologique après avoir suivi des cours de méthodologie de recherche en master 2 de recherche, ou bien des ateliers de méthodologie organisés par leur École doctorale. Ces cours et ateliers ne sont pas réservés aux étudiants internationaux. En effet, les étudiants français ont également besoin d'apprendre comment faire des recherches et il n'est pas rare de voir un doctorant d'origine étrangère qui connaît mieux les règles dans le milieu de la recherche en France que certains de ses camarades français.

5.3.4 Dimension interculturelle

Les compétences interculturelles des étudiants chinois sont plus individualisées par rapport aux trois dimensions précédentes, puisqu'elles sont influencées par l'histoire familiale et personnelle, le parcours antérieur avec l'altérité, la personnalité, etc. de chaque individu. Le développement des compétences interculturelles n'est pas obligatoirement lié au rythme de celui des compétences linguistiques. C'est souvent après des années de séjour en France, que nos interviewés commencent à être conscients de cette dimension de compétence. En répondant à la question sur les apports de la mobilité, la plupart des étudiants chinois n'ont mentionné ni les acquis linguistiques, ni les acquis en spécialité, mais le changement par rapport à leur vision du monde et à leur mode de vie. Tout cela concerne effectivement leurs compétences interculturelles.

Si les compétences interculturelles ne jouent pas de rôle direct dans leur réussite universitaire, elles sont très importantes pour la bonne conduite du projet de mobilité étudiante. Quand un étudiant possède ces compétences interculturelles, il est devenu un « acteur social pluriculturel ». Il a une « conscience réflexive » de son expérience de l'altérité linguistique et culturelle. Il

interprète des situations de communication « en fonction de la pluralité des identités » et il se reconnaît comme « médiateur » dans des situations plurilingues et pluriculturelles⁴¹². Il a ainsi plus de confiance en lui-même et communique plus facilement avec les autres. Il peut aussi recevoir plus facilement l'aide des autres, puisque nous avons toujours plus tendance à communiquer avec les personnes à l'esprit ouvert. Le résultat est qu'il fera également des progrès dans toutes les autres compétences et, enfin, ce sera un cercle vertueux pour sa réussite universitaire.

Face à la question : « Quelles sont les apports de ton expérience en France ? », certains interviewés en première année de master ont répondu souvent : l'amélioration du niveau de français et les connaissances de la spécialité. Au contraire, les interviewés qui ont vécu plus de trois ans en France commencent à avoir une conscience de ce point sans expliciter le terme de compétences interculturelles.

E38, étudiante en Master 2 de Traduction a mentionné ainsi :

« Je pense que cette expérience a modifié mes angles de vue sur certaines choses. Ce sont des influences venues petit à petit et plutôt imperceptibles. »⁴¹³ (53:46 dans E38).

E34 est doctorante en linguistique chinoise, elle a vécu presque dix ans en France. Comme nous l'avons analysé en détail dans le sous-chapitre 4.5, après des années d'études en France, sa vision du monde est devenue plus large et variée et sa conception des valeurs a changé. Quand on lui a demandé de donner quelques conseils aux étudiants chinois qui veulent venir étudier en France, elle a mentionné les aspects de sociabilité et de savoir-être :

« Par exemple, il ne faut pas penser que passer toute une soirée à discuter avec des amis à la veille d'un examen est gaspillage de temps. Ce qui est

⁴¹² MURPHY-LEJEUNE E. et ZARATE G., « L'acteur social pluriculturel : évolution politique, positions didactiques », *op. cit.*, p. 38.

⁴¹³ “改变了一些看待事情的角度吧。都是一些潜移默化的，具体要讲也说不上来。”

important est le progrès en matière de compétences, comme la compétence de communication, la compétence de réflexion. »⁴¹⁴(55:57 dans E34).

« Il ne faut pas s'enfermer dans son petit cercle d'amis. Il faut faire connaissance de plus de monde et échanger avec eux. Se constituer plus de passe-temps et suivre ce qui se passe dans le monde entier. »⁴¹⁵ (01:01:26 dans E34).

Quant à E36, doctorante en linguistique générale, ses conseils sont plutôt socioculturels. D'après ce qu'elle a pu constater au centre de langues, les étudiants chinois qui viennent en France aujourd'hui n'ont pas les mêmes buts que ceux qui sont venus au même moment qu'elle, c'est-à-dire il y a cinq ans. Selon elle, auparavant, les étudiants chinois prenaient plus de temps pour apprendre le français, suivre leurs cours, et aussi chercher un emploi à temps partiel. Aujourd'hui, les étudiants chinois choisissent de venir en France juste pour regarder un peu la situation en France, y rester pendant un an et puis rentrer tout de suite en Chine, avant d'avoir une expérience de vie suffisante en France. Ses conseils sont donc :

« Si on en a la possibilité, il faut connaître plus cette expérience. Il faut vivre vraiment cette expérience, pour acquérir et apprendre quelque chose, et non pas des choses superficielles. »⁴¹⁶ (58:14 dans E36).

« Je pense qu'ils pourraient rester plus longtemps, et prendre contact avec plus de personnes. Avoir quelques emplois à temps partiel, par exemple. Il faudrait mieux communiquer fréquemment avec les Français, pour comprendre leur mode de pensée, leur mode de vie. J'avoue que l'intégration culturelle est très difficile, mais il faudrait toujours connaître plus. La culture française est très riche, cela vaut le coup d'expérimenter et de sentir. »⁴¹⁷ (01:02:12 dans E36).

⁴¹⁴ “比如说跟朋友出去一个晚上聊天，不要觉得这是在浪费时间，实际上能力提高才是最重要的。”

⁴¹⁵ “不要把自己封闭在一个小圈子，多认识人，多交流，多培养自己的兴趣爱好，多关注一下世界上其他地方发生的事。”

⁴¹⁶ “我觉得有机会的话，要多感受这个经历，真正要脚踏实地生活去经历，去获得，去学习一些东西，而不是一些表面的东西。”

⁴¹⁷ “我觉得他们可以待久一些，多接触一些人。比如可以去做兼职。应该更多去和法国人交

5.4 L'habitus académique français aux yeux des étudiants chinois

Dans le chapitre 2 de cette thèse, nous avons résumé trois caractéristiques de la culture d'apprentissage des Chinois :

1. L'utilitarisme et le poids des examens ;
2. Une focalisation sur l'imitation et la mémorisation des connaissances ;
3. La dépendance et l'obéissance respectueuse vis-à-vis du professeur.

Ces trois caractéristiques font partie des éléments de l'habitus académique des étudiants chinois. Si l'habitus de chacun est aussi influencé par son parcours personnel, nous avons quand même remarqué chez les étudiants chinois interviewés, de degrés différents, les influences des ces trois caractéristiques. Les analyses précédentes peuvent confirmer cette constatation.

Pendant nos entretiens avec les étudiants chinois, nous n'avons pas posé de questions directes sur l'habitus académique. Cependant, nous avons découvert entre les lignes de leur discours leurs opinions sur l'habitus académique français, et nous pouvons les résumer en trois points.

5.4.1 L'insistance mise sur la méthodologie et le raisonnement

Comme nous l'avons indiqué précédemment, la plupart des nos interviewés ont commencé leur master en France. Quand ils commençaient à travailler sur leur projet de recherche, ils n'avaient pas d'idée de la méthodologie de recherche. Une étudiante en doctorat de médiation culturelle indique ainsi :

« En France, on parle sans arrêt de méthodologie. Lors de mon premier rendez-vous avec ma directrice de thèse, elle m'a posé tout de suite cette

流，以便了解他们的思维方式，生活方法。我觉得文化融入是挺难的，但是还是要去更多了解。法国的文化很丰富，很值得我们去体验和感受。”

question : ‘ Quelle est la méthodologie de votre recherche ?’ »⁴¹⁸ (37:39 dans E35).

Les interviewés, qui ont effectué un master en Chine avant d’entrer en doctorat en France, mentionnent également qu’on attache plus d’importance à la méthodologie de recherche quand on fait un mémoire ou une thèse en France. Voici un extrait de E14 qui a effectué un master de communication avant de commencer ses études de sociologie en France :

« Principalement, je pense que les différences concernent la méthodologie. En Chine, quand on a un sujet de recherche, on cherche directement les informations sur ce sujet. Mais en France, un mémoire a pour but de résoudre un problème. Tu feras progressivement les choses. D’abord tu poseras une question de recherche, ensuite, tu auras des hypothèses, et finalement, tu vas comparer tes conclusions avec les hypothèses de départ. En bref, c’est un processus très sérieux et déductif. Je pense que je n’avais pas eu ce genre d’entraînement en Chine. Je me souviens que quand je discutais avec mon directeur de thèse mon projet de recherche, il m’a demandé quel l’était ma question de départ, quelles étaient mes hypothèses. Finalement, j’ai corrigé plusieurs fois ce projet. Quand je revois maintenant ma première version du projet, je pense qu’il n’avait pas de structure. En fait, à l’époque, je croyais que c’était très structuré, mais cela ne l’était pas selon le mode de pensée des directeurs de recherche en France. »⁴¹⁹(14:27 dans E14).

A notre avis, en France, l’insistance sur la méthodologie n’est pas réservée au niveau de la recherche. À partir du lycée, les enseignants en France apprennent à leurs élèves des méthodes spéciales pour rédiger des dissertations, des commentaires composés littéraires, des synthèses et l’explication orale d’un texte

⁴¹⁸ “在法国，每天都在说方法论。我第一次见我博士生导师的时候，她就立刻问我这个问题：‘Quelle est la méthodologie de votre recherche’”。

⁴¹⁹ “主要是 méthodologie 这一块不一样吧，国内的方式是，我有一个研究题目，然后我就会直接去找我想做的东西，但是在法国，你做的每一个论文是要去解决一个问题，然后一步步地会有最开始提出的问题，然后你怎样提出你的 hypothèses，最后对比你的结论和最开始的 hypothèse，总之是一个严谨地一步步推理的过程。我感觉这个是我在国内没有受过的训练。我记得我当时博士论文的 projet de recherche 和导师商量，导师会问我 question de départ 是什么，hypothèses 是什么，后来改了很多次。现在再回头去看我最开始写的那个 projet，就会觉得根本谈不上有结构，当时自己以为很有结构，但其实在法国这边导师的一个思维方式下根本不是的。”

littéraire. Les exercices et examens sont souvent sous forme de rédaction et les lycéens pratiquent très souvent ces méthodes. En Chine, pour les matières littéraires, les enseignants passent plus de temps à transmettre les connaissances.

L'insistance mise sur la méthodologie correspond aussi à celle mise sur le raisonnement. En effet, en France, on pourrait dire que cette insistance sur la maîtrise du raisonnement est un héritage des philosophes de la Grèce antique, qui a été développé à nouveau depuis l'époque de Descartes au XVII^e siècle. Par exemple, l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales des séries du baccalauréat général met en valeur cette habitude du raisonnement. En Chine, les idées de la philosophie occidentale, sauf celles du marxisme, ne sont pas enseignées au lycée. Ainsi, pour un étudiant chinois, si la philosophie occidentale n'est pas sa spécialité de licence en Chine, il est fort possible qu'il n'ait pas beaucoup de notions sur ce sujet. C'est là d'où provient une des grandes différences entre les habitus académiques français et chinois.

5.4.2 La mise en valeur de l'esprit critique

La plupart de nos interviewés qui effectuent un mémoire de recherche ou une thèse ont mentionné que leur directeur de recherche apprécie beaucoup l'esprit critique dans leur travail de recherche, alors que les étudiants chinois en sont souvent dépourvus.

En fait, l'esprit critique n'est pas un terme inconnu en Chine, mais ce n'est pas un élément important dans l'enseignement primaire et secondaire dans ce pays. Si, dans une classe de chinois au lycée, l'enseignant demande parfois l'opinion des élèves sur un texte, dans un examen, il y a toujours des réponses plutôt « standard ». Ainsi, les élèves ont tendance à retenir les idées données par leurs enseignants, puisque c'est une stratégie efficace pour avoir une bonne note dans un examen.

E18, qui a effectué deux mémoires de linguistique, l'un en Chine et l'autre en France, s'est exprimée sur la différence entre ses directeurs de recherche en Chine et en France.

« Mon directeur en Chine apprécie si la base théorique de mon mémoire contient beaucoup de recherches provenant des auteurs, tandis que mon directeur en France, je pense qu'il privilège davantage l'originalité de mon corpus, mes propres idées et ma position en tant que chercheur. »⁴²⁰ (01:02:28 dans E18).

E39, doctorant en histoire, a mentionné également ses idées sur la différence entre les directeurs de recherche en Chine et en France. D'après lui, en Chine, les doctorants suivent sans exception les idées de leur directeur, car cela est considéré comme une transmission, alors qu'en France, les doctorants peuvent choisir leur propre position de chercheur.

« Mon directeur est connu pour ses recherches sur le Parti communiste en France. Dans ce champ de recherche, les historiens ont souvent deux points de vue, l'un est que le Parti communiste français a été beaucoup influencé par le Parti communiste de l'Union soviétique, alors que l'autre point de vue est que le Parti communiste français a été assez indépendant. Si on veut vraiment dire que j'ai hérité quelque chose de mon directeur de recherche, c'est peut-être justement sa position sur cette question. Mais je ne pense pas que c'est quelque chose qu'il m'a transmis, c'est plutôt moi-même qui ai choisi ce point de vue. »⁴²¹ (01:14:30 dans E39).

Si en Chine, l'esprit critique n'est pas privilégié, surtout avant l'enseignement supérieur, il existe toujours des exceptions chez certains étudiants chinois. E17 en est un exemple. Depuis son école primaire en Chine, la plupart des enseignants qu'elle a eus encourageaient toujours les élèves à s'exprimer et à discuter activement en classe. Ainsi, ayant pris cette habitude, elle est toujours

⁴²⁰ “国内的导师很注重我的论文的理论是否构建在很多人研究成果的基础上，而法国导师，我觉得他更注重的是我素材的原创性，我自己的观点和作为研究者的立场。”

⁴²¹ “我的导师是研究法国共产党出名的，在这方面，历史学家基本上有两种看法，一种看法是说法国共产党受到苏联共产党控制比较多，另一派觉得法国共产党的自主性比较强。如果非要说我从我导师那里继承什么观点，那可能就是这个观点，但是我又觉得这个是他传给我的，更多的是我自己选择的。”

très active en classe. D'après elle, ses camarades français participent beaucoup moins à la discussion en classe qu'elle.

5.4.3 La recherche de l'autonomie de l'étudiant

D'après les témoignages des interviewés, leurs directeurs de recherche prennent rarement l'initiative de discuter avec eux sur le projet de recherche. C'est toujours l'étudiant qui doit décider de demander un rendez-vous à son professeur. Comme nous l'avons mentionné dans le sous-chapitre 5.1.2.3, certains étudiants chinois moins autonomes se sentaient perdus quand ils commençaient à travailler avec leur directeur de recherche en France.

Prenons l'exemple de E29, qui a effectué son master de linguistique en Chine avant de venir en France pour une thèse de la même discipline. Quand il était en master en Chine, son directeur lui donnait régulièrement des rendez-vous pour suivre l'avancement de sa recherche, tandis que sa directrice de thèse en France ne le reçoit que quand il a des pages écrites :

« L'habitude de ma directrice est ainsi : si j'ai juste une idée à discuter, elle pense que ce n'est pas la peine de se voir. Elle attend que j'aie des idées plus réflexives, et que je lui aie remis des pages rédigées. A ce moment-là, elle peut me recevoir. »⁴²² (31:19 dans E29).

Pendant ses deux premières années de thèse, E29 a vu juste deux fois par semestre sa directrice de thèse. Il se sentait perdu, mais il s'est finalement adapté à ce style de direction.

Parmi nos interviewés, la plupart ont compris rapidement qu'il fallait créer des occasions s'ils voulaient rencontrer plus souvent leur directeur de recherche, comme l'indique E28 :

⁴²² “我导师的习惯是这样的，如果我只是有一个想法想要讨论，她觉得没有必要见面。她要等我考虑得更成熟了，写了东西交给她看了，这个时候，她才会见我。”

« Mon directeur de thèse dirige une association académique, dans laquelle il y a une activité par mois. Je peux donc le voir au moins une fois par mois pendant cet événement. Je lui montre ainsi tous les mois ce que j'ai écrit. »⁴²³ (43:08 dans E28).

⁴²³ “我这个导师他主持一个学术机构，这个 centre 每个月会有一个活动，所以我至少每个月都可以见到他一次，我就每个月都带一些我的东西过去给他看。”

TROISIÈME PARTIE

CHAPITRE 6. ÉTAT DES LIEUX DU TERRAIN DE RECHERCHE POUR L'ACCUEIL ET L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉTUDIANTS CHINOIS

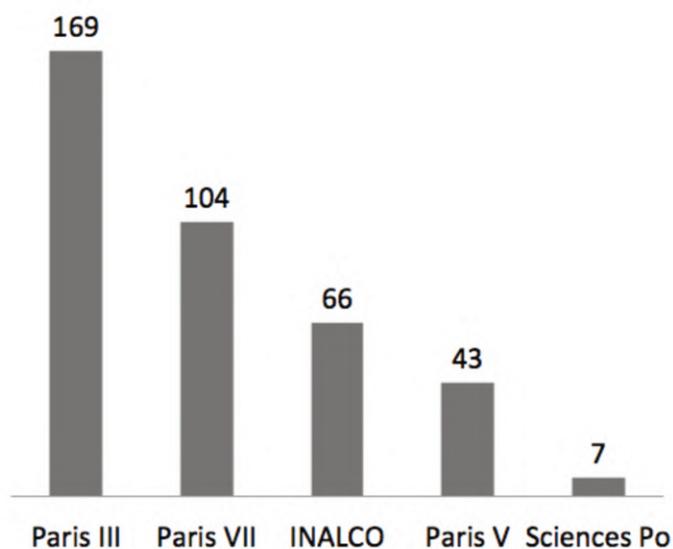
Ce chapitre vise à présenter l'état des lieux de notre terrain de recherche pour l'accueil et l'accompagnement des étudiants chinois. Dans un premier temps, nous présenterons les statistiques produites sur les étudiants chinois en lettres et en SHS de notre terrain de recherche. Dans un deuxième temps, nous étudierons l'accueil et l'accompagnement actuel des étudiants internationaux par les sites internet, les cours et les dispositifs d'accueil et d'accompagnement destinés aux étudiants internationaux, les étudiants chinois étant une partie des étudiants internationaux.

6.1 Statistiques produites sur les étudiants chinois en lettres et en SHS

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 3, avant d'effectuer nos entretiens avec les étudiants chinois, nous avons recueilli auprès de cinq établissements les statistiques de leurs étudiants chinois en lettres et en SHS de niveaux master et doctorat de l'année universitaire 2013-2014. Si les statistiques d'une année ne représentent pas la situation, elles peuvent nous donner au moins une idée sur les effectifs des étudiants chinois dans ces établissements, leur répartition par niveau d'études, par discipline et par sexe.

Après avoir regroupé les statistiques des cinq établissements de notre terrain de recherche, nous avons remarqué que la plupart des étudiants chinois en lettres et en SHS se trouvent à l'Université Paris III et Paris VII.

Figure 19. Effectifs des étudiants chinois en lettres et en SHS de niveaux master et doctorat (l'année 2013-2014)



Concernant les répartitions par niveau d'études, environ 70% d'étudiants chinois se sont inscrits au niveau du master, contre environ 30% au niveau de doctorat. (Les étudiants au niveau de la licence n'entrent pas dans notre corpus). Concernant la répartition par sexe, il y a environ 80% femmes et 20% hommes, ce qui est logique car notre public ciblé comprend les étudiants chinois en lettres et en SHS.

Tableau 12. Répartition des étudiants chinois en lettres et en SHS par niveau d'études et par sexe (l'année 2013-2014)

Établissement	Niveau	Homme	Femme	Total
Paris III	Master	18	99	117
	Doctorat	11	41	52
	Total	29	140	169
Paris VII	Master	11	57	68
	Doctorat	7	29	36
	Total	18	83	104

INALCO	Master	5	37	42
	Doctorat	6	18	24
	Total	11	55	66
Paris V	Master	4	31	35
	Doctorat	2	6	8
	Total	6	37	43
Sciences Po	Master	*	*	6
	Doctorat	*	*	1
	Total	*	*	7

* manque d'informations

À propos de la répartition des étudiants chinois par discipline, ces six disciplines représentent plus de 70% des étudiants chinois en lettres et en SHS dans notre terrain de recherche : la didactique des langues, la linguistique, les études chinoises, la littérature, les langues étrangères appliquées et la communication. On y trouve aussi des dizaines d'étudiants chinois inscrits dans des disciplines qui sont plutôt récentes en Chine, comme la sociologie ou la psychanalyse.

Tableau 13. Répartitions des étudiants chinois en lettres et en SHS par discipline et par établissement (l'année 2013-2014)

Discipline	Paris III	Paris VII	Inalco	Paris V	Sciences Po	Total
Didactique des langues	38	16	11	19		84
Linguistique	25	16	14	8		63
Études chinoises		18	26			44
Littérature	24	11	1			36
Langues étrangères appliquées	33					33
Communication	20				6	26
Sociologie, Ethnologie, Anthropologie		8		10		18
Histoire	3	5	4		1	13
Psychanalyse		12				12

Études anglophones	8	2				10
Traduction	2	5	2			9
Études japonaises		7	1			8
Psychologie		3		3		6
Métiers de l'enseignement			6			6
Études européennes	5					5
Médiation culturelle	5					5
Études cinématographiques et audiovisuelles	5					5
Éducation				3		3
Études de l'Amérique latine	1					1
Études coréennes		1				1
Métiers de l'international			1			1
Total	169	104	66	43	7	389

6.2 L'accueil et l'accompagnement des étudiants internationaux

6.2.1 Site internet et guide de l'étudiant international

Quand un étudiant s'intéresse à un établissement supérieur, le premier endroit où il va chercher des informations sur cet établissement est son site internet. Ainsi, le site internet joue un rôle primordial pour l'accueil des étudiants.

Après avoir parcouru les sites des cinq établissements de notre terrain de recherche, nous avons trouvé que presque tous ces sites ont cinq rubriques : « université », « formation », « recherche », « vie de campus », et « international ». La rubrique « université » vise à une présentation générale de l'établissement. La rubrique « formation » aide les étudiants à trouver une formation qui leur convienne. La rubrique « recherche » fournit toutes les informations sur la recherche dans cet établissement. La rubrique « vie de campus » présente les informations de la vie sur le campus, tels que les activités culturelles, les activités sportives, les associations étudiantes, les bibliothèques universitaires, etc. Quant à la rubrique « international », elle présente les aspects internationaux de l'établissement et elle a toujours une sous-rubrique destinée spécialement aux étudiants internationaux. Nous allons donc donner un aperçu des sous-rubriques destinées aux étudiants internationaux des cinq établissements de notre terrain de recherche.

Dans la rubrique « international » du site de l'Université Paris III, nous pouvons trouver une sous-rubrique intitulée « étudiant international ». Cette sous-rubrique est organisée comme suit : venir en programme d'échange, venir en candidature individuelle, offre de formation de l'université, cours de français à certifications, informations logement, informations pratiques. Les informations

plus détaillées pour les étudiants internationaux se trouvent dans un guide⁴²⁴ téléchargeable dans cette sous-rubrique. La version 2019-2020 de ce guide, rédigé en français, contient 56 pages. Si un étudiant chinois compte venir étudier à l'Université Paris III, il trouvera dans ce guide, d'abord un des trois profils qui lui convient : les étudiants en programme d'échange, les étudiants en diplôme international, les étudiants en candidature individuelle. Ensuite, selon sa situation, il trouvera les informations pratiques sur les démarches de candidature, la vie de campus, la vie à Paris et un lexique universitaire. Une « brochure Sorbonne Nouvelle » rédigée en anglais est aussi disponible dans la même sous-rubrique, mais il s'agit d'un document de quatre pages pour une présentation générale.

Dans le site de l'Université Paris V, la sous-rubrique intitulée « parcours internationaux » se trouve dans la rubrique « formation ». Sur la page « étudier à Paris Descartes », nous avons remarqué que la phrase « Bienvenue à l'Université Paris Descartes » est présentée en cinq langues : français, anglais, allemand, espagnol et chinois. Ce petit geste montre la bienveillance de l'université envers les étudiants chinois. Un guide de l'étudiant international ⁴²⁵ est aussi téléchargeable sur cette page. La version 2019 du guide contient 52 pages. On y trouve les informations pratiques sur les démarches administratives, les services, culture et loisirs, le quotidien, le logement, la santé et la couverture sociale, les contacts et adresses utiles, et un lexique. Par ailleurs, le site du Paris V est présenté en français et en anglais, mais la version anglaise est plus simplifiée et il n'y a pas de version anglaise du guide de l'étudiant international.

Dans le site de l'Université Paris VII, la rubrique « international » contient une sous-rubrique intitulée « étudiants internationaux ». Cette sous-rubrique est organisée comme suit : formations internationales, mobilités individuelles,

⁴²⁴ *Guide de l'étudiant international de la Sorbonne Nouvelle 2019-2020*, http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/guide-etudiant-international-2019-2020-16-07-2019-sans-traits-de-coupe_1563267980454.pdf, consulté le 20 juillet 2019.

⁴²⁵ *Guide de l'étudiant international 2019*, <https://fr.calameo.com/read/0012168764110e50fac84>, consulté le 20 juillet 2019.

étudiants en échange, bourses internationales. Un étudiant international peut trouver les informations pratiques sur les démarches administratives, la vie sur le campus, la vie à Paris, etc. Il n'existe pas de guide de l'étudiant international à télécharger. Par ailleurs, le site du Paris VII est présenté en français et en anglais, mais la version anglaise est plus simplifiée.

Dans le site de l'Inalco, le terme « étudiants étrangers » est employé au lieu de « étudiant international ». La sous-rubrique intitulée « étudiants étrangers » se trouve dans la rubrique « international ». On peut trouver les informations sur les démarches de candidature pour les étudiants internationaux, mais les autres informations telles que la vie sur le campus ou la vie à Paris ne sont pas ajoutées dans cette sous-rubrique et il n'y a pas de guide conçu pour les étudiants internationaux. Par ailleurs, le site de l'Inalco est présenté en français et en anglais, mais la version anglaise est plus simplifiée.

L'organisation du site de Sciences Po est un peu différente de celle des quatre sites présentés ci-dessus. Sur sa page d'accueil, nous pouvons trouver deux lignes de rubriques. La ligne de rubriques sous le logo de Sciences Po est organisée comme suit : à propos, formations, la recherche, vie à Sciences Po, admissions & bourses. La ligne de rubriques en haut de la page d'accueil est organisée par les noms des différents acteurs sociaux : étudiants, enseignants/chercheurs, entreprises, alumni & donateurs, ressources. Pour trouver les informations des étudiants internationaux, il faut donc suivre l'itinéraire suivant : « étudiants », « scolarité et vie étudiante », « arriver », « étudiants internationaux ». Sur la page « étudiants internationaux », on peut trouver toutes les informations nécessaires pour les candidats internationaux. Il existe aussi des programmes d'intégration pour les étudiants internationaux et étudiants en échange. Nous les précisons dans 6.2.3. Par ailleurs, le site de Sciences Po est présenté en français et en anglais, la version anglaise est aussi complète que la version française.

Pour un étudiant international qui maîtrise bien le français, les informations pratiques fournies dans les sites ci-dessus sont suffisantes pour leur candidature. A notre avis, Paris III et Paris V, avec leur guide de l'étudiant international, et Sciences Po, avec son site version anglaise bien présentée, sont les plus réfléchis pour les étudiants internationaux.

6.2.2 Cours et dispositifs d'accueil et d'accompagnement

Tous les établissements de notre terrain de recherche proposent des cours de français pour les étudiants internationaux. Certains établissements proposent aussi d'autres dispositifs d'accueil et d'accompagnement.

À l'Université Paris III, une formation intitulée « Perfectionnement linguistique et académique pour les étudiants étrangers en Master et en Doctorat »⁴²⁶ est proposée. La partie linguistique de cette formation est un cours de FLE. La partie académique de cette formation vise à aider les étudiants internationaux à acquérir des méthodes de travail à la française pour analyser de l'information, pour la prise de notes, la bibliographie et les synthèses orales et écrites. Concernant les dispositifs d'accompagnement, Paris III a mis en place un programme de tutorat⁴²⁷ et un projet de tandem⁴²⁸. Cependant, le programme de tutorat est réservé aux étudiants entrants en programme d'échange et le tandem linguistique concerne seulement le français et l'anglais.

A l'Université Paris V, le centre de langues offre des cours de FLE⁴²⁹, deux heures par semaine pour les étudiants étrangers hors programme d'échange. Les

⁴²⁶ Paris 3 - Perfectionnement linguistique et académique pour les étudiants étrangers en Master et en Doctorat, <http://www.univ-paris3.fr/perfectionnement-linguistique-et-academique-pour-les-etudiants-etrangers-en-master-et-en-doctorat-56407.kjsp?STNAV=&RUBNAV=>, consulté le 3 juillet 2019.

⁴²⁷ Paris 3 - Accompagnement des étudiants internationaux : le programme de tutorat, <http://www.univ-paris3.fr/tutorat-pour-accompagner-les-etudiants-d-echange-275082.kjsp?RH=ACCUEIL>, consulté le 3 juillet 2019.

⁴²⁸ Paris 3 - Accueil Projet Tandem P3_2018_2019, <http://www.univ-paris3.fr/accueil-projet-tandem-p3-2016-2017-247557.kjsp?RH=1178827403137>, consulté le 3 juillet 2019.

⁴²⁹ Paris 5 - Centre de langues, <https://www.parisdescartes.fr/centre-de-langues/>, consulté le 23 décembre

étudiants étrangers en programme d'échange peuvent participer au Stage Intensif de Langue et Civilisation (SILC)⁴³⁰ organisé par le pôle échanges et programmes internationaux en collaboration avec le Centre de Langues et l'association EIAP5. C'est un programme d'accueil qui vise à aider les étudiants à une meilleure intégration. Les contenus principaux sont : visites culturelles de Paris, cours de français et cours de civilisation pour découvrir la culture française. La participation est gratuite mais réservée exclusivement aux étudiants en programme d'échange.

À l'Université Paris VII, deux types de formation pour le perfectionnement du français sont proposés⁴³¹ : les cours semestriels et le Stage Intensif de Langue et de Civilisation Françaises (SILC). Les cours semestriels concernés sont des cours de FLE. Les étudiants peuvent choisir deux cours par semestre : un cours de grammaire et/ou un atelier. Le SILC, qui est payant (250 euros pour une semaine), se déroule au début des semestres. C'est une formation intensive de cours de français et de sorties culturelles.

À l'Inalco, les cours de français sont proposés pour tous les étudiants étrangers⁴³². Dans la brochure FLE 2019-2020⁴³³, nous avons remarqué qu'en plus des cours de FLE, les cours de français sur objectif universitaire sont proposés au niveau C1. Les intitulés des cours sont « Français universitaire écrit (C1) » et « Français universitaire oral (C1) »..

2017.

⁴³⁰ Paris 5 - SILC et cours de langue,

<https://www.parisdescartes.fr/accueil-des-etudiants-internationaux/silc-et-cours-de-langue/>, consulté le 23 décembre 2017.

⁴³¹ Paris 7 - Perfectionner son français,

<https://international.univ-paris-diderot.fr/etudier-paris-diderot/perfectionner-son-francais>, consulté le 3 juillet 2019.

⁴³² Inalco - Cours de français pour étudiants étrangers,

<http://www.inalco.fr/international/etudiants-etrangers/cours-francais-etrangers>, consulté le 3 juillet 2019.

⁴³³ Inalco - Section FLE de l'Inalco, <http://www.inalco.fr/international/etudiants-etrangers/cours-francais-etrangers>, consulté le 3 juillet 2019.

A Sciences Po, comme 47% des étudiants sont internationaux⁴³⁴, les enseignements de FLE s'adressent à une grande partie de ces étudiants. En plus des cours hebdomadaires de FLE, il existe également le tutorat de français⁴³⁵, et les ressources de FLE pour E-learning. Pour mieux accueillir ses nouveaux étudiants, Sciences Po propose également une série de programmes d'intégration⁴³⁶, dont quatre sont destinés spécialement aux étudiants internationaux et étudiants en échange : *Welcome programme*, journée d'accueil, journée « Meet the Services », programme de parrainage. Le *Welcome programme* est une semaine d'intégration dédiée aux nouveaux étudiants en échange à Sciences Po. Nous précisons ce programme plus tard dans 6.2.3. La journée d'accueil est une réunion d'information pour tous les nouveaux étudiants en programme d'échange et qui ne participent pas au *Welcome programme*. La journée « Meet the Services » est une rencontre entre le personnel administratif et les nouveaux étudiants. Les étudiants peuvent poser toutes les questions sur les démarches administratives. Quant au programme de parrainage, c'est un programme organisé pour les étudiants internationaux en échange à Paris. Dès leur arrivée, ils sont accompagnés par un « parrain » déjà étudiant sur place.

6.2.3 *Welcome programme* à Sciences Po

Le *Welcome programme*⁴³⁷ à Sciences Po est, d'après nous, un programme d'accueil bien conçu. Notre interviewé E39 a aussi parlé de ce programme au cours de son entretien avec nous. Comme le planning⁴³⁸ du programme est

⁴³⁴ *Sciences Po - Français langue étrangère*, <https://www.sciencespo.fr/students/fr/etudier/langues/fle.html>, consulté le 23 décembre 2017.

⁴³⁵ *Sciences Po - Tutorats de langues*, <https://www.sciencespo.fr/students/fr/etudier/langues/tutorats.html>, consulté le 23 décembre 2017.

⁴³⁶ *Sciences Po - Programmes d'intégration*, <https://www.sciencespo.fr/students/fr/arriver/programmes-dintegration.html>, consulté le 23 décembre 2017.

⁴³⁷ « Sciences Po - Welcome programme pour les étudiants en échange à Paris », *op. cit.*

⁴³⁸ *Sciences Po - Welcome programme 23 août - 31 août 2019*, <https://www.sciencespo.fr/students/sites/sciencespo.fr.students/files/planning-welcome-programme-aout-2019-fr.pdf>, consulté le 23 juillet 2019.

disponible sur le site de Sciences Po, nous présenterons ici ce programme en plus de détails.

Le *Welcome programme* à Sciences Po Paris, organisé en début de chaque semestre, s'adresse aux étudiants en échange (niveau *bachelor*). Le programme dure une semaine et le prix est de 250 euros. Il n'est pas obligatoire et il donne lieu à l'attribution de 2 crédits ECTS.

Les trois objectifs du programme sont les suivants : « apprendre à travailler selon les attentes et les exigences académiques de Sciences Po ; se familiariser avec le fonctionnement de Sciences Po et ses services ; s'intégrer parmi les étudiants de Sciences Po. »⁴³⁹ Ces objectifs correspondent bien aux trois composantes de l'intégration universitaire que nous avons proposé dans le chapitre 1 de cette thèse : le rapport au savoir, le rapport à l'institution universitaire et la sociabilité étudiante.

Concernant l'organisation du programme, celui-ci d'abord débute par une cérémonie d'ouverture avec un petit déjeuner d'accueil. Ensuite, différentes activités sont proposées :

- Ateliers sur la méthodologie de travail à Sciences Po ;
- Conférence sur la vie politique en France ;
- Forums d'information ;
- Visites du campus ;
- Activités culturelles (Musée d'Orsay, Paris insolite, Paris nocturne, etc.) ;
- Activités ludiques et d'intégration (jeux de groupe « ice breakers », « French speaking time », ateliers vie pratique, déjeuners de rencontre).

⁴³⁹ « Sciences Po - Programmes d'intégration », *op. cit.*

CHAPITRE 7. CONCEPTION DE LA FORMATION POUR L'INTÉGRATION UNIVERSITAIRE DES ÉTUDIANTS CHINOIS

Le but de notre thèse est de concevoir une formation adaptée aux profils des étudiants chinois (en lettres et en SHS) pour leur intégration universitaire en France. Il ne s'agit pas de créer des séances de cours concrets, mais de tracer les grands axes de cette formation qui demande la coopération des différents acteurs sociaux concernés : les étudiants chinois, leurs camarades étudiants en France et l'institution universitaire française. Cette formation est composée de trois parties pour trois périodes différentes :

- un guide de préparation pour les étudiants chinois avant le commencement de leurs études en France ;
- un programme d'accueil à leur arrivée en France ;
- un dispositif d'accompagnement pendant leur processus d'intégration universitaire en France.

7.1 Guide pour préparer la mobilité étudiante en France

7.1.1 Les spécificités de ce guide

En Chine, il existe des guides pour préparer les étudiants chinois à la mobilité en France. Cependant, ces guides visent plutôt à fournir des informations pratiques. Prenons l'exemple de trois guides⁴⁴⁰ publiés après l'année

⁴⁴⁰ WANG 王 Z.-Y. 照异 et BRILLI S., *Faguo liuxue quancheng zhinan 法国留学全程指南+实用会话 (Guide du parcours des études en France + les phrases utiles)*, 北京 (Pékin), 中国宇航出版社 (China Astronautics

2010. Tous les thèmes que nous pouvons trouver dans ces guides sont les suivants :

- Généralités de la France (histoire, géographie, politique, économie, culture)
- Présentation du système éducatif en France
- Informations sur certaines universités et grandes écoles en France
- Présentation des tests de français (TCF, TEF, DELF/DALF)
- Présentation des démarches administratives pour la candidature auprès des universités et des grandes écoles en France
- Présentation de la demande du visa étudiant pour la France
- Devis de budget et présentation des bourses pour la mobilité étudiante en France
- Informations sur la vie pratique en France (titre de séjour, logement, banque, titre de transport, nourriture, etc.).

Effectivement, ces guides sont utiles pour donner aux lecteurs une idée générale sur la situation en France et pour fournir des informations sur les démarches de candidature auprès des établissements supérieurs français et sur la vie pratique en France. Cependant, toutes ces informations peuvent être trouvées sur des sites internet, et vu que les informations pratiques peuvent changer d'une année à l'autre, il n'est pas très fiable de consulter ces informations dans un livre datant de plus de trois ans.

À notre avis, un guide adapté aux besoins des étudiants chinois qui ont un projet de mobilité en France, est conçu pour informer les étudiants chinois de ce qu'ils doivent faire, et pour les faire réfléchir aux aspects qu'ils pourraient ignorer. Le guide que nous avons conçu contient ainsi les spécificités suivantes. Premièrement, ce guide sera rédigé de façon bilingue (chinois-français). La section chinoise est destinée aux étudiants chinois qui ne maîtrisent pas bien le

Publishing House), 2015 ; YAO 姚 X.-H.筱涵, *Kaishi tashang faguo liuxue zhilu* 开始踏上法国留学之路 (*Guide du début des études en France*), 北京 (Pékin), 旅游教育出版社 (Tourism Education Press), 2011 ; WANG 王 Z.-F.占伏, *Lixue faguo yibentong* 留学法国一本通 (*Guide d'études en France*), 天津 (Tianjin), 天津科技翻译出版有限公司 (Tianjin Science & Technology Translation & Publishing Corp.), 2013.

français, mais qui ont le projet de venir étudier en France. La section française est destinée à tous ceux qui s'intéressent à ce sujet. Deuxièmement, nous présenterons, dans ce guide, des portraits d'étudiants chinois et leurs témoignages dans les différentes situations de l'intégration universitaire en France. Les parcours d'autres étudiants donneront à nos lecteurs des inspirations pour planifier leur propre parcours en France. Les témoignages d'autres encore leur permettront d'estimer leurs éventuelles situations en France. Troisièmement, nous inviterons les lecteurs à identifier leurs compétences et à prendre conscience de leur habitus académique. Enfin, nous fournirons aux étudiants chinois un éventail de manuels et ressources divers afin de les aider à mieux préparer leurs études en France.

7.1.2 Proposition de structure de guide

7.1.2.1 Portraits des étudiants chinois en France

La première partie du guide sera consacrée à plusieurs portraits d'étudiants chinois en France. Nous choisirons les portraits des quatre types de parcours présentés dans le chapitre 4. Les parcours analysés dans le chapitre 4 de cette thèse seront utilisés comme corpus. Après chaque portrait présenté, nous ajouterons nos commentaires sur les caractéristiques de l'étudiant en question. Le but de la présentation des portraits est de montrer aux lecteurs les possibilités d'un parcours d'études en France. Si avant de venir en France, chaque étudiant chinois a déjà un projet d'études, il n'est pas évident qu'il connaisse d'autres choix comme parcours d'études, et les difficultés éventuelles de son projet initial.

Ici, nous présentons un exemple de chaque parcours.

Parcours 1 : mobilité vers la France comme suite de la licence de français en Chine

Originnaire d'une ville de la province du Guangdong, Zixuan⁴⁴¹ a grandi dans une famille intellectuelle. Ses parents sont professeurs dans une université. Pour sa licence de français, elle est allée dans une université à Canton, capitale de la province du Guangdong. Pendant la troisième et la quatrième année de licence, elle a également suivi des cours en licence d'économie. Une fois diplômée d'une licence de français, elle est allée en France pour commencer ses études de Master 1 recherche de didactique du FLE dans une université en province. Pour le Master 2, elle a changé d'université et allée à l'Université Paris III. Après ce master, elle a changé de spécialité et a ainsi commencé un niveau master en administration des affaires dans un établissement à Paris.

Comme les autres étudiants chinois qui ont effectué la licence de français en Chine avant de commencer leurs études en France, la bonne maîtrise du français a permis à Zixuan de suivre les cours de spécialité sans trop de difficultés linguistiques. Cependant, elle a rencontré des difficultés au début de son master de didactique du FLE, car au point de vue pédagogique, théorique et méthodologique, elle n'avait pas suffisamment d'expérience ou de connaissances. Si elle a choisi le master de FLE pour débiter ses études en France, c'est parce que son parcours de licence de français correspondait bien aux conditions d'admission de ce master. Ainsi, une fois ce master terminé, elle s'est réorientée vers un autre champ qui l'intéresse davantage.

Parcours 2 : poursuite des études de spécialité

Xiaoxiao est originaire de la province du Guangdong. Ses parents sont commerçants. Pour ses études universitaires, elle a quitté son pays natal et est allée à Canton, capitale de sa région. Sa spécialité de licence était la psychologie. Une fois diplômée en licence, elle a travaillé en tant qu'assistante d'administration dans une université de sa région originaire. Pendant sa deuxième année de travail, elle a commencé à apprendre le français dans un centre de langues les week-ends. Au bout d'un an, elle a suivi 500 heures de cours. Par le biais d'une agence intermédiaire, elle est allée en France pour d'abord suivre des cours de français dans un centre de langues à Paris pendant un an. Ensuite, elle s'est ensuite inscrite en master de psychanalyse à l'Université Paris VII.

⁴⁴¹ Tous les prénoms des étudiants chinois apparus dans ce guide sont des pseudonymes.

Pour Xiaoxiao, si elle a choisi la France comme destination de mobilité étudiante, c'est principalement pour sa réputation en psychanalyse. Déjà attirée par la psychanalyse quand elle était en Chine, elle s'est inscrite en master de psychanalyse, une fois terminés ses cours de français en France.

Parcours 3 : découverte de nouveaux champs disciplinaires

Yaqi est issue d'une famille de la province du Henan en Chine. Sa mère était cadre dans une entreprise. Son père était fonctionnaire. Une fois diplômée d'un lycée privé de son pays natal, elle a pris la décision de venir étudier en France. Elle a ainsi suivi des cours de français dans un centre de langues en Chine (500 heures de cours) et ensuite dans plusieurs centres de langues à Montpellier pendant un an et demi. Pour sa licence, elle a postulé pour plusieurs cursus et a été acceptée pour une licence d'économie dans une université en province. Après deux années d'études passées sans succès, elle a changé de spécialité et a recommencé une licence de sociologie dans la même université. Cette fois-ci, elle a enfin trouvé sa spécialité idéale et a entrepris un master recherche. Après ce master recherche en sociologie, elle a continué ce chemin jusqu'au doctorat.

En analysant le parcours de Yaqi, on voit que son parcours a d'abord été erratique. Quand elle a pris la décision de venir en France, elle était trop jeune et elle n'avait pas une idée précise de ce qu'elle voulait faire. Ainsi, pendant ses premières années en France, elle n'a pas choisi la spécialité qui lui convenait. Mais une fois qu'elle a découvert la sociologie, qui lui plaisait, son parcours est devenu plus stable.

Parcours 4 : formation et recherche en études chinoises ou en linguistique chinoise

Née dans une grande ville de la province du Hebei, Chenchen y est restée jusqu'à la fin de ses études de lycée. Son père est ingénieur. Sa mère est employée d'une entreprise. Pour qu'elle puisse avoir un bon débouché professionnel, ses parents lui ont conseillé de suivre une licence de gestion d'entreprise. Passionnée par les langues, Chenchen voulait pourtant faire des études spécialisées en langues. De plus, elle n'avait aucune attirance pour la gestion d'entreprise. Pour satisfaire ses parents tout en suivant son propre souhait, elle a choisi de suivre deux formations de licence en même temps - licence d'anglais et licence de gestion d'entreprise - dans une université de la

capitale de sa province d'origine. Elle a aussi choisi le français comme deuxième langue étrangère en licence. Au bout de cinq ans, elle a obtenu ces deux diplômes de licence. Afin de rejoindre son compagnon installé en France, elle a décidé d'aller dans ce pays. Ainsi, elle a commencé son long parcours d'études en France. Elle a d'abord passé trois ans dans une ville de province. La première année a été consacrée à l'apprentissage du français et les deux années suivantes à un Master professionnel - Langue, culture, entreprise. Après avoir effectué un stage à Paris, elle a décidé de changer d'orientation et a choisi la spécialité qui lui plaisait - la linguistique chinoise. Une fois commencé son master recherche en linguistique chinoise, elle a trouvé que c'était sa spécialité préférée. Pour acquérir une base théorique plus solide en linguistique, elle s'est inscrite en Master 2 recherche de linguistique générale. Ensuite, elle a continué ce chemin jusqu'au doctorat.

Le parcours de Chenchen comporte des détours. Si sa spécialité de licence en Chine a été choisie sous l'influence de ses parents, son premier master en France n'était pas non plus sa spécialité idéale. Elle l'a choisi seulement parce que son profil de licence correspondait bien aux conditions d'admission de cette formation. C'est à partir de son master en linguistique chinoise qu'elle a trouvé la spécialité qui lui convenait le mieux. Si elle est attirée par les langues depuis longtemps, c'est en France qu'elle s'est initiée à la linguistique générale et qu'elle s'est spécialisée en linguistique chinoise. Pour elle, étudier sa langue maternelle du point de vue d'une linguiste est une découverte intéressante et passionnante.

7.1.2.2 Témoignages dans les situations de l'intégration universitaire

La deuxième partie du guide montrera les témoignages des étudiants chinois dans les situations de l'intégration universitaire. Nous allons donc choisir des extraits présentés dans le 5.1 de cette thèse. L'idée est de donner à nos lecteurs des exemples de situations qu'ils pourraient rencontrer une fois commencé leurs études en France. Ces exemples seront ainsi organisés selon les thèmes suivants :

- Compréhension des cours / des séminaires
- Prise de notes
- Méthodes de travail
- Évaluation
- Mémoire / Thèse

- Démarches administratives
- Discipline(s) étudiée(s)
- Rapports avec les enseignants et le personnel administratif
- Rapports avec les enseignants
- Sociabilité universitaire

7.1.2.3 Reconnaissance des compétences et prise de conscience de l'habitus académique

Suite aux témoignages présentés dans la deuxième partie du guide, cette partie du guide vise à aider les étudiants chinois à identifier leurs compétences des quatre dimensions mentionnées dans le chapitre 5 de cette thèse, et à prendre conscience de leur habitus académique chinois et de la spécificité de l'habitus académique français.

Parmi les quatre dimensions de compétences, les étudiants chinois font souvent très attention à leurs compétences linguistiques et leurs compétences de dimension disciplinaire quand ils préparent leurs études en France. Ce qui est normal parce que les compétences de ces deux dimensions font partie des conditions d'admission des universités françaises. Cependant, les compétences des dimensions méthodologique et interculturelle ne sont souvent pas prises en compte par les étudiants chinois avant leur arrivée en France. Après un certain temps de séjour en France, les étudiants commencent à prendre conscience de l'importance de leur compétence de la dimension méthodologique et ils reconnaissent leurs progrès dans leurs compétences interculturelles. Ainsi, l'idée de cette partie du guide est de donner des exemples des étudiants chinois sur leurs reconnaissances des quatre dimensions de compétences.

Par ailleurs, les étudiants n'ont souvent pas conscience de leur habitus académique s'ils ne sont jamais sortis de Chine pour faire leurs études. Dans cette partie du guide, nous présenterons également notre bilan sur les différences entre l'habitus académique en Chine et celui en France.

7.1.2.4 Recueil des diverses ressources

Un recueil de différentes ressources peuvent guider les étudiants chinois pour améliorer leurs compétences avant leur départ de Chine, ou leur fournir des pistes des solutions quand ils rencontrent des difficultés en France. Ici, nous présentons des différentes parties de ce recueil. Les listes de ce recueil sont présentées dans l'Annexe VII de cette thèse.

1. Ressources du FLE, du FOS et du FOU

Plusieurs maisons d'éditions françaises proposent un grand choix des méthodes et outils du français langue étrangère (FLE), du français sur objectifs spécifiques (FOS) et du français sur objectifs universitaires (FOU). Il y a non seulement les ouvrages qui concernent les thèmes classiques (grammaire, vocabulaire, lecture, civilisation), mais aussi les ouvrages qui traite des sujets plus adaptés aux besoins des étudiants étrangers qui ont un projet d'études en France.

Nous recommandons surtout la collection « Réussir ses études en français » des Presses universitaires de Grenoble. Cette collection contient actuellement quatre ouvrages destinés respectivement aux étudiants étrangers qui font leurs études littéraires, d'ingénieur, d'économie-gestion ou en école de management. Ces ouvrages s'inscrivent dans la suite logique de l'ouvrage *Le Français sur objectif universitaire* de Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette⁴⁴². Depuis le colloque du Forum Heracles⁴⁴³ de 2009 sur le français sur objectifs universitaires (FOU), le FOU ne cesse de gagner du terrain dans le domaine de la didactique des langues et des cultures. Cette approche, déclinaison du FOS, « intègre fortement la dimension institutionnelle des situations langagières visées, et la dimension cognitive des comportements attendus de la part d'étudiants insérés dans

⁴⁴² MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., *Le français sur objectif universitaire*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2011.

⁴⁴³ Le numéro huit de la revue *Synergies Monde* du Gerflint accueille les actes de ce colloque international.

l'université française »⁴⁴⁴. Prenons l'exemple de l'ouvrage *Réussir ses études littéraires en français*⁴⁴⁵ de la collection mentionnée ci-dessus. Cet ouvrage comporte les cinq chapitres suivants :

1. Comprendre l'organisation des études littéraires, les programmes et les évaluations ;
2. Comprendre le discours oral des enseignants, les cours magistraux et les travaux dirigés ;
3. Lire des textes littéraires, aspects méthodologiques et linguistiques ;
4. Les productions écrites ;
5. Les productions orales.

Chaque chapitre est composé par d'abord un texte d'introduction qui explique ce que les étudiants doivent savoir sur le sujet abordé, et ensuite des fiches pédagogiques qui contiennent des activités et des questions de réflexion. Toutes les fiches sont appuyées sur des extraits vidéo de cours ou d'entretiens avec des étudiants ou des enseignants. Ces extraits vidéo et la correction des activités sont tous enregistrés dans le CD-Rom fourni avec l'ouvrage.

A notre avis, la collection « Réussir ses études en français » est un bon outil pour les étudiants chinois qui visent effectuer leur études en France. Elle permet aux étudiants d'abord d'avoir une idée générale sur l'organisation de leurs futures études en France, ensuite de se familiariser avec le discours des enseignants et de s'entraîner sur des méthodes spéciales de leur discipline par des documents authentiques, et enfin de réfléchir sur les différences entre les habitus académiques français et chinois. Nous espérons vivement que cette collection sera complétée par plus d'ouvrages concernant les étudiants des autres disciplines des SHS.

⁴⁴⁴ MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., « Le Français sur Objectif Universitaire: de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires », in *Synergies Monde*, (2011), n° 8, p. 115-134.

⁴⁴⁵ MANGIANTE J.-M. et RAVIEZ F., *Réussir ses études littéraires en français*, Presses universitaires de Grenoble, 2015.

2. Manuels scolaires

Les manuels scolaires, surtout ceux de français, d'histoire et de philosophie, conçus pour les lycéens français, sont également des ressources pour les étudiants chinois. La lecture de ces manuels permet aux étudiants chinois, d'un côté, d'avoir des notions de ce que les étudiants français ont acquis avant d'entrer à l'université, et d'un autre côté, de commencer à apercevoir des différences entre les cultures éducatives en Chine et en France.

3. Ouvrages sur l'histoire de la pensée

Les ouvrages sur la histoire de la pensée occidentale et celle de la pensée chinoise sont aussi très utiles pour les étudiants chinois qui ont un projet d'études en France. D'un côté, les connaissances sur l'histoire de la pensée occidentale les aident à comprendre l'origine et l'évolution des idées de leurs disciplines étudiées ; d'un autre côté, comme l'histoire de la pensée chinoise n'est pas un sujet familier pour tous les étudiants chinois, lire les ouvrages sur ce sujet les aide à réfléchir sur l'origine de leur mode de pensée et sur la différence entre la pensée occidentale et la pensée chinoise.

4. Ouvrages de synthèse et d'initiation

Si dans les universités françaises, chaque cours est préparé par l'enseignant et s'il n'y a pas de manuel qui contient tout le contenu du cours, il existe quand même des ouvrages de synthèse et d'initiation. Plusieurs maisons d'édition publient ce genre d'ouvrages en collection. Par exemple, la collection « Que sais-je » des Presses universitaires de France et la collection « 128 » de Armand Colin. Chaque ouvrage de ces deux collections présente l'essentiel d'un sujet spécial ou d'une discipline en seulement 128 pages par un spécialiste du domaine. La lecture de ces ouvrages permet aux étudiants d'avoir une compréhension rapide et efficace et une piste pour chercher les autres ouvrages plus en détail.

5. Dictionnaires spécialisés : outils des notions et des concepts

Les termes spéciaux des notions et des concepts sont souvent des obstacles qui interrompent la compréhension orale des étudiants chinois dans un cours ou leur compréhension écrite dans une lecture. Ainsi, les dictionnaires spécialisés sont d'utiles outils pour consulter à tout moment des notions et des concepts.

6. Ouvrages sur les méthodes académiques

Les ouvrages sur les méthodes académiques sont des ressources très utiles qui peuvent guider les étudiants dans leurs études et leurs recherches. Il existe des méthodes qui initient les étudiants à la lecture des textes théoriques, à la prise de notes, à la recherche documentaire, à la formulation d'une problématique, à la dissertation d'un mémoire de recherche, etc.

7. Ressources en ligne

○ Moteurs de recherche spécifiques en ligne

Quand un étudiant commence à travailler sur des sujets spécifiques, il peut d'abord consulter des ressources en ligne, par exemple des articles dans les revues scientifiques ou des thèses. Afin de trouver des ressources en ligne, l'étudiant peut recourir aux moteurs de recherche spécifiques ou aux portails de publications.

○ Médias de masse

Les médias de masse en France sont des ressources très riches pour mieux comprendre la culture et la société françaises, ce qui est très important pour les étudiants chinois en lettres ou en sciences humaines et sociales. Sur Internet, il est possible d'avoir accès aux émissions en direct ou archivées de la plupart des chaînes radiophoniques et de certaines chaînes télévisées. Sur les sites officiels des journaux, nous pouvons aussi lire certains articles et il faut s'y abonner pour lire les versions complètes.

- Sites d'informations

Au lieu de détailler les informations pour la mobilité étudiante en France, nous fournirons une liste de sites pour que les étudiants puissent y trouver les informations mises à jour. Il s'agit donc des sites concernant les démarches de candidature pour les études en France, des sites des établissements supérieurs français, des sites sur la vie pratique et la vie culturelle et sportive en France.

7.2 Programme d'accueil

Comme présenté dans le chapitre 6, il existe des programmes d'accueil dans certains établissements de l'USPC⁴⁴⁶. Cependant, ces programmes sont tous destinés aux étudiants internationaux en programme échange et il n'y a pas de programmes d'accueil pour les étudiants internationaux en candidature individuelle.

Inspiré par le programme d'accueil de Sciences Po, nous avons conçu les grands axes d'un programme d'accueil destiné aux étudiants chinois nouvellement arrivés en France et qui viennent en candidature individuelle.

Ce programme d'accueil dure une semaine. Il doit être organisé avant le début d'une année universitaire, à la fin d'août ou au début de septembre. S'il est spécialement destiné aux étudiants chinois en lettres et en SHS, certaines activités conviennent également aux étudiants des autres profils. Il est donc possible de partager certaines activités de ce programme d'accueil avec un autre programme aux finalités voisines. Le prix du programme est à décider par l'établissement. Il n'est pas obligatoire et il peut donner lieu à l'attribution de crédits ECTS.

Ce programme vise à aider les étudiants chinois, à un commencement efficace de leur intégration universitaire en France. Comme le temps est très limité, les cours de FLE ne sont pas inclus dans ce programme. Les activités sont organisées selon les quatre thèmes suivants : apprendre aux étudiants chinois les méthodes pour la prise de notes et les écrits universitaires ; leur donner des conseils et des outils qui faciliteront leur travail personnel ; leur donner des informations sur les services administratives pour qu'ils sachent où et à qui s'adresser quand ils ont besoin ; les mettre en lien avec des associations pour qu'ils puissent construire leur propre cercle d'amis en France.

⁴⁴⁶ Maintenant l'ASPC.

7.2.1 Ateliers de prise de notes et des écrits universitaires

Selon les témoignages de nos interviewés, au début de leurs études de spécialité en France, presque tous les étudiants chinois rencontrent des difficultés pour la prise de notes pendant un cours et pour les écrits universitaires dans les examens. Cela est largement lié aux différences entre l'habitus académique chinois et l'habitus académique français : en Chine, de l'école primaire à l'université, l'étudiant a presque toujours un manuel pour chaque cours et il n'a donc pas besoin de résumer et noter les cours de l'enseignant par lui-même. Par ailleurs, les formes d'écriture comme le résumé, la synthèse, le compte-rendu et la dissertation sont très souvent pratiquées par les Français depuis leur lycée, alors que les étudiants chinois n'ont pas cet entraînement avant leurs études en France.

Ainsi, un atelier de prise de notes et un atelier d'écrits universitaires sont proposés dans ce programme d'accueil. S'il n'est pas possible d'acquérir ces méthodes en une semaine, c'est occasion de donner aux étudiants chinois une vision globale de ces méthodes pour qu'ils puissent s'entraîner par la suite.

7.2.2 Conseils concernant les outils de travail

Les ouvrages de synthèse et d'initiation, les dictionnaires spécialisés et les ouvrages sur les méthodes académiques sont des outils de travail efficaces pour les études de spécialité. Cependant, il n'est pas évident que les étudiants chinois sachent trouver et utiliser ces outils. Une conférence d'information sera très utile pour présenter comment trouver ces ouvrages, comment utiliser les sites de bibliothèque, les moteurs de recherche spécifique, et les portails de publications.

7.2.3 Présentation des services administratifs

Si les démarches administratives ne posent souvent pas de problème pour les étudiants chinois nouvellement arrivés en France, il est important qu'ils

sachent dès leur arrivée où et à qui s'adresser quand ils ont besoin. Ainsi, une visite guidée du campus et une conférence d'information sont nécessaires pour présenter aux étudiants chinois les services administratifs dans le campus et hors campus. Cela facilitera les démarches administratives qu'ils doivent effectuer dès leur arrivée en France. Par ailleurs, dans cette conférence, le conférencier peut également apprendre aux étudiants chinois les bonnes manières pour communiquer avec le personnel administratif en France. Par exemple, comment rédiger un courrier ou un e-mail pour demander des informations et relances quand il n'y a pas de réponse.

7.2.4 Mise en relation avec des associations

Comme mentionné par la plupart de nos interviewés, il est difficile de se faire des amis, surtout au début de leur séjour en France. S'ils ont tous des camarades de classe, se lier d'amitié avec des camarades n'est pas évident. Afin de se faire des amis, il faut d'abord trouver des personnes qui partagent les mêmes intérêts. Participer aux activités des associations culturelles ou des associations sportives est un bon point de départ pour faire de nouvelles connaissances et nouer des amitiés. Ainsi, nous proposons dans ce programme d'accueil, une conférence d'information qui peut mettre les étudiants chinois en relation avec les associations qui les intéressent.

7.3 Dispositif d'accompagnement

Si le programme d'accueil vise à aider les étudiants chinois à un commencement efficace de l'intégration universitaire en France, le dispositif d'accompagnement vise à une intégration universitaire plus profonde. Avec l'objectif d'améliorer les compétences issues des quatre dimensions : linguistique, disciplinaire, méthodologique et interculturelle, nous avons conçu un dispositif d'accompagnement qui contient trois programmes. Les étudiants chinois peuvent choisir, parmi ces programmes, celui qui leur convient.

7.3.1 Programme de tutorat

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 6, il existe un programme de tutorat à l'Université Paris III et un programme de parrainage à Sciences Po. Cependant, ces deux programmes sont réservés aux étudiants entrants en programme d'échange, et les rôles de tuteur ou de parrain sont plutôt là pour aider les étudiants à une intégration sociale dans le campus et hors campus.

Notre idée du programme de tutorat est plus complexe. Nous proposons de construire un système de tuteurs avec l'organisation des établissements. Les étudiants de master et les doctorants peuvent se présenter comme candidats. Les établissements peuvent recruter, selon les profils des candidats, des tuteurs ayant des rôles différents : tuteurs de français, tuteurs académiques et tuteurs interculturels.

Les tuteurs de français peuvent fournir des soutiens en français aux étudiants chinois. Si un étudiant chinois est admis dans un cursus de master en France, il a au moins un niveau B2 en français. Il ne s'intéresse donc pas à participer à un cours de FLE avec plus de dix personnes dans le groupe. Cependant, il a toujours besoin d'un soutien particulier pour les productions écrite et orale. Selon les témoignages de nos interviewés, ils ont presque tous

demandé aux amis français de corriger leurs textes en français. Certains ont même payé cher⁴⁴⁷ pour des corrections de leur mémoire de master ou de leur thèse. Ainsi, les tuteurs de français, qui aident les étudiants chinois à la correction de texte et à la préparation d'une présentation orale, seront très demandés parmi les étudiants chinois.

Les tuteurs académiques peuvent accompagner les étudiants chinois dans leurs études de spécialité. Ce tutorat vise donc plus les compétences issues de dimensions disciplinaire et méthodologique. Selon les besoins des étudiants chinois, les tuteurs académiques peuvent leur proposer une ou deux fois par semaine, des soutiens concernant les contenus de cours, par exemple, l'explication de certaines parties du cours, et des soutiens concernant les méthodes de travail, telle que la méthode de la dissertation pour un examen sur table.

Les tuteurs interculturels, quant à eux, visent à aider les étudiants chinois à découvrir la diversité culturelle en France, à ouvrir l'esprit et à construire leur propre cercle d'amis en France. Les tuteurs peuvent organiser une fois par semaine, selon leur disponibilité, des activités comme des repas amicaux, des visites des musées, des sorties du cinéma ou du théâtre, etc.

7.3.2 Programme de *Tandem*

Le mot « tandem » vient du latin « enfin », pris au sens de « à la longue, en longueur ». À la fin du 19^{ème} siècle, ce mot a été utilisé pour désigner « une bicyclette à deux sièges et deux pédales placés l'un derrière l'autre »⁴⁴⁸. Dans les années 1966, l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ) a créé un projet d'ateliers linguistiques, sur la base d'un matériel pédagogique audiovisuel en français et en allemand, destiné aux rencontres franco-allemandes de jeunes dans

⁴⁴⁷ Par exemple, dix euros par page pour la relecture d'un mémoire ou d'une thèse.

⁴⁴⁸ REY-DEBOVE J. et REY A. (dir.), *Le petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Nouvelle éd. du « Petit Robert » de Paul Robert., Paris, le Robert, vol. 1/, 2016.

des centres de vacances. Depuis, le principe du tandem est apparu dans le domaine de l'apprentissage des langues⁴⁴⁹. Aujourd'hui, les projets de tandem se multiplient avec des modalités différentes. Dans le domaine de la didactique des langues et des cultures, il n'existe pas une seule méthode tandem, mais des méthodes de travail en tandem. L'importance est que les deux partenaires fassent des échanges de langues et de cultures pour des apports mutuels.

À l'Université Paris III, il existe un programme de tandem, mais cela ne concerne que les étudiants anglophones natifs et les étudiants francophones natifs. Les étudiants chinois ne sont donc pas concernés.

Notre conception du programme de tandem est un tandem franco-chinois. Il est organisé en trois parties :

1. La soirée au début d'un semestre

Les étudiants chinois et français qui s'intéressent à ce programme peuvent y participer. Il est évident qu'il existe plus d'étudiants chinois en France que d'étudiants français qui étudient le chinois. Ainsi, les étudiants français qui ne parlent pas du tout le chinois mais qui s'intéressent à la culture chinoise sont bienvenus dans ce programme de tandem, car il s'agit non seulement d'échanges linguistiques mais aussi culturels.

Pendant cette soirée d'ouverture, les animateurs présentent d'abord le programme. Ensuite, ils organisent des jeux de théâtre, par exemple le jeu du miroir, qui peuvent développer une bonne ambiance chez les participants. Enfin, les étudiants se dispersent dans la salle pour se parler l'un à l'autre. Il est recommandé de parler avec plusieurs personnes afin de trouver la bonne personne pour fonder un tandem. Les langues utilisées pour communiquer ne

⁴⁴⁹ LAINE C., « Tandem: Une expérience à partager absolument! De la méthode "tandem" en cours intensifs de langue dans le cadre de rencontres binationales en général et de cours binationaux à orientation professionnelle en particulier », in *Tracer*, n°11 (1997), p. 7.

sont pas réservées au chinois et au français, les autres langues peuvent aussi être appliquées si elles favorisent la communication.

2. Le débat hebdomadaire

Chaque semaine, les animateurs du programme organisent un débat collectif sur un sujet d'actualité. Tous les participants du programme peuvent y participer. Chaque débat se déroule en deux temps. Dans le premier temps, c'est le français qui doit être utilisé et dans le deuxième temps, le chinois. Il est recommandé que les étudiants chinois s'expriment en français et les étudiants français en chinois. Mais ce n'est pas obligatoire. Ceux qui ont réussi à fonder leur tandem peuvent se préparer avec leur binôme pour le débat. Ceux qui n'ont pas fondé leur tandem peuvent continuer à chercher pendant cette rencontre hebdomadaire.

3. La soirée de clôture

À la fin d'un semestre, une soirée de clôture est organisée. Pendant cette soirée, les étudiants en tandem sont invités à présenter leur expérience d'échange sous forme d'un poster affiché ou d'une présentation orale devant le public. Les participants du programme peuvent décider s'ils veulent garder leur partenaire de tandem ou changer de partenaire pour le semestre prochain.

Au delà de ces trois activités, les étudiants en tandem sont autonomes pour le contenu de leurs échanges. L'idée du programme est de créer l'occasion de rencontre pour mettre en contact les étudiants chinois avec les étudiants français qui s'intéressent à la langue et à la culture chinoise, et de donner aux participants du programme des aides pédagogiques pour travailler ensemble. Il est très recommandé que les étudiants participent régulièrement au débat collectif et qu'ils rédigent un dossier à la fin d'un semestre en tant que bilan d'expérience.

7.3.3 Portfolio de mobilité

Le mot « portfolio », dans le sens courant, peut désigner un dossier qui fait le bilan des acquis et des compétences d'une personne issus de ses formations et de ses expériences. Dans le domaine de la didactique des langues et des cultures, le concept du *Portfolio européen des langues* (PEL) a été présenté pour la première fois en 1991 parallèlement au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) et c'est lors de l'Année européenne des langues (2001) qu'a été lancé le PEL⁴⁵⁰. Le PEL est « un instrument permettant aux personnes qui étudient ou ont appris une ou plusieurs langues de consigner les résultats de leur apprentissage des langues et de leurs expériences interculturelles, ainsi que de développer leur réflexion à leur sujet »⁴⁵¹. Il est composé de trois parties : un passeport de langue, une biographie langagière et un dossier.

Muriel Molinié propose de nommer le portfolio de seconde génération⁴⁵² dont les objectifs fondamentaux sont :

- « - ethnographiques : il s'agit d'accompagner les processus de découverte et d'appropriation des réalités francophones des étudiants-voyageurs ;
- heuristiques : il s'agit d'inciter les étudiants à construire des liens entre formation, projet (personnel et professionnel) et développement de compétences (notamment inter- et trans-culturelles) ;
- actionnels : il s'agit enfin de les accompagner dans des projets de valorisation des leurs acquis interculturels et francophones, sur le marché du travail (local, national et international) »⁴⁵³.

À notre avis, le PEL, comme son nom indique, est organisé autour de l'apprentissage des langues et ce portfolio de seconde génération vise plus

⁴⁵⁰ *Historique du projet du PEL*, <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/history>, consulté le 30 janvier 2019.

⁴⁵¹ *Qu'est ce que le PEL ?*, <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/introduction>, consulté le 30 janvier 2019.

⁴⁵² MOLINIÉ M., « Développer une ingénierie interculturelle en mobilité internationale : objets de recherche et objectifs pour l'action », in MOLINIÉ M. (dir.), *Démarches portfolio en didactique des langues et des cultures. Enjeux de formation par la recherche-action.*, Encrages- Belles-Lettres, 2011, p. 22.

⁴⁵³ MOLINIÉ M. et BISHOP M.-F. (dir.), *Autobiographie et réflexivité*, Cergy-Pontoise, CRTF, Université de Cergy-Pontoise, 2006, p. 185.

l'expérience de mobilité. Effectivement, l'expérience de mobilité à l'étranger est une occasion qui peut permettre aux étudiants de se redécouvrir, de réfléchir sur leur propre culture et sur leur identité plurielle. Cependant, si l'étudiant n'a pas l'habitude de mener une réflexion sur son parcours, il n'aura pas conscience de ses évolutions sur la construction de l'identité et sur les compétences issues de différentes dimensions.

Pendant nos entretiens avec les étudiants chinois, beaucoup d'entre eux ont évoqué que le fait de nous avoir raconté leur parcours de mobilité leur a donné l'occasion de se rappeler leur expérience de mobilité et de faire un bilan de leur mobilité étudiante. Ils pensent donc que c'est une bonne idée de faire régulièrement un bilan de mobilité.

Inspiré par le séminaire doctoral, intitulé *La recherche (socio)biographique dans le champ du plurilinguisme et de l'interculturel*, dirigé par Muriel Molinié auquel nous avons participé pendant l'année 2015-2016 à l'Université Paris III⁴⁵⁴, nous avons conçu les grands axes d'un programme de portfolio de mobilité. Il est destiné à tous les étudiants internationaux, dont les étudiants chinois en France. Il est possible d'organiser ce programme sur une plate-forme internet, comme un site du MOOC (*Massive open online course*).

Ce programme est organisé par semestre, et il y a trois sortes d'activités.

1. Bilan d'intégration

Les participants du programme sont invités à effectuer, chaque semaine, un bilan de leur expérience d'intégration en France. Dans ce bilan, ils peuvent noter leurs réflexions, leurs acquis, leurs doutes, leurs obstacles, ou même des anecdotes. Le but de cet exercice est, d'un côté, d'inciter et d'habituer les étudiants internationaux à écrire en français, d'un autre côté, de leur permettre à réfléchir régulièrement sur leur expérience d'intégration.

⁴⁵⁴ Ce séminaire doctoral a été initialement dirigé par Geneviève Zarate à l'Inalco.

2. Autobiographie réflexive

Chaque semaine, les participants auront un texte à lire et à analyser. Il s'agit des autobiographies réflexives des étudiants ou des enseignants-chercheurs qui ont l'expérience de mobilité à l'étranger. Cet exercice est à la fois heuristique et réflexif. En lisant et analysant l'expérience d'une autre personne, les étudiants auront plus conscience de notions comme la construction de l'identité, la relation à l'autrui, la reconnaissance des compétences, et ils auront des pistes de réflexion sur leur propre expérience. A la fin d'un semestre, les participants du programme sont aussi invités à rédiger leur propre autobiographie réflexive.

3. Discussion en groupe

Sur la plate-forme internet du programme, les participants sont invités à rédiger leur bilan d'intégration et leur autobiographie réflexive, il leur est aussi demandé de fonder des groupes de cinq personnes environ pour effectuer des discussions en groupe. Ces discussions visent à analyser les autobiographies réflexives fournies sur la plate-forme et les autobiographies rédigées par les participants eux-mêmes. Un texte collectif sera produit suite à ce travail de groupe.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Revenons à notre question de recherche : comment articuler, dans la conception d'une formation spécifique, les stratégies et les compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France avec le cadre pédagogique de leur université d'accueil ? Nos trois hypothèses de départ ont été approuvées et complétées dans les chapitres 4, 5 et 7.

Selon les analyses dans le chapitre 4, nous pouvons résumer les motivations de nos interviewés pour leur mobilité étudiante en France par les quatre points suivants :

- découvrir la culture française et améliorer le niveau de français ;
- poursuivre des études dans leur spécialité et obtenir un diplôme français ;
- avoir une expérience à l'étranger et devenir plus indépendants ;
- pour des raisons personnelles.

Les étudiants qui ont des parcours d'études similaires partagent souvent des motivations communes pour leur mobilité étudiante en France.

Les quinze interviewés du parcours 1 ont tous effectué une licence de français en Chine. Certains d'entre eux ont eu l'occasion de participer à un programme d'échange pour aller étudier en France pendant leurs études de licence. Pour eux, le choix de la mobilité en France est plutôt une décision naturelle puisque la France est à leurs yeux l'endroit idéal pour mieux découvrir la culture française et pour améliorer leur niveau de français. Ainsi, ils ont tous choisi des spécialités étroitement liées avec leur licence de français : la linguistique, la traduction, la littérature, ou la didactique des langues et des cultures.

Les huit interviewés du parcours 2 sont tous venus en France afin de poursuivre leurs études de spécialité. Pour eux, la France était un choix entre plusieurs destinations de mobilité. Ils avaient tous un projet clair avant leur départ pour la France : obtenir un diplôme français de leur spécialité. Leur parcours est plutôt efficace. L'apprentissage du français n'est pas leur motivation primordiale, et ils ont souvent des difficultés causées par leurs lacunes en français.

Les treize interviewés du parcours 3 ont des parcours variés, mais ils ont tous découvert de nouveaux champs disciplinaires en France. La plupart de ces interviewés n'avaient donc pas de projet très clair dès le début de leurs études en France. Pour eux, la mobilité leur a permis d'avoir une expérience à l'étranger et de devenir plus indépendants. Ainsi, ils ont découvert progressivement leur vrai intérêt en France. Quatre interviewés ont un projet d'études clair et défini depuis le début, leur motivation pour la mobilité est donc directement liée au diplôme choisi.

Les quatre interviewés du parcours 4 se sont tous réorientés vers des études ou vers des recherches sur la langue ou la culture chinoises. E34 et E40 ont décidé de venir en France pour des raisons personnelles. Comme elles avaient pour projet de rester en France, elles ont pris le temps de poursuivre des diplômes différents. A force d'essais, E34 a finalement trouvé la spécialité correspondant à sa passion. E40 est venue en France pour but d'émigrer et elle a acquis la nationalité française cinq ans après son arrivée. Si elle s'est inscrite en master, c'est pour obtenir un diplôme qui lui permettrait de trouver un travail en France. E23 est venue en France afin de recevoir une meilleure éducation. Ainsi, elle a essayé plusieurs cursus. La motivation de E8 est d'obtenir un diplôme français qui lui permet de trouver un travail en Chine. Elle a essayé plusieurs cursus avant de rejoindre un master d'études chinoises. Ce diplôme lui semble le plus facile à obtenir.

Pour les étudiants en situation de mobilité internationale, quand ils entrent dans le champ académique d'un pays autre que leur pays d'origine, ils se situent dans une double position de dominés. D'un côté, en tant qu'étrangers nouvellement arrivés, d'un autre côté, en tant qu'étudiants face à la domination des institutions. Ainsi, pour eux, l'intégration universitaire est plus complexe. Selon les analyses du chapitre 5, on voit bien que les stratégies des étudiants sont liées à leur habitus académique, surtout l'utilisation de la mémorisation et la manière répétitive pour apprendre en tant que stratégie d'apprentissage. L'habitus académique français, aux yeux des étudiants chinois, insiste sur la méthodologie et le raisonnement, sur le fait de mettre en valeur l'esprit critique et l'autonomie de l'étudiant.

Parmi les quatre dimensions de compétences à prendre en compte pour l'intégration en milieu universitaire des étudiants chinois, la compétence linguistique est une condition préalable ; celle de la dimension disciplinaire peut influencer largement la bonne conduite et l'efficacité du projet d'études. La compétence méthodologique est celle qui révèle le plus de points communs chez les étudiants chinois, car elle est liée étroitement à l'habitus académique divergent en France et en Chine. Quant à la compétence interculturelle, elle est en fait essentielle pour une meilleure intégration sociale dans et hors milieu universitaire. Nous illustrons les relations des éléments qui interagissent pendant le processus d'intégration universitaire d'un étudiant en situation de mobilité internationale par le schéma ci-dessous.

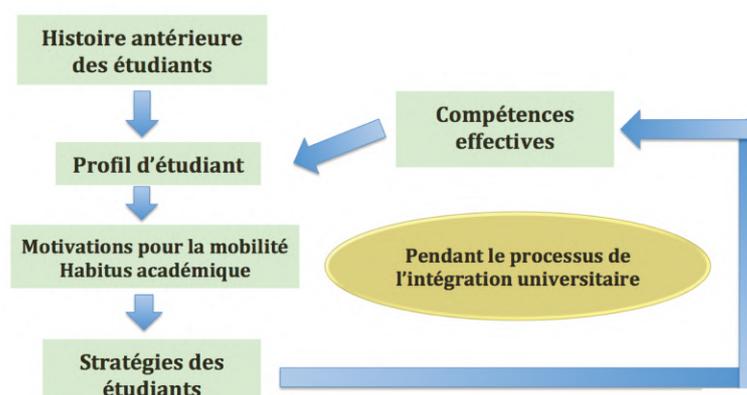


Figure 20. Schéma de la relation des éléments pendant le processus de l'intégration universitaire

Comme montré dans ce schéma, pour un étudiant chinois, c'est d'abord son histoire antérieure qui forme son profil d'étudiant. Dans ce profil, on voit notamment ses motivations pour la mobilité et son habitus académique. Ainsi, dans les situations réelles pendant son processus de l'intégration universitaire, l'étudiant va agir pour atteindre son objectif, parfois pour résoudre ou anticiper un problème. Ces actions sont ce qu'on appelle les stratégies des étudiants. Une fois ses stratégies abouties, l'étudiant va acquérir des compétences effectives et ces compétences viennent ainsi s'ajouter au profil de l'étudiant.

Si les étudiants chinois ne sont pas aussi homogènes que le pensent certains enseignants en France, ils partagent quand même beaucoup de points communs dans leurs compétences issues de la dimension méthodologique, car ils ont été formés depuis longtemps dans le même système éducatif en Chine. Par ailleurs, les compétences interculturelles, qui ne peuvent pas être acquises à court terme, sont très importantes pour la bonne conduite du projet de mobilité étudiante. Ainsi, au lieu de se concentrer sur les compétences issues des dimensions linguistique et disciplinaire des étudiants chinois, les établissements français et les étudiants chinois eux-mêmes doivent prendre

conscience de l'importance des compétences issues des dimensions méthodologique et interculturelle.

Sur notre terrain de recherche, les cinq établissements de l'USPC (maintenant l'ASPC), les dispositifs existants de l'accueil et de l'accompagnement sont presque tous réservés aux étudiants internationaux en programme d'échange. Ainsi, pour les étudiants chinois qui arrivent en France à titre individuel, il n'y a pas de dispositifs spécifiques.

Notre conception de formation spécifique pour les étudiants chinois est en trois temps. Avant leur mobilité étudiante, un guide est destiné aux étudiants chinois qui préparent leurs études en France. Ce guide vise surtout à faire réfléchir les étudiants chinois aux aspects qu'ils pourraient ignorer : par exemple, reconnaître leurs compétences et prendre conscience de leur habitus académique. À leur arrivée en France, un programme d'accueil est proposé en mettant l'accent sur leurs compétences issues des dimensions méthodologique et interculturelle. Ainsi, ce programme vise surtout à apprendre aux étudiants les méthodes pour la prise de notes, pour des écrits universitaires, et à les mettre en relations avec des étudiants non chinois en France. Enfin, un dispositif d'accompagnement est proposé pour une intégration universitaire plus profonde et plus individualisée.

Si le guide est destiné spécialement aux étudiants chinois, le programme d'accueil peut être partagé avec certains étudiants internationaux venant d'un autre pays, et le dispositif d'accompagnement est encore moins marqué par les caractéristiques chinoises. D'après nous, cela correspond au changement de besoins des étudiants chinois pendant les trois périodes différentes. Avant leur arrivée en France, leur habitus académique est largement influencé par la culture éducative en Chine. Ainsi, dans cette étape, nous pouvons trouver beaucoup de points communs chez les étudiants chinois au sujet de leurs compétences et stratégies d'apprentissage. À leur arrivée en France, ils sont inclus dans le groupe des étudiants internationaux. Pour un commencement

efficace des études, certains de leurs besoins sont similaires aux besoins des autres étudiants internationaux. Il est donc possible de partager certaines activités dans le programme d'accueil avec les autres étudiants internationaux. Au fur et à mesure de leurs séjours en France, les étudiants chinois, de niveaux et de profils différents, maîtrisent de mieux en mieux la langue française et partagent de plus en plus d'intérêts culturels ou l'habitus académique avec les étudiants français. Leur processus d'intégration universitaire en France est accompagné par la complexification de leur identité. Ainsi, au lieu de viser les besoins collectifs, le dispositif d'accompagnement est conçu pour répondre aux besoins plus personnalisés et individualisés.

Notre thèse a été réalisée dans un contexte dynamique. Au cours de la rédaction de notre thèse, il y a eu des changements dans l'organisation de l'USPC (maintenant l'ASPC) et la mise en application de la stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux⁴⁵⁵. Tous ces changements montrent que l'accueil des étudiants internationaux est de plus en plus pris en considération par les établissements français. Notre conception de formation en trois temps peut donc offrir une piste de réflexion pour mieux préparer, accueillir et accompagner les étudiants chinois en France.

Concernant nos futurs projets, d'abord, le prochain projet visera à rédiger et publier le guide présenté dans le sous-chapitre 7.1 de cette thèse pour préparer la mobilité des étudiants chinois en France. Ensuite, une fois commencé notre travail en tant qu'enseignant-chercheur de la didactique des langues et des cultures dans une université en Chine, nous comptons initier nos étudiants à l'activité de l'autobiographie réflexive présenté dans le 7.3.3. Même s'ils n'ont pas d'expérience de mobilité étudiante à l'étranger, il est

⁴⁵⁵ *Dossier de presse - Stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux*, <https://www.campusfrance.org/fr/ressource/strategie-d-attractivite-pour-les-etudiants-internationaux>, consulté le 23 décembre 2018.

fructueux de commencer à effectuer cet exercice à la fois heuristique et réflexif. Enfin, nous espérons travailler pour des coopérations entre les universités chinoises et françaises en vue de mieux préparer, accueillir et accompagner les étudiants chinois qui ont un projet d'études vers la France.

BIBLIOGRAPHIE

AGULHON C., « Les étudiants chinois à Paris : une affiliation partielle », in AGULHON C. et BRITO A.X. de (dir.), *Les étudiants étrangers à Paris : entre affiliation et repli*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 107-155.

ALBARELLO L., *Apprendre à chercher*, 4e éd., Bruxelles, De Boeck, 2012.

AMIN A., « Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires », in *Alterstice*, [2012], 2(2), p. 103-116.

ANQUETIL M., *Mobilité Erasmus et communication interculturelle: une recherche-action pour un parcours de formation*, Bern, Peter Lang, 2006.

ANQUETIL M., « Les compétences interculturelles sont-elles des savoir-être ? », in ZARATE G. et GOHARD-RADENKOVIC A. (dir.), *La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte*, Paris, Didier, 2004, p. 77-102.

BALLATORE M., *Erasmus et la mobilité des jeunes européens : entre mythes et réalités*, Paris, Presses universitaires de France, 2010.

BEACCO J.-C., « Contextualiser les savoirs en didactique des langues et des cultures », in BLANCHET P. et CHARDENET P. (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 31-40.

BEACCO J.-C., « Les cultures éducatives et le cadre européen de référence pour les langues », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 3 (2008), n° 1, p. 6-18.

BESSE H., *Méthode et pratique des manuels de langue*, Paris, Didier Scolaire, 2004.

BLANCHET A. et GOTMAN A., *L'entretien*, 2e édition., Paris, Armand Colin, 2007.

BLANCHET P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie: une approche ethnosociolinguistique de la complexité*, 2e éd. revue et complétée., Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2012.

BLANCHET P., « Nécessité d'une réflexion épistémologique », in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 9-19.

BOULET A., SAVOIE-ZAJC L. et CHEVRIER J., *Les stratégies d'apprentissage à L'université*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1996.

BOURDAGES L., « La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance », in *DistanceS*, vol. 1 [1996], n° 1, p. 51-67.

- BOURDIEU P., *Sociologie générale : Volume 1, Cours au Collège de France*, Paris, Éditions du Seuil, 2015.
- BOURDIEU P., *Esquisse pour une auto-analyse*, Paris, Raisons d’agir, 2004.
- BOURDIEU P. (dir.), *La misère du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 1993.
- BOURDIEU P., *Réponses : pour une anthropologie réflexive*, Paris, Éditions du Seuil, 1992.
- BOURDIEU P., *Le sens pratique*, Paris, Éditions de Minuit, 1980.
- BOURDIEU P., *La distinction : critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.
- BOURDIEU P. et PASSERON J.-C., *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, 1964.
- BOUVIER B., « Chinois et français : quand les habitudes culturelles d’apprentissage s’opposent », in *Études de linguistique appliquée*, (2003), n° 132, p. 399-414.
- BOYATZIS R.E., *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*, New York, John Wiley & Sons, 1982.
- BYRAM M., *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon, Multilingual Matters, 1997.
- BYRAM M. et ZARATE G., « Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle », in *La compétence socioculturelle dans l’apprentissage et l’enseignement des langues: vers un cadre européen commun de référence pour l’apprentissage et l’enseignement des langues vivantes*, Strasbourg, Conseil de l’Europe, 1997, p. 9-45.
- CADET L., « Des notions opératoires en didactique des langues et des cultures : modèles ? Culture éducative ? Clarification terminologique », in *Les cahiers de l’Acedle*, vol. 2 (2006), p. 36-51.
- CAMILLERI C., « Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d’une typologie », in *Stratégies identitaires*, 4e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 2002, p. 85-110.
- CAPELLE G. et GIDON N., *Reflets 1 : Méthode de français, livre de l’élève*, 01 éd., Vanves, Hachette français langue étrangère, 1999.
- CARDINET J., *Evaluation scolaire et pratique*, Bruxelles, De Boek, 1988.
- CASTELLOTTI V. et MOORE D., « La compétence plurilingue et pluriculturelle : genèse et évolutions d’une notion-concept », in BLANCHET P. et CHARDENET P. (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 241-252.
- CHARLOT B., *Du rapport au savoir : éléments pour une théorie*, Paris, France, Anthropos, 1997.

- CHENG A., *Histoire de la pensée chinoise*, Paris, Éditions du Seuil, 2014.
- CHISS J.-L. et CICUREL F., « Présentation générale-Cultures linguistiques, éducatives et didactiques », in BEACCO J.-C., CHISS J.-L., CICUREL F. et VERONIQUE D. (dir.), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Paris, Presses universitaires de France, 2005, p. 1-9.
- CHOMSKY N., *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, Mass, M.I.T. press, 1965.
- CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Didier, 2001.
- CONSEIL DE L'EUROPE. DIVISION DES POLITIQUES LINGUISTIQUES, *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2005.
- CORTIER C., « Cultures d'enseignement/cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures », in *Études de linguistique appliquée*, (2005), n° 140, p. 475-489.
- COSTE D., MOORE D. et ZARATE G., *Compétence plurilingue et pluriculturelle: vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997.
- COSTE D., PIETRO J.-F. de et MOORE D., « Hymes et le palimpseste de la compétence de communication Tours, détours et retours en didactique des langues », in *Langage et société*, (2012), n° 139, p. 103-123.
- COULON A., *Le métier d'étudiant: l'entrée dans la vie universitaire*, Paris, Presses universitaires de France, 1997.
- COULON A., *Ethnométhodologie et éducation*, Paris, Presses universitaires de France, 1993.
- DEPELTEAU F., *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*, 2e éd., Bruxelles/Paris, De Boeck, 2003.
- DERVIN F. et BYRAM M. (dir.), *Échanges et mobilités académiques: quel bilan ?*, Paris, L'Harmattan, 2008.
- DOMINIQUE P., GIRARDET J., VERDELHAN M. et VERDELHAN M., *Le nouveau Sans frontières, niveau 1 : Méthode de français*, Paris, Clé international, 1998.
- FERREOL G. (dir.), *Dictionnaire de sociologie*, 4e éd. revue et augmentée., Paris, Armand Colin, 2011.
- FREYGNAC V., « Le culturel en question dans la prise de notes », in PAUZET A. (dir.), *Habitudes culturelles d'apprentissage dans la classe de Français Langue Etrangère*, Paris, L'Harmattan, 2003, p. 123-142.

FU R., « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle », in *Synergies Chine*, (2006), n° 1, p. 27-39.

GAYET D., *Modèles éducatifs et relations pédagogiques*, Paris, Armand Colin, 1995.

GOHARD-RADENKOVIC A., « De l'usage des concepts de "Culture" et "d'interculturel" en didactique ou quand l'évolution des conceptions traduit l'évolution de la perception sociale de l'autre », in BERTRAND O. (dir.), *Diversités culturelles et apprentissage du français*, Palaiseau, Éditions de l'École polytechnique, p. 19-30.

GRAWITZ M., *Méthodes des sciences sociales*, 10e éd., Paris, Dalloz, 1996.

GU 顾 M.-Y.明远, *Zhongguo jiaoyu de wenhua jichu 中国教育的文化基础 (Les bases culturelles de l'éducation chinoise)*, 山西 (Shanxi), 山西教育出版社 (Shanxi Education Press), 2004.

GUIBERT J. et JUMEL G., *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 1997.

HOUDE O., KAYSER D., KOENIG O., PROUST J. et RASTIER F. (dir.), *Vocabulaire de sciences cognitives: neuroscience, psychologie, intelligence artificielle, linguistique et philosophie*, Paris, Presses universitaires de France, 2003.

HU Y., *Le métier d'étudiant étranger: le cas des étudiants chinois non spécialistes de français en France*, Thèse de doctorat, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, 2004.

HUI M., « Parcours chinois dans l'université française », in *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, janvier 2010, Faire des études supérieures en langue française, p. 25-37.

HYMES D.H., *Vers la compétence de communication*, traduit par MUGLER F., Paris, Hatier/CREDIF, 1984.

HYMES D.H., « On Communicative Competence », in PRIDE J.B. et HOLMES J. (dir.), *Sociolinguistics: Selected Readings*, Harmondsworth, Penguin Books, 1972, p. 269-293.

JELLAB A., « La socialisation universitaire des étudiants », in *Recherches sociologiques et anthropologiques*, (2011), n° 42-2, p. 115-142.

JONNAERT P., *Compétences et socioconstructivisme: un cadre théorique*, 2e éd., Bruxelles, De Boeck, 2009.

JONNAERT P. et VANDER BORGHT C., *Créer des conditions d'apprentissage: un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, Bruxelles/Paris, De Boeck université, 1999.

KAUFMANN J.-C., *L'entretien compréhensif*, 3e éd., Paris, Armand Colin, 2011.

LAHIRE B., *Les manières d'étudier : enquête 1994*, Observatoire de la vie étudiante, Paris, la Documentation française, 1996.

LAINÉ C., « Tandem: Une expérience à partager absolument! De la méthode "tandem" encourus intensifs de langue dans le cadre de rencontres binationales en général et de cours binationaux à orientation professionnelle en particulier », in *Tracer*, n°11 [1997], p. 7-20.

LANGENHAGEN V. de, *Les représentations des étudiants chinois de Français Langue étrangère en situation de mobilité étudiante en France*, Thèse de doctorat, Institut national des langues et civilisations orientales, Paris, 2011.

LE BOTERF G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Éd. d'Organisation, 2001.

LIPIANSKY E.-M., TABOADA-LEONETTI I. et VASQUEZ A., « Introduction à la problématique de l'identité », in *Stratégies identitaires*, 4e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 2002, p. 7-26.

MA 马 X.-H.晓宏, LIU 柳 L.利 et LIN 林 X.-Y.孝煜, 法语 (1-4 册) *Le français (Tome 1-4)*, 北京 (Pékin), 外语教学与研究出版社 (Foreign language teaching and research press), 1992.

MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., *Le français sur objectif universitaire*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2011.

MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., « Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires », in *Synergies Monde*, (2011), n° 8, p. 115-134.

MANGIANTE J.-M. et RAVIEZ F., *Réussir ses études littéraires en français*, Presses universitaires de Grenoble, 2015.

MIAO 苗 D.-G.丹国 et CHENG 程 X.希, « 1949-2009: zhongguo liuxue zhengce de fazhan, xianzhuang yu qushi, xia 1949 - 2009 : 中国留学政策的发展、现状与趋势 (下) (1949-2009: The Development, Status and Trend of the Policy on Chinese Studying Abroad, Part 2) », in 徐州师范大学学报 (哲学社会科学版) *Journal of Xuzhou Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, vol. 36 (2010), n° 3.

MICHAUT C., « Réussite, échec et abandon des études dans l'enseignement supérieur français : quarante ans de recherche », in ROMAINVILLE M. et MICHAUT C. (dir.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Bruxelles, De Boeck, 2012, p. 53-68.

MOIRAND S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1982.

MOLINIE M., « Développer une ingénierie interculturelle en mobilité internationale : objets de recherche et objectifs pour l'action », in MOLINIE M. (dir.), *Démarches*

portfolio en didactique des langues et des cultures. Enjeux de formation par la recherche-action., Encrages- Belles-Lettres, 2011, p. 21-32.

MOLINIE M. et BISHOP M.-F. (dir.), *Autobiographie et réflexivité*, Cergy-Pontoise, CRTF, Université de Cergy-Pontoise, 2006.

MORIN E., *Science avec conscience*, Paris, Éditions du Seuil, 1990.

MURPHY-LEJEUNE E., *L'étudiant européen voyageur: un nouvel étranger*, Paris, Didier, 2003.

MURPHY-LEJEUNE E., « Mobilité internationale et adaptation interculturelle. Les étudiants voyageurs européens », in *Recherche & Formation*, 2000, n° 33, p. 11-26.

MURPHY-LEJEUNE E. et ZARATE G., « L'acteur social pluriculturel : évolution politique, positions didactiques », in *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, [2003], juillet 2003, Vers une compétence plurilingue, p. 32-46.

PAPATSIBA V., *Des étudiants européens : « Erasmus » et l'aventure de l'altérité*, Bern, Peter Lang, 2003.

PORCHER L., *Le français langue étrangère. Émergence et enseignement d'une discipline*, Paris, Hachette Éducation, 1995.

PU Z.-H., « La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise », in *Synergies Chine*, 2011, n° 6, p. 37-45.

PUREN C., « Domaines de la Didactique des Langues-Cultures : entrée libre », in *Synergies Amérique du Nord*, 2004, n° 1.

RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation, psychologie cognitive*, 8e édition (1ère édition 1997), Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2010.

REY-DEBOVE J. et REY A. (dir.), *Le petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Nouvelle éd. du « Petit Robert » de Paul Robert., Paris, le Robert, vol. 1/, 2016.

RIDING R. et RAYNER S., *Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior*, London, David Fulton Publishers, 1998.

RIUTORT P., *Précis de sociologie*, 3e édition., Paris, Presses universitaires de France, 2014.

ROBERT J.-M., « Sensibilisation au public asiatique », in *Études de linguistique appliquée*, vol. 126 (2002), n° 2, p. 135-143.

SINGLY F. de, *Les uns avec les autres : Quand l'individualisme crée du lien*, Paris, Hachette, 2003.

- TAP P., ESPARBES-PISTRES S. et SORDES-ADER F., « Identité et stratégies de personnalisation », in *Bulletin de psychologie*, 1997, n° 428, p. 185-196.
- TERSSAC G. de, « Savoirs, compétences et travail », in BARBIER J.-M. (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris, Presses Universitaires de France, 1996, p. 223-247.
- TINTO V., « Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research », in *Review of Educational Research*, vol. 45 (1975), n° 1, p. 89-125.
- VECCHI G. de, *Former l'esprit critique. 1 : Pour une pensée libre*, Paris, ESF éditeur, 2015.
- WANG J.-J., *Causes de l'échec d'apprentissage du français par des étudiants chinois en France : étude multifactorielle qualitative et quantitative à partir d'entretiens et de questionnaires*, Université de Lorraine, 2012.
- WANG X.-H., « L'éducation en Chine, entre tradition et modernisation », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014.
- WANG X.-H., « Le baccalauréat, pivot du système éducatif chinois », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (décembre 2004), n° 37, p. 61-69.
- WANG 王 H.-Y.辉耀 et MIAO 苗 L.绿, *Zhongguo liuxue fazhan baogao 2016 中国留学发展报告 2016 (Annual report on the development of Chinese students studying abroad 2016)*, 北京 (Pékin), 社会科学文献出版社 (Social Science Academic Press), 2016.
- WANG 王 Z.-F.占伏, *Liuxue faguo yibentong 留学法国一本通 (Guide d'études en France)*, 天津 (Tianjin), 天津科技翻译出版有限公司 (Tianjin Science & Technology Translation & Publishing Corp.), 2013.
- WANG 王 Z.-Y.照昇 et BRILLI S., *Faguo liuxue quancheng zhinan 法国留学全程指南 + 实用会话 (Guide du parcours des études en France + les phrases utiles)*, 北京 (Pékin), 中国宇航出版社 (China Astronautics Publishing House), 2015.
- WATKINS D.A., « Comparer les manières d'apprendre », in BRAY M., ADAMSON B. et MASON M. (dir.), *Recherche comparative en éducation : approches et méthodes*, Bruxelles, De Boeck, 2010, p. 277-291.
- WOLFS J.-L., *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage : du secondaire à l'université recherche, théorie, application*, Paris/Bruxelles, De Boeck université, 1998.
- WU 吴 G.-Z.根洲 et LI 李 L.-Q.灵琴, « Gaokao kemu shezhi biange lunshu - jiyu tongkao kemu yu fei tongkao kemu de weidu 高考科目设置变革述论 - 基于统考科目与非统考科目的维度 (A review of the disciplines for college entrance examinations via uniform and non-uniform dimensions) », in *河北师范大学学报 / 教育科学版 (Journal of Hebei Normal University / Educational Science Edition)*, vol. 15 2013, n° 9.

XING K.-C., « Le système éducatif chinois », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (2004), n° 35, p. 129-137.

XING K.-C. et GAUTHIER P.-L., « Regards croisés sur l'éducation en Chine », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, septembre 1997, n° 15, p. 61-68.

YANAPRASART P. et FERNANDEZ B., « Mobilité internationale : les questionnaires de compétences et de relations interculturelles en entreprise », in ZARATE G., LEVY D. et KRAMSCH C. (dir.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des archives contemporaines., Paris, 2008, p. 143-146.

YANG K.-J., « L'apprenant chinois face au métalangage grammatical », in *Lidil*, (1992), n° 5, p. 109-123.

YAO 姚 X.-H. 筱涵, *Kaishi tashang faguo liuxue zhilu 开始踏上法国留学之路 (Guide du début des études en France)*, 北京 (Pékin), 旅游教育出版社 (Tourism Education Press), 2011.

YE 叶 J.-Y. 继元, « Guoneiwai renwen shehui xueke tixi bijiao yanjiu 国内外人文社会科学学科体系比较研究 (Étude comparative des systèmes des disciplines des Sciences humaines et sociales en Chine et à l'étranger) », in *学术界 (Academics in China)*, septembre 2008, n° 5.

YU Q., *Apports des documents authentiques à la didactique du F.L.E. en Chine pour une approche interculturelle : (à l'exemple des documents authentiques vidéo)*, Université Montpellier 3, Montpellier, 2010.

ZARATE G., « Introduction : appartenances et lien social », in ZARATE G., LEVY D. et KRAMSCH C. (dir.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des archives contemporaines, Paris, 2008, p. 173-180.

ZARATE G., « Identités et plurilinguisme : conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles », in BYRAM M. (dir.), *La compétence interculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2003, p. 89-123.

ZARATE G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986.

ZHENG L.-H. et DESJEUX D. (dir.), *Entreprises et vie quotidienne en Chine. Approches interculturelles*, Paris, L'Harmattan, 2002.

ZHENG L.-H., DESJEUX D. et BOISARD A.-S. (dir.), *Comment les Chinois voient les Européens. Essai sur les représentations et les valeurs des Chinois*, Paris, Presses universitaires de France, 2003.

Sites consultés

USPC en chiffres (Mise à jour novembre 2017), <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/uspc/uspc-en-chiffres>, consulté le 23 décembre 2017.

Statistiques pays Campus France : Chine 2015-2016,
https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/stats_pays/fr/chine_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

Les notes Campus France n°15 hors-série : La mobilité étudiante chinoise vers la France : perspectives de développement,
https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/mobilite_continent/fr/note_15_hs_fr.pdf, consulté le 7 janvier 2016.

Number of Higher Education Institutions,
http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2016/2016_qg/201708/t20170822_311604.html, consulté le 23 décembre 2017.

Les départements de français dans les universités chinoises, <https://cn.ambafrance.org/Les-departements-de-francais-dans-les-universites-chinoises>, consulté le 7 décembre 2017.

Les dossiers pays Campus France n°24 : Chine,
https://ressources.campusfrance.org/publications/dossiers_pays/fr/dossier_24_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

La langue française dans les universités chinoises. Éléments statistiques,
<https://cn.ambafrance.org/IMG/pdf/dep10web-3.pdf>, consulté le 7 décembre 2017.

Les notes Campus France n°32 : La mobilité des étudiants d'Asie et Océanie,
https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/notes/fr/note_32_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

Les dossiers pays Campus France n°4: Chine,
https://ressources.campusfrance.org/publications/dossiers_pays/fr/dossier_04_fr.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

Les chiffres clés Campus France n°5,
https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/chiffres_cles/noinde/brochure_campusfrance_chiffres_cles_n5_2010.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

Les chiffres clés Campus France n°4,
https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/chiffres_cles/noinde/brochure_campusfrance_chiffres_cles_n4_09.pdf, consulté le 23 décembre 2017.

La filière francophone, <http://www.ambafrance-cn.org/La-filiere-francophone.html>, consulté le 1 décembre 2013.

Épreuve de chinois de Pékin pour le Gaokao de l'année 2015, http://www.gaokao.com/e/20150515/55554f96d4477_2.shtml, consulté le 23 décembre 2017.

Statistiques de l'année 2016 sur les étudiants chinois partant étudier à l'étranger, http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_170301/170301_sjtj/201703/t20170301_297676.html, consulté le 1 octobre 2017.

Campus France Chine- Les étapes de la procédure Campus France, <http://www.chine.campusfrance.org/fr/5>, consulté le 23 décembre 2017.

USPC en dates, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/presentation-uspc/uspc-en-dates>, consulté le 23 décembre 2017.

2017-2018 Guide de l'étudiant de la Sorbonne Nouvelle, http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/guide-2017-2018_1501164099978.pdf, consulté le 2 octobre 2017.

2017-2018 Guide de l'étudiant international de la Sorbonne Nouvelle, http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/guide-etudiant-international2017-web_1501164166891.pdf, consulté le 2 octobre 2017.

Paris 3 - Nos accords de coopération, <http://www.univ-paris3.fr/nos-accords-de-cooperation-25922.kjsp?RH=1270636332869>, consulté le 3 janvier 2018.

Paris 3 - Nos accords d'échange, <http://www.univ-paris3.fr/nos-accords-d-echange-68953.kjsp?RH=1273570531892>, consulté le 3 janvier 2018.

Université Paris Descartes, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/les-membres/universite-paris-descartes>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 5 - Les Ecoles doctorales Paris Descartes, <https://www.univ-paris5.fr/RECHERCHE/Formation-doctorale/Les-Ecoles-doctorales-Paris-Descartes>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 5 - L'Université Paris Descartes, l'université des sciences de l'homme et de la santé à Paris, <https://www.univ-paris5.fr/UNIVERSITE>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 5 - Etablissements partenaires internationaux, <https://www.univ-paris5.fr/INTERNATIONAL/Etablissements-partenaires-internationaux>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 7 - L'université au coeur de la société, <https://universite.univ-paris-diderot.fr/luniversite-au-coeur-de-la-societe>, consulté le 3 janvier 2018.

L'Université Paris Diderot en bref, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/download/201>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 7 - Mobilités internationales - Accords d'échange, <https://paris7.moveonfr.com/publisher/1/fra>, consulté le 3 janvier 2018.

Inalco - Une histoire riche, <http://www.inalco.fr/institut/presentation-politique-institut/histoire-riche>, consulté le 3 janvier 2018.

Inalco, <http://www.sorbonne-paris-cite.fr/fr/propos/membres/inalco>, consulté le 23 décembre 2017.

Inalco - Recherche, <http://www.inalco.fr/recherche>, consulté le 3 janvier 2018.

Inalco - Conventions hors Erasmus,
<http://www.inalco.fr/international/partenariats/conventions-erasmus>, consulté le 3 janvier 2018.

Sciences Po - Notre histoire, <http://www.sciencespo.fr/à-propos/notre-histoire>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Gouvernance & Budget, <http://www.sciencespo.fr/à-propos/gouvernance-budget#Vue%20d'ensemble>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Collège-universitaire, <http://www.sciencespo.fr/formations/collège-universitaire>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Écoles, <http://www.sciencespo.fr/formations/écoles-masters>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Doctorats, <http://www.sciencespo.fr/formations/doctorats>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Plus de 400 universités partenaires,
<http://www.sciencespo.fr/international/fr/universites-partenaires>, consulté le 23 décembre 2017.

Arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master,
<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028543525&categorieLien=id>, consulté le 28 décembre 2017.

Liste des sections CNU, <http://www.cpcnu.fr/listes-des-sections-cnu>, consulté le 28 décembre 2013.

普通高等学校本科专业目录（2012年）(Nomenclature de spécialités de licence - version année 2012),
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/moe_1034/s3882/201209/W020170420567985974471.doc, consulté le 23 décembre 2017.

Campus France Chine - Les frais de procédure,
<http://www.chine.campusfrance.org/fr/513>, consulté le 23 décembre 2017.

Campus France Chine - Visa long séjour étudiant valant titre de séjour (VLS-TS),
<http://www.chine.campusfrance.org/fr/521>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Welcome programme pour les étudiants en échange à Paris,
<http://www.sciencespo.fr/students/fr/arriver/programmes-dintegration/welcome-programme>, consulté le 23 décembre 2018.

Guide de l'étudiant international de la Sorbonne Nouvelle 2019-2020, http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/guide-etudiant-international-2019-2020-16-07-2019-sans-traits-de-coupe_1563267980454.pdf, consulté le 20 juillet 2019.

Guide de l'étudiant international 2019,
<https://fr.calameo.com/read/0012168764110e50fac84>, consulté le 20 juillet 2019.

Paris 3 - Perfectionnement linguistique et académique pour les étudiants étrangers en Master et en Doctorat, <http://www.univ-paris3.fr/perfectionnement-linguistique-et-academique-pour-les-etudiants-etrangers-en-master-et-en-doctorat-56407.kjsp?STNAV=&RUBNAV=>, consulté le 3 juillet 2019.

Paris 3 - Accompagnement des étudiants internationaux : le programme de tutorat,
<http://www.univ-paris3.fr/tutorat-pour-accompagner-les-etudiants-d-echange-275082.kjsp?RH=ACCUEIL>, consulté le 3 juillet 2019.

Paris 3 - Accueil Projet Tandem P3_2018_2019, <http://www.univ-paris3.fr/accueil-projet-tandem-p3-2016-2017-247557.kjsp?RH=1178827403137>, consulté le 3 juillet 2019.

Paris 5 - Centre de langues, <https://www.parisdescartes.fr/centre-de-langues/>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 5 - SILC et cours de langue, <https://www.parisdescartes.fr/accueil-des-etudiants-internationaux/silc-et-cours-de-langue/>, consulté le 23 décembre 2017.

Paris 7 - Perfectionner son français, <https://international.univ-paris-diderot.fr/etudier-paris-diderot/perfectionner-son-francais>, consulté le 3 juillet 2019.

Inalco - Cours de français pour étudiants étrangers,
<http://www.inalco.fr/international/etudiants-etrangers/cours-francais-etrangers>, consulté le 3 juillet 2019.

Inalco - Section FLE de l'Inalco, <http://www.inalco.fr/international/etudiants-etrangers/cours-francais-etrangers>, consulté le 3 juillet 2019.

Sciences Po - Français langue étrangère,
<https://www.sciencespo.fr/students/fr/etudier/langues/fle.html>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Tutorats de langues,
<https://www.sciencespo.fr/students/fr/etudier/langues/tutorats.html>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Programmes d'intégration,
<https://www.sciencespo.fr/students/fr/arriver/programmes-dintegration.html>, consulté le 23 décembre 2017.

Sciences Po - Welcome programme 23 août - 31 août 2019,
<https://www.sciencespo.fr/students/sites/sciencespo.fr.students/files/planning-welcome-programme-aout-2019-fr.pdf>, consulté le 23 juillet 2019.

Historique du projet du PEL, <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/history>, consulté le 30 janvier 2019.

Qu'est ce que le PEL ?, <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/introduction>, consulté le 30 janvier 2019.

Dossier de presse - Stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux,
<https://www.campusfrance.org/fr/ressource/strategie-d-attractivite-pour-les-etudiants-internationaux>, consulté le 23 décembre 2018.

INDEX THÉMATIQUE

A

adaptation, 10, 22, 24, 25, 42, 45, 123, 191
affiliation, 14, 22, 23, 24, 75, 99, 123
approche communicative, 36, 83, 85, 86
aptitude, 25, 38
attitude, 32, 42, 44, 126
autonomie, 117, 217, 248, 289

B

Baccalauréat, 62, 65, 67, 69

C

capacité, 23, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 36, 38, 41, 42, 45, 52, 55, 188
CECR, 284
compétence, 11, 16, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 50, 85, 86, 87, 145, 176, 183, 188, 231, 235, 237, 238, 241, 243, 271, 289
compétence interculturelle, 36, 37, 38, 39, 41, 289
compétence linguistique, 27, 36, 37, 237
connaissance, 9, 27, 30, 31, 32, 33, 37, 148, 150, 174, 185, 186, 243
conscience, 7, 38, 40, 54, 56, 113, 233, 241, 242, 267, 271, 285, 286, 291
culture éducative, 56, 57, 58, 59, 60, 65, 70, 84, 86, 109, 229, 291

F

français sur objectifs universitaires, 43, 272

G

Gaokao, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 92, 146, 165, 166, 167, 169, 173, 228

H

habitus, 16, 18, 21, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 132, 183, 184, 187, 190, 228, 240, 244, 246, 267, 271, 273, 278, 289, 290, 291
habitus académique, 17, 21, 56, 60, 132, 183, 184, 187, 190, 228, 240, 244, 267, 271, 278, 289, 290, 291

I

identité, 24, 49, 50, 51, 52, 56, 113, 233, 285, 286, 292
immersion, 25
institution universitaire, 15, 16, 25, 210, 263, 265
intégration, 1, 11, 14, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 41, 43, 51, 53, 98, 99, 131, 183, 206, 225, 235, 240, 243, 259, 261, 262, 263, 265, 267, 270, 277, 280, 285, 286, 289, 290, 291, 292, 359
intégration universitaire, 1, 11, 14, 16, 17, 18, 21, 24, 25, 27, 41, 43, 53, 131, 183, 225, 235, 263, 265, 267, 270, 277, 280, 289, 290, 291, 292, 359

L

l'esprit critique, 246, 247, 289

M

méthodes qualitatives, 113, 114, 115, 116
méthodes quantitatives, 114, 115
méthodologie traditionnelle, 36, 83, 84, 86, 144
métier d'étudiant, 13, 15, 21, 22, 23, 24, 109, 123
mobilité, 12, 13, 14
mobilité académique, 12, 13, 46, 49
mobilité étudiante, 8, 14, 24, 41, 42, 47, 95, 129, 155, 157, 158, 168, 211, 213,

241, 265, 266, 269, 276, 285, 287,
290, 291, 292, 303

P

portfolio, 284, 285

R

réussite universitaire, 21, 178, 221, 237,
241

S

savoir, 11, 15, 16, 22, 25, 27, 28, 30, 31,
32, 33, 38, 39, 42, 43, 57, 76, 79, 86,
115, 119, 122, 150, 183, 188, 190,
212, 225, 242, 263, 273

savoir-être, 32, 33, 38, 39

savoir-faire, 33, 38, 39, 43, 86

sociabilité, 15, 16, 25, 26, 46, 52, 53,
220, 225, 233, 234, 242, 263

sociabilité étudiante, 26, 220

stratégie, 10, 46, 47, 53, 132, 170, 177,
178, 182, 229, 230, 232, 233, 234,
246, 289, 292

stratégies d'apprentissage, 46, 47, 48,
49, 225, 291

stratégies d'apprentissages, 46

Stratégies des étudiants, 46, 225

stratégies identitaires, 46, 49, 50, 51, 52,
225, 233

subjectivité, 56, 115, 116

INDEX DES TABLEAUX

Tableau 1. Système éducatif actuel en Chine	62
Tableau 2. Programme d'enseignement de la licence de français à l'Université des Études étrangères du Guangdong (promotion 2011)	79
Tableau 3. Rubriques du Tome 1 du manuel <i>Le français</i>	81
Tableau 4. Répartition des étudiants chinois par discipline et par niveau en 2009-2010 et en 2015-2016 (dans les universités françaises).....	96
Tableau 5. Informations sur les entretiens auprès des étudiants chinois	127
Tableau 6. Spécialités universitaires en Chine des interviewés (hors E1, E7, E31)....	140
Tableau 7. Spécialités universitaires en France des interviewés.....	140
Tableau 8. Informations concernant les interviewés du parcours 1	142
Tableau 9. Informations concernant les interviewés du parcours 2	155
Tableau 10. Informations concernant les interviewés du parcours 3.....	162
Tableau 11. Informations concernant les interviewés du parcours 4.....	177
Tableau 12. Répartition des étudiants chinois en lettres et en SHS par niveau d'études et par sexe (l'année 2013-2014).....	254
Tableau 13. Répartitions des étudiants chinois en lettres et en SHS par discipline et par établissement (l'année 2013-2014).....	255

INDEX DES FIGURES

Figure 1. Schéma des hypothèses de départ.....	17
Figure 2. Implantation du français comme spécialité dans les régions de Chine continentale.....	76
Figure 3. Évolution du nombre d'étudiants chinois partant à l'étranger pour leurs études sur la période 2000-2016	92
Figure 4. Évolution du nombre d'étudiants chinois en cours d'études en France sur la période 2000-2015	95
Figure 5. Exemple de notes recueillies.....	133
Figure 6. Régions d'origine des interviewés	139
Figure 7. Régions universitaires des interviewés	139
Figure 8. Exemples de la mise en pages de notes	193
Figure 9. Exemple de notes de E1.....	194
Figure 10. Exemple de notes de E16.....	195
Figure 11. Exemple de notes de E32.....	196
Figure 12. Exemple de notes de E7.....	197
Figure 13. Exemple de notes de E27.....	198
Figure 14. Exemple de notes de E4.....	198
Figure 15. Exemple de notes de E2.....	200
Figure 16. Exemple de notes de E38.....	201
Figure 17. Exemple d'ajouts de E25.....	202
Figure 18. Exemple de fiches de notes de E25.....	203
Figure 19. Effectifs des étudiants chinois en lettres et en SHS de niveaux master et doctorat (l'année 2013-2014)	254
Figure 20. Schéma de la relation des éléments pendant le processus de l'intégration universitaire.....	290

ANNEXES

Annexe I. Guide initial pour les entretiens avec des étudiants chinois.....	314
Annexe II. Guide simplifié pour la prise de notes par l'intervieweur lors des entretiens auprès des étudiants chinois.....	317
Annexe III. Les subdivisions administratives de la République populaire de Chine.....	319
Annexe IV. Tableau récapitulatif des parcours des étudiants interviewés	320
Annexe V. Situation familiale et financement de la mobilité des étudiants interviewés	322
Annexe VI. Exemple de transcription et traduction (entretien 39).....	324
Annexe VII. Listes du recueil des diverses ressources dans le guide	346
Annexe VIII. Note sur les noms et les titres en chinois	354

Annexe I. Guide initial pour les entretiens avec des étudiants chinois

Année de naissance :

Origine géographique en Chine :

Mode de financement des études :

Catégorie socioprofessionnelle des parents :

Parcours d'études depuis l'université

1. Pourrais-tu me parler un peu de ton parcours d'études depuis l'université ?

Motivations pour la mobilité en France

2. Quels étaient tes motivations et ton objectif pour venir étudier en France ?
3. Quelle a été l'influence de tes parents et de ton entourage pour ton projet d'études en France ?

Apprentissage du français

4. Quand et où as-tu commencé à apprendre le français ?
5. Quelles préparations as-tu suivies avant de venir en France ? (linguistique, culturelle, etc.)
6. As-tu déjà passé des tests de français en Chine et/ou en France ? Quels ont été les résultats ?
7. Que penses-tu de ton niveau de français ? Compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite.
8. Comment as-tu appris le français en Chine / en France ?
9. Aujourd'hui, quelle place occupe pour toi pour l'apprentissage du français ? Lis-tu régulièrement ? En français ? Dans une autre langue ? Regardes-tu des émissions à la télévision en français ?

Démarches administratives

10. Quelles démarches as-tu effectuées pour venir en France ? Vers quelles institutions, organismes ou aides t'es-tu tourné ?
 - Campus France
 - Université
 - Agence intermédiaire
11. Quel était ton projet de départ ? Choix de discipline ? Où as-tu trouvé les informations sur les institutions et sur leurs formations proposées ?
12. Comment s'est passée ton arrivée en France ? Comment s'est passée ton inscription à l'université ? Qui a été ton premier contact avec l'université ? As-tu fait appel à un réseau de contacts pour t'aider dans tes démarches ?

13. Si tu as changé d'universités ou de discipline, comment s'est passée ta candidature ?
Pour les doctorants, comment as-tu trouvé ton directeur de recherche ?

Discipline(s) étudiée(s)

14. Dans quelle discipline étudies-tu maintenant ? As-tu étudié cette discipline en Chine ? Si oui, quelle différence constates-tu avec ce que tu as étudié en Chine ?
15. Comment apprends-tu le lexique spécifique à ta discipline ?
16. Comment lis-tu les textes spécialisés ? (Prise de notes ? Annotation ?)

Compréhension des cours / des séminaires

17. Comment les cours se passaient-ils dans ton université en Chine ? T'arrivait-il d'intervenir oralement ?
18. Après combien de temps es-tu arrivée à suivre les cours en France ? Quels ont été les obstacles ? Et aujourd'hui ? Quels changements ?
19. Pendant un cours, lorsque tu ne comprends pas quelque chose, comment fais-tu ?
20. T'arrive-t-il d'intervenir oralement dans une classe ? Pour quelle raison te sens-tu autorisé(e) à prendre la parole ?

Prise de notes

21. Quand tu étais en Chine, qu'as-tu fait dans les cours ? Prends-tu des notes ?
22. Arrives-tu à prendre des notes ? (En quelle langue ? Cahier ou ordinateur ? Y-a-il des changements ?)
23. Quand tu n'arrives pas à prendre des notes, à qui ou à quoi fais-tu appel à ? (amis, dictaphone numérique, etc.)

Méthodes de travail

24. As-tu ressenti des différences dans ta façon d'étudier en Chine ? Lesquelles ?
25. Comment travailles-tu en période normale ? Où ? Comment utilises-tu tes prises de notes ?
26. As-tu suivi des cours de français ou de méthodologie pour les étudiants étrangers ? Si oui, comment cela s'est-il passé ? Qu'est-ce que cela t'a apporté ?

Évaluation

27. Quand tu étais en Chine, quelles étaient les formes d'examens ? Comment as-tu fait pour les préparer ?
28. Comment prépares-tu un examen ? Quels ont été tes résultats d'examens ? As-tu passé des examens de rattrapage ?
29. Comment prépares-tu un exposé oral ?
30. Pour les examens sur table, quelles sont leurs formes ? Comment rédiges-tu tes réponses ?

Mémoire/Thèse

31. Quand tu étais en Chine, as-tu déjà écrit un mémoire en français ou en chinois ?
Comment se sont passées la rédaction et la soutenance ?
32. Pour la rédaction de mémoire/thèse, quelle différence constates-tu en France avec ce que tu as fait en Chine ?
33. Comment as-tu préparé ta soutenance de mémoire?

Rapports avec les enseignants et le personnel administratif

34. Quand tu étais en Chine, quels étaient tes rapports avec tes professeurs et les personnels de l'administration ?
35. Arrives-tu à exprimer tes problèmes et ses attentes auprès des professeurs et de l'administration ? Quels services de l'administration sont concernés ?
36. Comment contactes-tu ton directeur de recherche ? Avec quelle fréquence ?
37. Comment contactes-tu le personnel administratif ?

Sociabilité universitaire

38. Quand tu étais en Chine, quels étaient tes rapports avec les autres étudiants ?
39. Travailles-tu avec les autres étudiants de la même promotion ?
40. Participes-tu à des activités organisées par l'université ? Es-tu membre d'une association ? Pratiques-tu un sport sur le campus ?
41. Quels sont tes lieux de rencontres avec les autres étudiants ?
42. Comment échanges-tu avec les étudiants natifs ou de nationalités différentes ? (à l'oral et à l'écrit, par mail et forum de discussion)
43. As-tu habité en colocation avec des Français ?
44. Quel est ton cercle d'amis en France ? Où est-ce que tu les as rencontrés ? Comment ? A quel moment de ton séjour ? Quelles sont tes activités extra-académiques ?

Apports et conseils

45. Quels sont les apports de ton expérience en France et tes projets d'avenir ?
46. A un étudiant chinois qui voudrait venir étudier en France, quels conseils lui donnerais-tu ?

Annexe II. Guide simplifié pour la prise de notes par l'intervieweur lors des entretiens auprès des étudiants chinois

Date :	Lieu :
Nom :	Sexe :
Année de naissance :	Origine géographique en Chine :
Catégorie socioprofessionnelle des parents : <ul style="list-style-type: none">• Père :• Mère :	
Mode de financement des études	
Parcours d'études depuis l'université	
Motivations pour la mobilité en France	
Apprentissage du français	
Démarches administratives	
Discipline(s) étudiée(s)	
Compréhension des cours / des séminaires	
Prise de notes	
Méthodes de travail	

Evaluation
Mémoire/ Thèse
Rapports avec les professeurs et l'administration
Sociabilité universitaire
Apports de l'expérience en France et projets d'avenir
Conseils pour un étudiant chinois qui voudrait venir étudier en France

Annexe III. Les subdivisions administratives de la République populaire de Chine

22 provinces

Anhui, Fujian, Gansu, Guangdong, Guizhou, Hainan, Hebei, Heilongjiang, Henan, Hubei, Hunan, Jiangsu, Jiangxi, Jilin, Liaoning, Qinghai, Shaanxi, Shandong, Shanxi, Sichuan, Yunnan, Zhejiang.

5 régions autonomes

Guangxi, Mongolie-Intérieure, Ningxia, Tibet, Xinjiang.

4 municipalités au rang de province

Pékin, Chongqing, Shanghai, Tianjin.

2 régions administratives spéciales

Hong Kong, Macao.



Annexe IV. Tableau récapitulatif des parcours des étudiants interviewés

N°	Sexe		Âge ⁴⁵⁶	Région d'origine en Chine	Région universitaire en Chine ⁴⁵⁷	Spécialité(s) en Chine	Spécialité(s) en France	Nombre d'années universitaires en Chine	Durée du séjour en France	Niveau d'études
	F	M								
E1	X		30	Henan	néant	néant	Sociologie	néant	11 ans	Doctorat
E2		X	25	Shaanxi	Pékin	Français	Communication	3 ans	3 ans	Master 2
E3	X		25	Yunnan	Sichuan	Français	Littérature générale et comparée	4 ans	2 ans	Master 1
E4	X		25	Guangdong	Guangdong	Français	Didactique des Langues et des Cultures	4 ans	2 ans	Master 2
E5		X	31	Zhejiang	Chongqing	Psychologie	Psychologie	4 ans	7 ans	Doctorat
E6	X		30	Guangdong	Guangdong	Psychologie	Psychanalyse	4 ans	4 ans	Master 2
E7		X	26	Jiangsu	néant	néant	Sociologie	néant	6 ans	Doctorat
E8	X		30	Yunnan	Yunnan	Anglais	Études chinoises	7 ans	4 ans	Master 1
E9		X	26	Henan	Heilongjiang	Gestion d'entreprise	- Sociologie - Anthropologie	3 ans	5 ans	Doctorat
E10	X		26	Jiangxi	Sichuan	Français	Didactique des Langues et des Cultures	4 ans	4 ans	Master 2
E11	X		29	Pékin	Pékin	Français	Didactique des Langues et des Cultures	3 ans	7 ans	Doctorat
E12	X		25	Mongolie-Intérieure	Hunan	Français	Didactique des Langues et des Cultures	4 ans	3 ans	Master 2
E13		X	25	Liaoning	Pékin	Anglais	Langues étrangères appliquées	4 ans	2 ans	Master 1
E14	X		27	Hunan	Pékin	Communication	Sociologie	6 ans	3 ans	Doctorat
E15	X		25	Sichuan	Sichuan	Gestion d'entreprise	Sciences de l'éducation	1 an	6 ans	Master 2
E16		X	23	Hunan	Zhejiang	Communication	Communication	3 ans	3 ans	Master 2
E17	X		24	Shandong	Pékin	Communication	Langues étrangères appliquées	1 an	5 ans	Master 1
E18	X		30	Heilongjiang	Heilongjiang	- Didactique de l'anglais - Linguistique appliquée	Linguistique	7 ans	5 ans	Master 2

⁴⁵⁶ L'âge au moment de l'entretien.

⁴⁵⁷ E1, E7 et E31 n'ont pas effectué d'études universitaires en Chine.

E19	X		24	Hubei	Hubei	Français	Littérature française (Lettres modernes)	4 ans	3 ans	Master 2
E20	X		25	Guangxi	Guangdong	Anglais	Langues étrangères appliquées	4 ans	2 ans	Master 1
E21		X	26	Anhui	Tianjin	Langue et littérature chinoises	Linguistique	4 ans	3 ans	Master 2
E22		X	23	Zhejiang	Pékin	Français	Littérature générale et comparée	3 ans	2 an	Master 1
E23	X		26	Shanghai	Shanghai	Français	Études chinoises	2 ans	7 ans	Master 2
E24		X	29	Shanxi	Sichuan	Français	Didactique des Langues et des Cultures	4 ans	6 ans	Master 2
E25	X		32	Guizhou	Guangdong	Médecine	Psychologie	6 ans	9 ans	Master 2
E26	X		27	Shandong	Jilin	Français	Didactique des Langues et des Cultures	3 ans	5 ans	Master 2
E27		X	25	Shandong	Sichuan	Communication	Communication	4 ans	3 ans	Master 2
E28		X	29	Shandong	Pékin	Français	Littérature française (Lettres modernes)	5 ans	5 ans	Doctorat
E29		X	28	Jiangsu	Shanghai	Français	Linguistique	7 ans	2 ans	Doctorat
E30	X		25	Yunnan	Shandong	Français	Traduction	3,5 ans	2,5 ans	Master 2
E31	X		25	Yunnan	néant	néant	Psychologie	néant	6 ans	Master 2
E32	X		25	Hubei	Hubei	Français	Communication	3 ans	3 ans	Master 2
E33	X		27	Shandong	- Shandong - Shanghai	- Français - Traduction	Traduction	7,5 ans	1,5 an	Doctorat
E34	X		33	Hebei	Hebei	- Anglais - Gestion d'entreprises	Linguistique chinoise	5 ans	9 ans	Doctorat
E35	X		27	Shanghai	Shanghai	Architecture d'intérieur	Médiation culturelle	4 ans	5 ans	Doctorat
E36	X		27	Shaanxi	Shaanxi	Français	Linguistique	3 ans	5 ans	Doctorat
E37	X		25	Hubei	Hubei	Français appliqué	Sciences de l'éducation	3 ans	3 ans	Master 2
E38	X		27	Hebei	Hubei	Français	Traduction	4 ans	4 ans	Master 2
E39		X	25	Tianjin	Pékin	Français	Histoire	3 ans	4 ans	Doctorat
E40	X		38	Hubei	Hubei	Langue et littérature chinoises	Études chinoises	4 ans	10 ans	Master 2

Annexe V. Situation familiale et financement de la mobilité des étudiants interviewés

N°	Sexe		Âge ⁴⁵⁸	Situation familiale	Financement de la mobilité en France
	F	M			
E1	X		30	Célibataire Père : fonctionnaire Mère : dirigeante d'entreprise	Aide parentale Financement d'entreprise
E2		X	25	Célibataire Père : fonctionnaire Mère : médecin	Bourse d'Excellence Eiffel
E3	X		25	Célibataire Parents : ouvriers	Aide parentale Travail à temps partiel
E4	X		25	Célibataire Parents : enseignants à l'université	Aide parentale
E5		X	31	Célibataire Parents : commerçants	Aide parentale Contrat doctoral
E6	X		30	Célibataire Parents : commerçants	Aide parentale Travail à temps partiel
E7		X	26	Célibataire Parents : fonctionnaires	Aide parentale Bourse du gouvernement chinois
E8	X		30	Célibataire Père : fonctionnaire Mère : employée d'entreprise	Aide parentale
E9		X	26	Célibataire Parents : médecins	Aide parentale Bourse du gouvernement chinois
E10	X		26	Célibataire Parents : fonctionnaires	Aide parentale
E11	X		29	Célibataire Parents : employés d'entreprise	Aide parentale Travail à temps partiel
E12	X		25	Célibataire Parents : enseignants	Aide parentale Travail à temps partiel
E13		X	25	Célibataire Père : avocat Mère : ingénieur	Aide parentale Travail à temps partiel
E14	X		27	Célibataire Parents : fonctionnaires	Aide parentale
E15	X		25	Célibataire Parents : fonctionnaires	Aide parentale
E16		X	23	Employés d'entreprise	Bourse France Excellence
E17	X		24	Célibataire Parents : fonctionnaires Sœur aînée	Aide parentale Travail à temps partiel
E18	X		30	Célibataire Père : employé de banque Mère : comptable	Aide parentale Travail à temps partiel
E19	X		24	Célibataire Parents : employés d'entreprise	Aide parentale Travail à temps partiel
E20	X		25	Célibataire Père : commerçant Mère : fonctionnaire	Aide parentale Travail à temps partiel
E21		X	26	Célibataire	Aide parentale

⁴⁵⁸ L'âge au moment de l'entretien.

				Parents : fonctionnaires	Travail à temps partiel
E22		X	23	Célibataire Parents : fonctionnaires	Aide parentale
E23	X		26	Célibataire Père : employé d'entreprise Mère : femme au foyer	Aide parentale
E24		X	29	Célibataire Père : médecin Mère : fonctionnaire	Aide parentale Travail à temps partiel
E25	X		32	Célibataire Parents : fonctionnaires	Aide parentale Travail à temps partiel
E26	X		27	Célibataire Père : avocat Mère : femme au foyer	Aide parentale Travail à temps partiel
E27		X	25	Célibataire Parents : commerçants	Aide parentale Travail à temps partiel
E28		X	29	Célibataire Parents : enseignants à l'université	Aide parentale Travail à temps partiel
E29		X	28	Célibataire Parents : employés d'entreprise	Aide parentale Bourse du gouvernement chinois
E30	X		25	Célibataire Père : médecin Mère : enseignant à l'université	Aide parentale Travail à temps partiel
E31	X		25	Célibataire Père : fonctionnaire Mère : commerçante	Aide parentale Travail à temps partiel
E32	X		25	Célibataire Parents : enseignants à l'université	Aide parentale Travail à temps partiel
E33	X		27	Célibataire Père : enseignant à l'université Mère : agent administratif à l'université	Bourse du gouvernement chinois
E34	X		33	Mariée Père : ingénieur Mère : employé d'entreprise	Travail à temps partiel Contrat de recherche
E35	X		27	Célibataire Père : enseignant à l'université Mère : employé d'entreprise	Aide parentale Travail à temps partiel
E36	X		27	Célibataire Père : employé d'entreprise Mère : auto-entrepreneuse	Aide parentale Travail à temps partiel
E37	X		25	Célibataire Parents : ouvriers Frère cadet	Fille au pair Travail à temps partiel
E38	X		27	Célibataire Parents : médecins	Aide parentale Travail à temps partiel
E39		X	25	Célibataire Père : vice-président d'une université Mère : dirigeante d'une petite entreprise	Bourse France Excellence Bourse du gouvernement chinois
E40	X		38	Mariée, un fils Parents : commerçants	Travail à temps partiel

Annexe VI. Exemple de transcription et traduction (entretien 39)

Date : 5/10/2015 Lieu : Dans un café Durée : 1h30

- 能跟我说说你从大学开始的经历吗？ Pourrais-tu me parler de ton parcours depuis l'université ?
- 本科开始？ Depuis la licence ? (00:13 dans E39)
- 嗯。 Oui.
- 我从 20xx 年开始读 XX 大学法语专业，四年。期间在巴黎政治学院交换了一个学期，是大三上学期的时候。 J'ai commencé ma licence de français à XX université, pour quatre ans. Entre temps, j'ai passé un semestre à Sciences Po Paris dans le cadre d'un programme d'échange. C'était le premier semestre de ma troisième année de licence. (00:15 dans E39)
- 哦，就是一个学期。 D'accord, c'était pour un semestre.
- 对，然后是在巴黎政治学院的历史专业读研究生，然后中间因为身体原因，在国内休息了一年吧。然后从 20xx 年 9 月到现在巴黎政治学院历史系的博士生。 Oui, ensuite, j'ai effectué mon master d'histoire à Sciences Po Paris. Et après, à cause de problèmes de santé, j'ai fait une pause pendant un an en Chine. Et depuis septembre 20xx, j'ai commencé mon doctorat dans le département d'histoire à Sciences Po Paris. (00:49 dans E39)
- 那你读本科之前是在哪儿呢？ Où étais-tu avant tes études de licence ?
- 在天津市。 À Tianjin. (01:50 dans E39)
- 那你是天津人吗？ Es-tu originaire de Tianjin ?
- 对，理科生，初高中都是学理科的。 Oui, j'ai toujours été dans la filière des sciences, du collège au lycée. (01:54 dans E39)
- 初中也分文理吗？ Il y avait déjà la séparation des filières au collège ?
- 我是在一个实验班，等于是初中进去就没什么文科，主要是理科。 J'étais dans une classe d'expérimentation. Depuis le collège, il y avait très peu de matières littéraires. La majorité des cours concernait des matières scientifiques. (01:59 dans E39)
- 等于你学校就是从一开始就这样？ Dans ton collège, tout était comme cela depuis la première année ?
- 不是我们学校都这样，就是我们一个比较特殊的班，初中就两年，还少一年，然后中间会淘汰很少一部分人，然后高中三年，等于五年是一个班。 Non, ce n'était pas pour tout le monde. On était dans une classe spéciale. Il y avait deux ans pour le programme de collège, donc un an de moins. Entre temps, une petite partie des gens a été éliminée de cette classe. Ensuite, c'étaient les trois années de lycée. Donc, c'était une classe d'un programme de cinq ans. (02:15 dans E39)
- 那这个是一种？ Il s'agissait donc ?
- 实验班，说是叫实验班。 D'une classe d'expérimentation. C'était comme cela qu'on l'appelait. (02:33 dans E39)
- 那就是小学毕业的时候大家都这样考进去？ C'est-à-dire, il fallait passer un concours pour entrer dans cette classe à la fin des études de l'école primaire ?

- 对对对。Tout à fait. (02:40 dans E39)
- 所以这个班的特点是？Les caractéristiques de cette classe étaient ?
- 主要学理科。On étudiait majoritairement des matières scientifiques. (02:44 dans E39)
- 那文科都没怎么学了吗？Vous n'aviez pas du tout de matières littéraires ?
- 特别少，高中基本没学，哦，学了点政治，但是初中没怎么学。Très peu. Il n'y avait presque pas de matières littéraires au lycée. Ah, si, on a eu des cours de politique. Mais au collège, il n'y avait pas cette matière. (02:48 dans E39)
- 那这个班的学生参加高考吗？Les élèves de cette classe devaient passer le *Gaokao* ou pas ?
- 应该是要参加高考，但是我进 XX 大没参加高考。Il fallait passer le *Gaokao*. Mais pour entrer à XX université, je n'ai pas participé au *Gaokao*. (02:58 dans E39)

那是怎样呢？Cela s'est fait comment ?

- 保送的。Par le processus de recommandation. (03:03 dans E39)
- 哦。但是这个班的其他人参加高考的人，不是也要考文科的吗？D'accord. Mais les autres de cette classe qui participaient au *Gaokao*, ils devaient aussi passer les épreuves des matières littéraires, n'est-ce pas ?
- 那不就只有语文吗？我们那儿的高考当时就是语数外，理综，不考其他文科。Mais il n'y avait que l'épreuve de chinois comme matières littéraires. A l'époque, comme épreuves du *Gaokao* de notre région, il n'y avait que le chinois, les mathématiques, l'anglais et l'épreuve synthétique de sciences. Il n'y avait pas d'autres matières littéraires. (03:11 dans E39)
- 那一直理科上来怎么会学法语呀？Après des années d'études en sciences dures, pourquoi as-tu choisi le français comme spécialité à l'université ?
- 我感觉是我学腻了，这样说有点粗鄙。说白了其实就是这个实验班的其他同学都学得太好了，我觉得学着就有点没劲。不过我也不是最差的，大概中间偏上。班上最好的那些同学都去参加国际数学物理化学竞赛去了。反正后来我就觉得不想学理科了，换换口味吧。J'en avais marre d'étudier les sciences dures. C'est un peu vulgaire de parler comme ça, mais franchement, puisque les autres élèves dans cette classe expérimentale étaient trop forts, je trouvais que ça ne valait pas la peine pour moi de continuer. Et pourtant, je n'étais pas parmi les derniers, mon niveau était au-dessus de celui de la moitié des élèves. Les meilleurs élèves de cette classe ont tous participé aux compétitions internationales de mathématiques, de physique ou de chimie. En tout cas, je ne voulais plus étudier les sciences dures. J'avais envie de changer. (03:33 dans E39)
- 在巴政交换是有专业的吗？Quand tu étais dans le cadre du programme d'échange à Sciences Po Paris, avais-tu une spécialité ?
- 没有的，反正我就待了一个学期，一个学期一般都要求选五门课，最多 30 个学分。Non. J'y suis resté pendant seulement un semestre et normalement, on te demande de choisir cinq cours par semestre, 30 crédits maximum. (05:37 dans E39)
- 你选了一些什么课呢？Quels cours as-tu choisis ?
- 有一个是关于第三共和国以来的法国史，这个是个大课，两小时上课，两小时讨论，一周 4 个小时。但是这个里面只有外国人，我不知道这个是专门给外国人开的，还是因为里面教的都比较基础，所以法国人没选。Il y avait un cours qui concernait l'histoire de la Troisième République en France. C'était un cours magistral avec 4 heures par semaine : 2 heures de cours et 2 heures de discussions. Mais il n'y avait que des étudiants

étrangers dans ce cours. Je ne sais pas si ce cours n'était ouvert qu'aux étudiants étrangers ou si les étudiants français ne l'avaient pas choisi parce qu'il était assez basique. (06:08 dans E39)

- 都是本科阶段的课吗？ C'étaient tous des cours de licence.
- 对，我去的时候是国内的大三，这边就给我相当于大二。还有一个课是讲法国的广播的发展史，这个是用法语的。还有一门是用英语上的，讲的是美国的高等教育史，是一个巴黎十大英语系的老师讲的课，讲的是美国建国以来的高等教育的发展，然后我还选了一个法语，一个英语，等于我选了 5 门课。 Oui, à l'époque, j'étais en troisième année de licence de français en Chine qui était équivalente à la deuxième année de licence à Science Po. Un autre cours traitait de l'histoire de l'évolution de la radio en France. Il y avait aussi un cours donné en anglais, sur l'histoire de l'enseignement supérieur aux États Unis. Et puis, j'ai aussi choisi un cours de français et un cours d'anglais. Donc, au total, j'ai choisi 5 cours. (06:37 dans E39)
- 那你选这些都是自己感兴趣的？ Les cours que tu as choisis étaient tous ceux qui t'intéressaient？
- 应该是吧，都是我自己选的。 Je pense que oui. C'étaient tous mes propres choix. (08:44 dans E39)
- 那除了法语和英语，其他三门都是在历史系下面的？ À part le français et l'anglais, les trois autres cours appartenaient au département d'histoire？
- 没有，本科反正没有分专业。 Non, au niveau de la licence, il n'y a pas de séparation de département. (09:12 dans E39)
- 后来交换完了就回国继续读法语本科第四年？ Après le programme d'échange, tu est rentré en Chine pour continuer ta quatrième année de licence de français？
- 对的。然后就自己申请了巴黎政治学院的研究生，历史专业。 Oui, et ensuite, j'ai postulé pour le master d'histoire à Sciences Po Paris. (09:23 dans E39)
- 那选择历史专业的原因是什么？ Pourquoi as-tu choisi l'histoire comme spécialité de master？
- 受家庭影响吧，从小就觉得要在一个学术界里，说白了就是想读一个博士。 Influencé par ma famille, je pensais depuis toujours que je devais faire des études de doctorat. (09:33 dans E39) 另外一点就是，我在巴黎政治学院的时候觉得学历史还蛮有意思的，所以就选了这个。然后历史这个东西感觉实实在在的，我的意思是说比起政治学或者哲学来说，还是比较实在的。不过我这个人吧，其实学什么都行，这个选择突然摆在眼前了就选了，其实如果选别的，可能也可以的。 D'un autre côté, quand j'étais en programme d'échange à Sciences Po, j'ai choisi quelques cours d'histoire et je les ai trouvés intéressants. Donc, j'ai opté pour l'histoire. En plus, l'histoire est une discipline très concrète. Je veux dire que par rapport à la science politique ou bien à la philosophie, l'histoire est assez concrète. Néanmoins, je pouvais étudier n'importe quelle spécialité. C'était juste que ce choix s'est présenté à moi, et je l'ai fait. Si j'avais choisi une autre spécialité, cela aurait aussi marché. (09:57 dans E39)
- 但是你之前学的都是理科的，那自己之前对历史感兴趣吗？ Avant d'entrer à l'université, tu étais élève en sciences dures. À l'époque, tu t'intéressais à l'histoire？
- 普通的感兴趣吧，很泛泛的。在读本科的时候因为学的是法语，如果对法国历史一点也不了解肯定不行，所以看了一些书，不过也是泛泛的，和这边学历史完全不一样。真正好好学历史，主要在巴黎政治学院。 Ça m'intéressait, mais c'était vague, général.

Quand j'étais en licence, comme ma spécialité était le français, je ne pouvais pas contourner l'histoire de France et j'ai donc lu quelques livres là-dessus, mais c'était aussi très général, et il n'y avait rien à voir avec l'histoire que j'étudie ici. C'est à Sciences Po Paris où j'ai commencé à étudier sérieusement l'histoire. (10:33 dans E39)

- 来法国之前已经想好要读博了吗？ Avais-tu déjà l'idée de poursuivre tes études jusqu'au doctorat avant de venir en France ?
- 我感觉我从本科学法语开始就是想要来法国留学，只是说当时对于学什么专业还不确定，不过其实 对于法语专业的学生，我也没多少可选的，要不就是学语言类文学类的，这个我不是很感兴趣，要不就是学商科，这就更不感兴趣了，那剩下的选择也不是很多了。 Je pense que, depuis ma licence de français, j'avais cette idée de venir étudier en France. Seulement, à l'époque, je ne savais pas quelle spécialité choisir. Mais en fait, en tant qu'étudiant en licence de français, je n'avais pas beaucoup de choix. Soit les lettres et les langues, ce qui ne m'intéressait pas beaucoup, soit l'économie et la gestion, ce qui m'intéressaient encore moins. Et le reste du choix était très limité. (11:10 dans E39)
- 在国内有过一些工作经历吗？ As-tu déjà une expérience professionnelle en Chine ?
- 在本科期间在学校的动漫社团工作过。不过那个跟法语一点关系都没有。毕业实习的时候，在外文局北京周报的法文网站待了 2 个礼拜，它的工作内容就是在国内一些新闻网站找一些文章翻译成法文，然后你翻译的他们也不一定用。每天都翻译了一点，但是好像没被选中过，或者选中了一篇，不太记得了。后来又去参考消息的法文部待了两个星期，那个工作就是反过来，从法国网站找消息，然后翻译成中文。这两个实习都是在大三到大四的那个暑假。 Pendant ma licence de français, j'ai travaillé dans un club d'amateurs de mangas. Mais cela n'avait rien à voir avec le français. Pour mon stage de fin d'études, je l'ai effectué à l'Hebdomadaire de Beijing (Beijing Review) pendant 2 semaines. Le contenu du travail était de chercher des articles dans certains sites d'information chinois et de les traduire en français. Mais ils ne choisissaient pas forcément ma traduction. Je traduais donc un peu chaque jour, mais il m'a semblé qu'aucune de mes traductions n'a été choisie, sauf peut-être un article. Je ne me souviens plus. Ensuite, j'ai fait aussi deux semaines de stage au quotidien « Reference News ». Le travail était de trouver des articles sur les sites français, puis de les traduire en chinois. Ces deux stages, je les ai fait pendant les vacances d'été entre la 3ème et la 4ème année de licence. (12:22 dans E39)
- 你来法国留学的资金来源是？ Quelle sont les ressources financières pour tes études en France ?
- 我硕士的时候是有那个 France Excellence，但是就是也不够，也得家里补充一些。现在就是国家留学基金委的公派奖学金。 Quand j'étais en master, j'avais la bourse France Excellence. Mais ce n'était pas suffisant. Il fallait que ma famille me finance aussi. Maintenant, je touche la bourse du *China Scholarship Council*. (14:02 dans E39)
- 那个 France Excellence 是怎样的一个奖学金？ C'est comment, la bourse France Excellence ?
- 那个是 2011 年法国外交部新推出的一个奖学金项目，我们是第一届，700 多欧元一个月，两年。 C'est un programme de bourse proposé par le Ministère français des Affaires étrangères depuis 2011. Nous étions les premiers bénéficiaires de cette bourse. Environ 700 euros par mois, pendant deux ans. (14:22 dans E39)

- 国家留学基金委那个是给 4 年？ La bourse du *China Scholarship Council* est pour quatre ans ?
- 对，我申的是 4 年的。 Oui, j'ai demandé pour quatre ans. (14:56 dans E39)
- 你父母对你的留学计划持什么态度呢？ Quelle était l'attitude de tes parents concernant ton plan d'études en France ?
- 完全支持。 Ils étaient totalement pour. (15:04 dans E39)
- 他们是做什么的？ Qu'est-ce qu'ils font comme métier ?
- 我父亲是大学的副校长，我母亲是自己经营一个小的企业。 Mon père est vice-président d'une université et ma mère dirige une petite entreprise. (15:15 dans E39)
- 那你有兄弟姐妹吗？ As-tu des frères et sœurs ?
- 没有。 Non. (15:44 dans E39)
- 法语就是从大一开始学的是吗？ As-tu commencé à apprendre le français durant la première année de licence ?
- 对。 Oui. (15:54 dans E39)
- 那之前有考过那个测试吗？ As-tu passé un test de français ?
- 我考过好几次 TCF。我想想看，第一次是二大的第一学期期末，当时考的结果是 B2，是为了申请交换。 J'ai passé plusieurs fois le TCF. La première fois a été en 2008, c'était à la fin du premier semestre de ma deuxième année de licence. Le résultat a été niveau B2. C'était pour postuler au programme d'échange. (16:02 dans E39)
- 交换是必须要有这个成绩吗？ Le résultat d'un test de français est obligatoire pour postuler à ce programme d'échange ?
- 后来发现也不是必须的，我来巴黎就是我们学校和巴黎政治学院协议的，等于我是第二批人，我之前只有一拨人来过。当时就是实在想来巴黎政治学院，所以就想把一些都准备好。 J'ai appris plus tard que ce n'était pas obligatoire. Je suis venu à Paris dans le cadre d'échange entre mon université en Chine et Sciences Po Paris. J'étais dans la deuxième promotion de ce programme, c'est-à-dire, avant moi, il n'y avait eu qu'une seule promotion qui y avait participé. À l'époque, je voulais tellement y participer que j'ai essayé de tout préparer. (16:59 dans E39)
- 是怎么就看准这所学校的？ Pourquoi as-tu visé cet institut ?
- 反正当时就是想本科期间出来一趟肯定是有好处，当时也别的，就巴黎政治学院。 Je pensais que ce serait très intéressant de venir en France pendant ma licence. Et pour le programme d'échange, on n'avait que Sciences Po comme choix. (17:25 dans E39)
- 不是还有十大？ Il n'y avait pas l'Université de Nanterre ?
- 十大那个交换运作好像还不是很清楚，我当时我都不太明白怎么去十大。不过当然要是比较十大和巴黎政治学院的话，我肯定还是想来巴黎政治学院。所以我就在学校的网站上看需要 B2，需要雅思什么的，我就都考，当时考的 TCF 是 B2。第二次考的 TCF 就是 10 年底，就是大三下学期，交换完了回国就考了。 Le programme avec l'Université de Nanterre n'était pas très clair. À l'époque, je ne comprenais pas vraiment comment ça fonctionnait. En tout cas, s'il fallait choisir entre Sciences Po Paris et l'Université de Nanterre, je préférais Sciences Po Paris. Donc, j'avais consulté le site de mon université sur les conditions de candidature. Il fallait le niveau B2 en français, et le résultat d'IELTS. J'ai donc passé tous ces examens. J'ai eu le niveau B2 au TCF. La deuxième fois que j'ai passé le TCF,

c'était au deuxième semestre de ma troisième année de licence, donc après le semestre passé à Sciences Po. Une fois rentré en Chine, j'ai passé le TCF pour la deuxième fois. (17:34 dans E39)

- 那个是为了申请硕士考的？ C'était pour postuler au Master ?
- 对的，因为巴黎政治学院的硕士申请需要 C1，还需要选考。我当时怕不能第一次就考到 C1，所以就比较早就考了必考，选考后来是大四上学期考的，反正也是 C1 啦。后来我还考了一次，因为我硕士完了之后回国了一年，在国内申请博士，还申请 CSC，又考了一次 TCF，还是 C1。后来我还考了 DALF，还是 C1 的。当时因为 DALF 太火了，怕报不上名，所以先考了一个 TCF。DALF 现在都还没用上呢，因为 DALF 出结果都 7 月了。Oui, pour postuler au Master à Sciences Po, il faut au moins le niveau C1, et en plus la partie optionnelle du test. A l'époque, comme j'avais peur de ne pas pouvoir obtenir le niveau C1 d'une seule fois, j'ai passé très tôt la partie obligatoire. La partie optionnelle, je l'ai passée pendant le premier semestre de la quatrième année de licence et le résultat a été aussi C1. J'ai passé la troisième fois le TCF avant de commencer mes études de doctorat. C'était une des conditions pour demander ma bourse d'études du gouvernement chinois. Le résultat a été encore C1. J'ai aussi passé une fois le DALF niveau C1. Mais ce diplôme ne m'a jamais servi, car il a été accordé après juillet. (19:22 dans E39)
- 你觉得自己现在法语是一个怎样的水平呢？ Qu'est-ce que tu penses de ton niveau de français ?
- 这得分内容，先说阅读，如果是历史政治类的这种肯定没问题，如果是科学类的，我没读过，但是科学类的如果掌握了词汇，我觉得也没问题。可能哲学类的会有一些问题吧，不过那个主要是内容不懂吧，如果翻译成中文也不一定懂，不是语言问题，是思维问题。小说的话，我觉得故事能明白，但是风景和人物描写还差点意思。我感觉就是在国内和在法国自己也没多少机会去看这些书。Ça dépend des contenus. Pour la compréhension écrite, s'il s'agit des sujets d'histoire ou de politique, il n'y a pas de problème. Quand il s'agit des sujets scientifiques, j'en ai lus très peu, mais je pense qu'il n'y aura pas de problème si je maîtrise le lexique. J'aurais peut-être des problèmes sur les sujets philosophiques. Mais c'est à cause de la non maîtrise des contenus, même si je lis leurs traductions chinoises, je ne suis pas sûr de les comprendre. Ce n'est donc pas un problème linguistique, mais un problème de mode de pensée. Concernant les romans, je peux comprendre l'histoire, mais j'aurai des problèmes pour des passages de description des paysages ou des personnages. Je pense que c'est parce que je n'ai pas eu beaucoup d'occasions de lire des romans, ni en Chine, ni en France. (22:16 dans E39)
- 你的意思是这些描写的词汇量不够吧？ C'est-à-dire que tu n'as pas suffisamment de vocabulaire pour les passages de description ?
- 对的，有词典就没问题，但是我也不想查。毕竟小说都是在地铁里看，然后就不想查了。Oui, avec un dictionnaire, il n'y a plus de problème. Mais j'ai la flemme de consulter un dictionnaire puisque souvent, je lis des romans dans le métro. (23:45 dans E39)
- 那听呢？ Et pour la compréhension orale ?
- 我每天都听广播，就 RTL，我每天都开着收音机，做饭或者洗漱的时候，反正就是没在学习的时候听，有什么节目听什么节目，我觉得除了那种幽默类的差一点，其他都应该没什么问题。J'écoute la radio tous les jours, la chaîne RTL. J'allume le poste de radio quand je fais la cuisine, quand je me lave. De toute façon, je l'écoute quand je ne travaille

pas chez moi, et j'écoute un peu de tout. J'ai un peu de difficulté pour les émissions humoristiques, et pas de problème pour les autres. (23:56 dans E39)

- 为什么选这个台呢？ Pourquoi as-tu choisi cette chaîne ?
- 以前我常常听 France inter, 但是后来感觉有点严肃。RTL 的话更活泼一点。 Auparavant, j'écoutais souvent France inter, mais après, je l'ai trouvé un peu trop sérieuse. RTL est plus vivante. (24:22 dans E39)
- 幽默类的差一点意思是不知道幽默点在哪儿？ Cette difficulté provient d'où ?
- 还是就是听不明白, 主要是词汇方面不够, 他用词比较粗俗嘛。 C'est-à-dire que je ne peux pas tout comprendre ce genre d'émission. Manque de vocabulaire familier. (25:01 dans E39)
- 所以就是比较学术类的更能听懂？ Donc tu comprends mieux le langage académique ?
- 也不是, 就是新闻类的, 或者是文化方面的, 介绍本书, 介绍一首歌, 一部电影什么的, 这些都没问题。 Pas exactement. Je comprends mieux les émissions des informations ou bien ce qui concerne la culture. Par exemple, la présentation d'un livre, d'une chanson ou bien d'un film. Tout ça, ça va. (25:09 dans E39)
- 那说呢？ Et pour l'expression orale ?
- 我觉得反正输出就是输入的一个反应。说, 我掌握最好的还是书里面那些, 但是肯定每天和同学交流也不完全用得上那些, 他们掌握的那些俗语那些, 我也不太掌握吧, 就算是我知道的, 我也不太用, 怕用错了。其实感觉自己用的就还是国内学的法语教材上面那些用词, 也不是说教材上的不好, 但是就感觉不够生活化。比如说像 chiant, 像 dingue 这样的词, 我知道它们是什么意思, 但是我也不想用, 主要还是怕用错了, 我不知道这些词在什么场合下用比较好。法国朋友他们说的时候我知道他们想表达什么, 基本上我脑子就会想他这样说表示这个好的, 或者这个坏的, 我就是这样理解的。 Je pense que ce qu'on dit est un reflet de ce qu'on lit. Concernant l'expression orale, je pense que ce que je maîtrise le mieux, ce sont toujours les expressions apprises dans les manuels de français. Mais pour la communication quotidienne avec les camarades, ces expressions ne sont pas tout à fait utiles. Certaines expressions familières parlées par les camarades, je ne les maîtrise pas très bien. Même si je les connais, je ne m'en sers pas, par crainte de mal les utiliser. En fait, les mots que j'utilise restent toujours les mots appris en Chine, dans les manuels. Ça ne veut pas dire que les mots dans les manuels ne sont pas bien, mais je pense qu'ils ne sont pas ceux qu'on utilise dans la vie quotidienne. Par exemple, les mots comme « chiant », « dingue », je connais leur sens, mais je ne veux pas les utiliser. Je crains de ne pas bien les employer, parce que je ne connais pas trop dans quel contexte on les emploie. Quand les copains français utilisent avec moi ce genre de mots, je sais ce qu'ils veulent dire. Mais dans ma tête, ce que je pense c'est que ce mot-ci signifie quelque chose de bien, ou bien ce mot-là signifie quelque chose de mauvais. Voilà comment je les comprends. (25:29 dans E39)
- 那讨论学术方面的问题呢？ Quand il s'agit des discussions sur des questions académiques ?
- 那就没问题, 反正学术方面不会用这种词。 Là, il n'y a pas de problème. Pour les questions académiques, on n'emploie pas ce genre de mots. (27:40 dans E39)
- 那写呢？ Et pour l'expression écrite ?

- 写的话，只写过学术论文，我感觉这方面还是能感觉到一个进步的过程。我到现在写过的最长的就是说是论文，那个是两三个月，写了 150 页，那个是我找人好好改过，一页 10 块钱的。Pour l'écrit, je n'ai écrit qu'un mémoire de recherche. Dans ce domaine, je sens que j'ai fait des progrès. Jusqu'à maintenant, la rédaction en français la plus longue que j'ai faite, c'est mon mémoire de master. J'ai écrit 150 pages en deux ou trois mois. Je l'ai fait corriger, pour un prix de 10 euros par page. (27:47 dans E39)
- 哦，是什么人呀？ Qui l'a corrigé pour toi ?
- 是同学介绍的。 C'est un camarade qui nous a présentés. (28:20 dans E39)
- 他改得好吗？ Il corrige bien ?
- 就改得非常细，他改完之后，我对照着看，就有一些常用的错，就总结出来了。 Il corrige très soigneusement. Après sa correction, j'ai comparé les deux versions et je me suis rendu compte de mes erreurs habituelles. (28:24 dans E39)
- 他改的主要是语法的还是表达的？ Il a corrigé principalement la grammaire ou les expressions ?
- 都有，改得挺细的，一页下来，感觉没法看了。 Les deux. Il a soigneusement corrigé. Dans chaque page, il y a des corrections partout. (28:37 dans E39)
- 那就是他改完了直接给你，还是你们有交流的？ Il t'a rendu le texte directement après sa correction, ou vous vous avez échangé des idées ?
- 他要是有一些看不懂的会在旁边写上，不过一般我不会再回复给他了，我就知道，知道就行了。 Il mettait des remarques à côté quand il ne comprenait pas quelque chose. Mais normalement, je ne lui donnais pas de retour. J'ai compris, c'est tout. (28:48 dans E39)
- 1 页 10 块钱？ Donc, chaque page de correction a coûté 10 euros ?
- 对，不过我也不是都让他改的，我让他改了 40 多页。 Oui, mais je ne lui ai pas demandé de corriger tout mon mémoire. Je lui ai donné une quarantaine de pages. (29:01 dans E39)
- 那为什么就挑那 40 多页让他改呢？ Et pourquoi as-tu choisi cette quarantaine de pages ?
- 没有，我就是分开了一些，其他的让一些法国朋友改的，不过改得都没他这么细。 Elles n'ont été pas choisies pour une raison spéciale. J'ai divisé mon mémoire en plusieurs parties et puis je les ai fait corrigées par des personnes différentes. Les autres parties ont été corrigées par mes amis français. Mais personne n'a corrigé aussi soigneusement que lui. (29:08 dans E39)
- 这个人是在干什么的？ Qu'est-ce qu'il fait comme métier ?
- 他就是专门做这个的，他人在比利时。 J'ai l'impression que c'est juste ça son métier. Il habite en Belgique. (29:25 dans E39)
- 他是老师吗？ Il est professeur ?
- 不是，他硕士学的应该是那种英法中互译吧，然后他就是专门做这种翻译和改文章的。具体的也不是很清楚，反正就是同学给介绍的。 Non, il a fait un Master du genre traduction français, anglais, chinois. Et puis, il fait des traductions et des corrections. Plus concrètement, je ne sais pas plus. De toute façon, c'est un camarade qui me l'a recommandé. (29:32 dans E39)
- 巴黎政治学院的同学？ Un camarade à Sciences Po Paris ?

- 对，巴黎政治学院的中国同学介绍的。Oui, un camarade chinois à Sciences Po Paris. (29:56 dans E39)
- 所以还蛮多人找他改的？ Donc, il y a pas mal de gens qui lui demandent des relectures ?
- 反正这个介绍给我的同学也让他改的，后来也给另外一个同学介绍他。现在我自己再写东西，有一些写得不好的地方，我就能自己看出来了。 En tout cas, le camarade en question lui-même aussi, et il a recommandé ce monsieur à un autre camarade. Maintenant, quand j'écris, je peux voir moi-même ce qui n'est pas bien écrit. (30:02 dans E39)
- 写得不好指的是？ Ce qui n'est pas bien écrit veut dire ?
- 就是一些词用得不好，或者句子结构，或者语法不对这种，有一些错我经常犯，但是看到他改了 10 遍之后，我下次写就自己知道了。 C'est-à-dire les mots mal employés, les phrases mal structurées, les erreurs grammaticales, etc. J'ai commis souvent les mêmes erreurs. Mais quand j'ai vu qu'il avait corrigé dix fois les mêmes erreurs, grâce à cela, je le saurai moi-même la prochaine fois. (30:36 dans E39)
- 那你现在还有去为了提高法语水平做一什么努力吗？ Maintenant, est-ce que tu fais encore des efforts pour améliorer ton français ?
- 现在没有专门去做些什么了，主要是觉得语言够用了，也就没有再去专门提高了。 Maintenant, pas spécialement, parce que cela me suffit pour le moment. (31:35 dans E39)
- 你当时本科申请到巴黎政治学院交换，行政手续是怎样一个程序？ 有没有面试之类的？ Quand tu as postulé pour le programme d'échange à Science Po Paris, quelle a été la démarche administrative. Il y a eu un entretien ?
- 交换的时候没面试，反正就是一个班 20 多个人，有 2 个名额，然后按照 GPA 排的，我当时是我们班第 2 还是第 3 名，第 1 名那个人没来，可能是因为经济困难，所以我第一个学期就来了。就是学校这边选，然后政治学院那边直接联系我。告诉我怎样填表呀之类的。 Non, il n'y a pas eu d'entretien pour ce programme d'échange. À l'époque, nous étions 20 dans la classe et il y a 1 place par semestre pour ce programme. Et puis, on a fait une liste dans l'ordre de notre résultat GPA. J'étais à la 2^e ou bien à la 3^e place de ma classe. Mais comme celui qui occupait la 1^{ère} place ne voulait pas participer à ce programme par manque de ressources financières peut-être, je suis venu dès le premier semestre. Donc, c'était une sélection par mon université d'origine. Ensuite, Sciences Po Paris m'a contacté directement pour remplir les formulaires, etc. (32:07 dans E39)
- 那后来自己申请硕士呢？ Et pour la candidature au master ?
- 那个就是有面试。 Pour ça, il y a eu un entretien. (33:37 dans E39)
- 是怎样一个情况？ Comment ça s'est passé ?
- 就是 10 月份交材料，12 月初面试，然后如果是 master pro，两个礼拜就有结果了，不过我申请的是 master recherche，所以等到第二年 2 月份还是 3 月份才告诉我。 J'ai rendu le dossier de candidature en octobre de cette année-là, et puis l'entretien a eu lieu au début de décembre. Si j'avais postulé pour un master professionnel, j'aurais eu le résultat en deux semaines. Mais comme j'avais postulé pour un master recherche, le résultat n'est sorti qu'après février de l'année suivante. (33:47 dans E39)
- 巴政有很多 master pro 的专业是吧？ À Sciences Po Paris, il y a beaucoup d'étudiants chinois en master professionnel ?

- 对，反正当年的中国学生，只有我一个人是 master recherche，其他的都是 pro，主要就是 communication，然后欧洲事务什么的，而且现在感觉中国学生用英文的多了，现在巴政整体感觉说英文的人越来越多了，就是从学校门口一过，碰见的人说英语的为多。 Oui, en tout cas, quand j'étais en master, j'étais le seul étudiant chinois en master recherche. Tous les autres Chinois étaient en master professionnel, principalement dans les spécialités de communication, ou bien les affaires européennes. Maintenant, quand on passe devant l'entrée de Sciences Po Paris, on entend très souvent les étudiants qui parlent l'anglais. (34:23 dans E39)
- 那他们是英文授课的？ Ils s'inscrivent donc des programmes en anglais ?
- 对，我觉得就是英文授课的。 Oui, je pense. (35:15 dans E39)
- Master recherche 的有用英文授课的吗？ Il y a des masters recherche en anglais ?
- 应该没有，从网站上看好像就是经济这个专业的论文可以用英文来写，其他的都是法语的。 Je ne pense pas. Mais sur le site de Sciences Po, je vois que pour la spécialité d'économie, on peut écrire le mémoire en anglais. Et pour les autres spécialités, obligatoirement en français. (35:21 dans E39)
- 那面试是什么情况呢？ Comment s'est passé l'entretien dont on a parlé tout à l'heure ?
- 面试在 Campus France 进行的，30 分钟，3 个人面试，一个是巴政的代表，另外两个应该是校友，一个是记者，一个是企业里的。 L'entretien s'est passée à Campus France, pendant trente minutes, avec trois membres de jury : un représentant de Sciences Po Paris, les deux autres étaient des anciens élèves de Sciences Po Paris, je pense. Et puis, l'un d'entre eux était journaliste, l'autre travaillait dans une entreprise. (35:51 dans E39)
- 那面试是问一些什么呢？ Quelles ont été les questions posées pendant cet entretien ?
- 我觉得被问到的问题每个人都不一样吧，当时我被问到的是经历，也有的人是问专业的。我就是问了经历，但是我故意往专业上扯了扯。 Je pense que les questions posées dépendaient des candidats. Il y avait des candidats interrogés sur leur spécialité. Pour moi, ça a été principalement des questions sur mon parcours. Mais j'ai mentionné exprès quelques éléments sur ma spécialité. (36:41 dans E39)
- 问经历指的是？ Peux-tu me donner un exemple de question ?
- 就是看简历，看你干过写什么，学到了什么。比如说我在巴黎政治学院上了什么课，然后问我你在这个课上学了什么这样。 Ils m'ont posé des questions en lisant mon CV. Ils savaient donc ce que j'avais fait, ce que j'avais étudié. Par exemple, les cours que j'avais suivis à Sciences Po Paris pendant le semestre du programme d'échange. Ils m'ont posé des questions, comme, par exemple, ce que j'avais appris dans tel ou tel cours. (36:56 dans E39)
- 然后这个结束了之后？ Et après cet entretien ?
- 我就一直等到第二年 2 月，期间还申请了两个别的学校。Après, j'ai attendu jusqu'à février de l'année suivante. Entre temps, j'avais postulé à deux autres universités ? (37:08 dans E39)
- 什么学校？ Lesquelles ?
- Montréal 大学。 L'une d'entre elles était l'Université de Montréal. (37:14 dans E39)
- 怎么想到申请加拿大的学校？ Pourquoi une université au Canada ?

- 法国的学校，如果我想申请直接读历史的硕士，其他学校没办法，可能我申请了也会给我转到 L3，或者直接 L1。但是 Sciences Po 是可以的，所以我法国的学校只申请了 Sciences Po。为什么这么多中国学生申请 Sciences Po，就是可以换专业，你看很多公立学校，你申请换一个专业来读的话，可能就让你从 L3 开始读了。Pour les universités en France, si j'avais postulé directement au master en histoire, les universités m'auraient mis en Licence 3 ou même en Licence 1. Il n'y a que Sciences Po Paris qui accepte que les étudiants changent de spécialités en master. Donc, pour les établissements en France, je n'ai postulé qu'à Sciences Po Paris. C'est aussi pour ça que beaucoup d'étudiants chinois y ont postulé. (37:22 dans E39)
- 那你申请 Montreal 大学录取了你吗？L'Université de Montréal t'a admis ?
- 录取了，但是没去嘛，那个也不让转专业，就莫名其妙的申请了一个教育学。还申了一个日内瓦大学，他们那里和一个高等研究学院合办了一个什么亚洲的研究项目，也录取了，但是那个 5 月份才告诉我结果，当时 Sciences Po 的手续都快办好了。Oui. Mais je n'y suis pas allé. L'Université de Genève m'a aussi admis. Mais ils ne m'ont informé qu'en mai, et à ce moment-là, j'avais déjà décidé d'aller à Sciences Po. (38:31 dans E39)
- 那奖学金是什么时候申请的？Quand est-ce que tu as posé ta candidature pour la bourse « France Excellence » ?
- 就是 Sciences Po 已经定了就申请了。那个也面试了，不过那个就 10 分钟，Sciences Po 那个 30 分钟。Une fois que Sciences Po m'a admis, j'ai posé ma candidature pour cette bourse. Pour cela, il y avait aussi un entretien, mais juste pendant 10 min, alors que l'entretien pour la candidature à Sciences Po a duré 30 min. (39:22 dans E39)
- 那博士申请呢？Et la candidature pour le doctorat ?
- 博士申请没面试，但是写了一个 15 页的研究计划。我的博士导师就是我的硕士导师，其实我当时回国之前就跟他说好了，他就让我第二年再来吧。那个申请还是比较顺利的，主要就是 CSC 的奖学金申请准备的东西比较多。Pour le doctorat, il n'y avait pas d'entretien. Mais j'ai écrit 15 pages de projet de recherche. Mon directeur de thèse est celui qui a dirigé mon mémoire de master. En fait, avant de rentrer en Chine, j'avais déjà parlé avec lui de mon projet de thèse, et il était d'accord. Cette candidature s'est donc très bien passée. Ce qui m'a pris beaucoup de temps à préparer, c'est plutôt le dossier de candidature pour la bourse du gouvernement chinois. (39:49 dans E39)
- 你当时在巴政交换的时候上的历史课对后来读硕士有一些帮助吗？Les cours d'histoire que tu as suivis à Sciences Po dans le cadre du programme d'échange t'ont aidé pour tes études de master en histoire ?
- 有一些帮助吧，但是没太大帮助，怎么说呢，其实历史专业的硕士，它就不是告诉你内容，就是学的不是史实，更多的是一种研究的方法。一是研究方法，二是史学史，就是对某一个问题的研究成果的变化，而不是说直接把成果告诉你。然后我在本科交换的时候上的法国政治史，等于是告诉我一些法国 18, 19 世纪的史实，硕士阶段还是能用到，帮助理解。硕士生其他的，有一些关于国际关系史的内容，我都是自己看的。Je dirais un petit peu, mais pas beaucoup. Comment dire, en fait, en master en histoire, on n'apprend pas les événements historiques, ce qu'on apprend est plutôt la méthodologie. D'un côté la méthode pour étudier l'histoire, de l'autre côté, l'histoire de la

discipline de l'histoire, c'est-à-dire, l'évolution de la recherche sur une certaine question, au lieu d'apprendre directement le résultat. Quand j'étais en programme d'échange, on m'a appris quelques événements historiques des 18^e et 19^e siècles en France, ce qui m'a servi pour mieux comprendre les cours en master. Pour les autres cours en master, par exemple, celui concernant l'histoire des relations internationales, je l'ai lu moi-même. (40:37 dans E39)

- 你在 Master 阶段有些什么课？ Qu'est-ce que tu as comme cours en master ?
- 第一学期有研究方法的课，还有口述历史，就是教你做采访，还有 20 世纪法国文化史，冷战期间的国际关系史，还有一个自选内容的。第二学期，一个是关于科学史的，还有一个也是 20 世纪国际关系史，还有一个是档案介绍，还有一个是量化历史研究方法。 Pendant le premier semestre, il y avait un cours de méthodologie, et un cours sur l'histoire orale, c'était pour nous apprendre à mener des entretiens. Il y avait aussi un cours sur l'histoire culturelle de la France au 20^e siècle, un autre sur les relations internationales pendant la Guerre froide, et un cours au choix. Pendant le deuxième semestre, il y avait un cours sur l'histoire des sciences, un autre toujours sur les relations internationales au 20^e siècle. Un cours sur les archives, et un autre sur la méthodologie de l'histoire quantitative. (42:10 dans E39)
- 所以都是 séminaire 的方式上课？ Ces cours étaient tous sous forme de séminaires ?
- 对，反正就是这 20 几个人上课。第三学期上了一个大课，关于世界政治的，还是英语上的，那个是有 400 个人的大课，不过那个课后面还跟一个 séminaire。 Oui, c'étaient des cours pour une classe de vingt personnes à peu près. Pendant le troisième semestre, il y avait un cours magistral qui concernait la politique dans le monde. Et le cours d'anglais était pour une classe de 400 personnes. Mais il a été suivi par un séminaire. (44:31 dans E39)
- 可以有自己选的课吗？ Y'avait-t-il des cours à choisir ?
- 基本上比较细的主题的课都是自己选的，然后方法类的，或者是政治史文化史这种大的，就一般是必选的。 En principe, les cours spécialisés étaient tous au choix des étudiants. Et les cours de méthodologie ou les cours magistraux comme l'histoire politique et l'histoire culturelle étaient obligatoires. (45:16 dans E39)
- 我听说在巴政的学生都有一个欢迎周的项目？ J'ai entendu dire qu'à Sciences Po il y a un programme de bienvenue pour les nouveaux étudiants ?
- 对，那个我参加过两回呢。第一次是交换的时候，然后硕士的时候又参加过一次。 Oui, j'y ai participé deux fois. La première fois c'était quand j'étais dans le cadre du programme d'échange, et une autre fois quand j'étais en master. (46:26 dans E39)
- 你觉得怎么样？ Comment tu le trouves ?
- 第一次参加的时候感觉那个差距实在太大了，有点无地自容。就是感觉全方位的差距比较大，这个我记忆还比较深刻的。如果就是单纯泛泛地说语言方面差距，倒还不是这么大，但是就感觉阅读速度有点跟不上外国学生。 La première fois quand j'y ai participé, j'ai senti un grand écart entre moi et les autres et j'avais honte. Cet écart concernait tous les aspects, et pour ça, je m'en souviens profondément. Si on parle simplement de l'écart linguistique, ce n'était pas très manifeste. Je sentais juste que ma vitesse de lecture n'était pas aussi rapide que celle des autres étudiants étrangers. (46:35 dans E39)
- 主要是有些什么课？ Il y avait quoi comme cours ?

- 我第一次参加的时候是两周，第二次，我研究生之前的它改成一周了，我第二次参加其实纯粹就是还没开学没事做。这个课程的内容就是一半是法语，另一半就是教你巴黎政治学院上课，做作业，还有考试的方式，就是比如怎么写 dissertation，怎么做 exposé 之类的。然后法语课，感觉受的刺激一般，法语课就是随便讲讲，随便给你点文章念念，反正不是很严肃的。语言课有 5 个等级，我当时 TCF 考的是 B2，就给我放在 3 级的课上。所有的外国人都是 3 级的课，语言课我就是感觉阅读速度有点跟不上其他外国学生。另外一种课上，我感觉自己的国际视野不如他们，当时感觉很多国际热点问题我都没太跟上。比较特殊的一点就是，当时好多国外领导人的名字他们都知道用法语怎么念，但是我可能知道中文翻译的名字怎么说，但是不知道法语怎么念。La première fois que j'ai participé à ce programme, il a duré deux semaines. Quand j'y ai participé pour la deuxième fois, juste avant mes cours de master, il n'a duré qu'une semaine. Mais cette fois-là, j'y ai participé juste parce que je n'avais pas grand-chose à faire avant la rentrée. Ce programme était composé de deux parties. Une partie était consacrée aux cours de français, et l'autre partie visait à nous apprendre comment suivre les cours, faire les devoirs à Sciences Po, et aussi comment passer les examens, c'est-à-dire comment rédiger les dissertations, et comment faire un exposé. Pour les cours de français, je n'étais pas troublé. Pendant ces cours, le professeur nous a donné quelques articles à lire. C'était assez aléatoire, donc, pas très sérieux. Pour le cours de français, il y avait 5 niveaux. Comme j'avais le niveau B2 pour le TCF, ils m'ont mis dans la classe du niveau 3. Tous les autres étrangers étaient au cours de niveau 3. Je pensais que ma vitesse de lecture n'était pas aussi rapide que celle des autres étudiants étrangers. Pendant l'autre partie des cours, je pensais que ma vision internationale était très réduite par rapport aux autres étudiants. Je n'avais pas suivis les questions internationales. Il y avait une chose assez spéciale, c'est que pour les noms des chefs d'états étrangers, je connaissais peut-être les traductions de leurs noms en chinois, mais je ne savais pas comment ça s'écrivait en français. (47:08 dans E39)
- 他们都是哪里人？ D'où viennent les autres étudiants étrangers ?
- 哪里都有，有德国人，墨西哥，哥伦比亚。 Ils viennent de partout dans le monde. Des Allemands, des Mexicains, des Colombiens, etc. (49:28 dans E39)
- 但是亚洲的比较少是吧？ Mais il y a très peu d'Asiatiques ?
- 对，亚洲很少，开学这个欢迎周就我一个亚洲人，后来正式上课的时候有亚洲人。当时很多领导人的名字，说中文我能反应过来，但是法语我就根本不知道要怎么拼，他们一说我都不知道这人是谁，所以就非常尴尬。 C'est vrai. J'étais le seul Asiatique pendant ce programme de bienvenue. Mais après la rentrée, il y a eu quelques autres Asiatiques. A l'époque, pour les noms des dirigeants des pays, si l'on les mentionnait en chinois, je les connaissais, mais en français, je ne savais pas comment ça s'écrivait. Donc, quand ils en parlaient, je ne savais pas de qui ils parlaient, c'était donc très gênant. (49:54 dans E39)
- 这个课上我们还做了 exposé，我当时是和哥伦比亚人一块做 exposé，他是在美国长大的哥伦比亚人，然后我们用法语一块做 exposé。 Pendant ce cours, nous avons aussi essayé de faire des exposés. J'étais en binôme avec un Colombien. Il a grandi aux États-Unis. Nous avons fait un exposé ensemble, en français. (50:35 dans E39)
- 是老师安排你们一组的？ C'était le professeur qui vous a mis en binôme ?

- 是我们自己挑题目，然后我们挑的一个同一个题目，就一块做。当时挑的题目也是倒霉，它叫民主是不是处于危机，然后当时就拿到这个题目不知道怎么下手，一个是方法不会，但主要还是没有概念。当时那个哥伦比亚同学说起来就头头是道。其实现在看起来这个很简单，现在我张口就来了，当时一句也说不出来。但主要不是法语问题，我觉得是思维跟不上。 On a d'abord choisi chacun son propre sujet et puisque nous avons choisi le même sujet, on a travaillé ensemble. Je n'ai pas eu de chance quand j'ai choisi le sujet. Le sujet était : « La démocratie est-elle en crise ? » À l'époque, je ne savais pas du tout comment traiter ce sujet. Je ne connaissais pas la méthode et je n'avais aucune idée. Mais cet étudiant colombien a tenu un discours bien argumenté. En fait, maintenant, si je devais reprendre ce sujet, il me paraîtrait très facile, je pourrais en parler sans préparation. Mais à l'époque, je n'avais vraiment aucune idée. Je pense que ce n'était pas un problème linguistique, mais un problème de mode de pensée. (50:48 dans E39)
- 你觉得这个欢迎周的帮助大吗？ Est-ce que ce programme de bienvenue t'a beaucoup aidé ?
- 就是知道了考试怎么考了呗。但是其实我后来考试都考得不错，我觉得并不是因为我掌握了这个方法，这个方法其实简单，考试的话，比如说政治史，那我把政治史课的内容全部背下来，那考试当然没有问题。 En tout cas, grâce à ce programme, j'ai appris comment passer les examens. Mais en fait, si ensuite, j'ai eu de bons résultats d'examen, je pense que ce n'était pas parce que j'avais maîtrisé cette méthode. En fait, cette méthode est plutôt facile. Pour passer des examens, par exemple, celui de l'histoire politique, comme j'avais mémorisé tous les contenus d'examen, c'est sûr qu'il n'y avait pas de problème. (52:47 dans E39)
- 考试是怎样一个形式？ Quel était la forme d'examen ?
- 政治史是 4 小时，写一篇论文。 Pour l'histoire politique, c'était quatre heures pour rédiger un texte. (53:08 dans E39)
- 你的意思是把课的内容背下来就可以了？ Tu veux dire que mémoriser tous les contenus est suffisant ?
- 当然也不是全部背下来，就基本史实清楚，然后课都复习好了，其实都是课上那些内容，就是老师讲的那一套。另外，我感觉巴黎政治学院的考试，对外国人，语言要求不是很严格，反正我从来没有因为语言水平在考试里出问题。 Bien sûr que cela veut pas dire tout mémoriser. Mais il faut connaître les contenus principaux et réviser toutes les notes. En fait, les examens concernent toujours ce que dit le professeur. Par ailleurs, j'ai l'impression que à Sciences Po, on ne juge pas sévèrement le côté linguistique des étudiants étrangers. En tout cas, je n'ai jamais eu de problème d'examen à cause de mon niveau linguistique. (53:14 dans E39)
- 你当时这些课的成绩都怎么样呢？ Quels ont été tes résultats d'examens ?
- 政治史这个课，我当时是考了 16.5，当时研究生面试的时候那个老师还单独提出这个事。所以这个肯定是在我硕士申请的时候有帮助的。 Pour l'histoire politique, j'ai eu 16,5 comme résultat. Pendant l'entretien de ma candidature au master, un membre de jury a mentionné cela spécialement. Ce résultat a certainement aidé ma candidature. (54:20 dans E39)
- 那你一般是怎么准备考试的呢？ D'habitude, comment te prépares-tu pour un examen ?

- 其实就是看笔记。后来发现考试的内容就是就是笔记。所以我复习的时候看笔记，就大概知道笔记里有这么几条主线，老师出的题就是从这里面选出来的，而且他一般会出 2 个题我们选 1 个，或者 4 个题选 2 个来做，那我把这几条线都弄清楚了，然后我再着重去弄一条线，那就肯定没有问题了。Ma méthode est juste de lire les notes de cours. J'ai finalement trouvé que les contenus des examens étaient tous dans les cours. Donc, en fait, quand je révisais, je savais déjà qu'il y avait certains axes principaux dans un cours, et que le sujet d'examen serait parmi ces axes. Souvent, le professeur nous donnait deux questions pour qu'on en choisisse une, ou quatre questions pour qu'on en choisisse deux. Ainsi, je révisais tous les axes et en choisissais un pour le travailler plus profondément. (55:07 dans E39)
- 那后来 Master 阶段也是这样考吗？ Pour les examens de master, tu les as préparés de la même façon ?
- Master 阶段就是以交小论文为主了，这种考试的形式也有 2 门，不过都是回答几个比较短的问题，不是像这种就只写一个问题。 Pendant le master, les évaluations étaient plutôt sous forme de mini-mémoire. Il y avait quand même deux examens sur table. Mais il s'agissait d'un seul texte long pour un examen, et plusieurs questions à répondre. (56:13 dans E39)
- 那你觉得哪一种考试你考得更好呢？ Quelles formes d'examen préfères-tu ?
- 我觉得还是答卷的考得更好，其实就是说答卷的我考起来更轻松，因为准备小论要看很多资料，准备的时候，总会觉得这里没写好，那里再查查，就会特别费时间。考试的那种，那反正就把笔记看完了，考试肯定不会跳出那个圈。 Je pense que j'ai de meilleurs résultats pour les examens sur table. En fait, cela veut dire que les examens sur table sont plus faciles à préparer. Pour préparer un dossier, il faut lire beaucoup d'informations. Quand je prépare un dossier, j'ai toujours l'impression qu'il manque quelque chose, donc, je vais consulter de nouveau d'autres ouvrages. Cela demande beaucoup de temps. Alors que pour les examens sur table, il suffit de lire les notes de cours. Dans les examens, il n'y a pas de contenu hors du cours. (56:48 dans E39)
- 那你后来 Master 阶段平均分多少？ Tu as eu quelle moyenne pour le master ?
- 平均分 16 吧，有高的 17，18，感觉没低过 14 吧。 16 comme moyenne. Pour certains j'ai eu 17 ou 18. Ma plus basse note a été 14, je pense. (57:32 dans E39)
- 那笔记的话，这几份都是 master 阶段的吧？ Au sujet des notes que tu as prises, elles ont été prises pendant ton master ?
- 这几个笔记都是 Master 阶段的，本科的时候我还是用笔来记的。 Ces notes ont été prises pendant mon master. Quand j'étais en licence, j'ai pris des notes plutôt à la main. (57:56 dans E39)
- 为什么 Master 阶段改了习惯呢？ Pourquoi as-tu changé d'habitude en Master ?
- Master 的时候主要是笔记用笔记不完，打字还是快。 En Master, si j'avais pris des notes à la main, cela aurait été lent. Taper à l'ordinateur était plus rapide. (58:05 dans E39)
- 你这个是用什么软件记的？ Quel logiciel as-tu utilisé pour prendre ces notes ?
- 这个软件叫 Evernote。 Ça s'appelle Evernote. (58:13 dans E39)
- 为什么会挑这个软件？ Pourquoi ce logiciel ?
- 因为这个软件它模式好，它就是这块是你所有的笔记本，这是所有的笔记标题，在一个屏幕上你都能看出来，比 Word 方便多。 Parce qu'il a une bonne interface. Dans une

partie, tu vois tous les carnets de notes, dans l'autre partie, tu as tous les titres des notes. Donc, à l'écran, tu peux tout voir. C'est beaucoup plus pratique que Word. (58:19 dans E39)

- 所以你一直都是用这个记的是吧？ Donc, tu utilises toujours ce logiciel pour prendre des notes ?
- 对。 Oui. (58:32 dans E39)
- 然后需要打印的时候再生成 pdf? Et après, tu les as enregistrées en format PDF quand tu en avais besoin ?
- 对。有的课是外国老师的讲的，语速会比较慢，就更容易记下来，有的老师有 ppt，但是讲的内容和 PPT 也不是完全一样，我一般还是记老师讲的内容。本科的时候我用笔记，记不太下来就录音，然后回去再听一遍。 Oui. D'ailleurs, quand j'étais en licence, j'ai pris des notes à la main, et quand je n'arrivais pas à prendre des notes, je faisais des enregistrements, et puis quand j'étais rentré à la maison, je pouvais réécouter les cours. (59:05 dans E39)
- 有时间都听吗？ Avais-tu du temps pour réécouter ?
- 复习的时候干嘛呢，不就听录音嘛。 Qu'est-ce que je faisais quand je révisais les cours ? Et bien, j'écoutais les enregistrements. (01:02:31 dans E39)
- 然后听了之后再把一些没记下来的补上吗？ Comme ça, tu pouvais ajouter les éléments manquants dans tes notes ?
- 对，不过到了 Master 阶段基本上都能记下来了，补的部分也没什么了。 Oui, mais quand j'étais en Master, je pouvais presque tout noter et donc je n'ajoutais plus rien. (01:02:42 dans E39)
- 你一般在什么地方学习呢？ D'habitude, où est-ce que tu travailles ?
- 我们学历史的，有很大一部分时间要待在档案馆查资料，比如我博士准备读 4 年，那其中 2 年我都准备待在档案馆。 Nous qui étudions l'histoire, nous passons la plus grande partie du temps à consulter les archives. Par exemple, pour ma thèse, je compte la finir en 4 ans et je compte passer 2 ans dans les salles d'archives. (01:03:30 dans E39)
- 除了档案馆之外，一般去哪里学习呢？ A part les salles d'archives, où est-ce que tu travailles ?
- 不去档案馆的时间就去学校，周末在家，在家我也没问题，也能学，因为家里也没什么可分心的东西。 Quand je ne vais pas aux salles d'archives, je vais à Sciences Po, et le weekend je suis chez moi. Il n'y a pas de problème pour moi de travailler à la maison, puisqu'il n'y a rien pour me distraire de mon étude. (01:04:10 dans E39)
- 你是一个人住吗？ Tu habites tout seul ?
- 对，现在没跟人合租。本科交换的时候跟人合租过，不过那个时候自己也是有一个房间，其实和一个人也没什么区别。 Oui, je n'ai pas de colocataire. Quand j'étais en programme d'échange, j'avais quelques colocataires. Mais comme j'avais ma propre chambre, il y avait pas vraiment de différence avec habiter tout seul. (01:04:29 dans E39)
- 是和中国人合租，还是法国人？ Tes anciens colocataires étaient chinois ou français ?
- 那里有一个屋是一个法国人，有一个屋是一对中国人，还有一个屋是一个中国人，还有我。 Un Français dans une chambre, un couple chinois dans une autre chambre, un Chinois dans une troisième chambre, et puis il y avait moi. (01:04:42 dans E39)

- 在上课的时候会和老师讨论吗？ Est-ce que tu discutes avec l'enseignant pendant un cours ?
- 整体来说不多，而且其他人也不怎么讲话。 Généralement, pas beaucoup. En plus, tous les autres étudiants ne parlent pas beaucoup pendant un cours. (01:05:01 dans E39)
- 就是老师的方式主要是他讲？ Donc, c'est principalement l'enseignant qui parle ?
- 对，而且感觉同学们的参与性，积极性也不是特别高。有的特别爱发言，不过也就是一两个人。 Oui, j'ai l'impression que les étudiants ne sont pas très actifs pendant un cours. Certains aiment bien s'exprimer, mais il n'y a qu'un ou deux étudiants comme cela. (01:05:10 dans E39)
- 考试的方式除了答卷，写小论文，还有其他的吗？ Concernant les modalités d'examen, à part la dissertation sur table et le mini-mémoire, il y a d'autres formes d'examen ?
- 还有口试的，那种一对一问问题的。 Il y a aussi l'examen oral, une sorte de question-réponse face à face. (01:05:30 dans E39)
- 问的是什么？ Quels genres de questions ?
- 也是和课上的内容有关的。 Ce sont aussi des questions sur les cours. (01:05:38 dans E39)
- 那这种有口试的课还有笔试吗？ Pour les cours avec un examen oral, il y a aussi un examen sur table ?
- 比如这门政治史的课，有口试，还要交一篇论文。 Par exemple, pour le cours de l'histoire politique, il y avait non seulement un examen oral, mais aussi un mini-mémoire à rendre. (01:05:48 dans E39)
- 我之前听说巴政不管什么专业，都有一个最后的口试？ J'ai entendu dire qu'à Sciences Po, quelle que soit ta spécialité, à la fin des études, il te faut passer un examen oral.
- 那个 grand oral 我们没有，pro 的才有。 C'est le « grand oral ». Ça ne concerne pas les Masters recherche, mais les Masters professionnels. (01:06:08 dans E39)
- 关于论文，国内写过论文吗？ Au sujet des mémoires, as-tu rédigé un mémoire quand tu étais en Chine ?
- 本科有，不过那个也不是很严肃的。 Oui, quand j'étais en licence. Mais ce n'était pas très sérieux. (01:06:57 dans E39)
- 那写论文的方法你觉得是怎样学到的？ Comment as-tu appris la méthode pour rédiger un mémoire ?
- 考试答题那种，是有套路的，首先，你先介绍一些这个题，比如说民主是否处于危机的那个问题，第一段你先解释一下民主，再解释一下危机，然后你再用你自己的方式把民主是否处于危机再说一遍，比如说从民主国家是不是竞争力越来越不如非民主国家这个角度来说，那我的第二段就可以写确实是非民主国家更有竞争力，因为怎么样怎么样，然后第三段就写不，在另外一个方面的问题，民主国家表现得更好，然后最后一段结论，等于就是四段。法国的考试论文就是都这么写的。 Pour la dissertation sur table, il y a une méthode. Tout d'abord, tu dois présenter un peu le sujet. Prenons un exemple, pour ce sujet : 'La démocratie est-elle en crise ?'. Dans le premier paragraphe, tu expliques ce qu'est la démocratie, ensuite, ce que c'est la crise. Et puis, tu utilises ta propre façon de parler du sujet. Par exemple, tu peux parler sous cet angle : les pays démocratiques sont-ils de moins en moins compétitifs par rapport aux pays non démocratiques ? Comme ça, pour le deuxième paragraphe, on peut écrire : c'est vrai, les pays non

démocratiques ont plus de compétitivité, parce que blablabla... Pour le troisième paragraphe, on peut écrire : non, sur certains aspects, les pays démocratiques sont plus performants. Enfin, le dernier paragraphe sert de conclusion. Donc, ça fait quatre paragraphes. En France, les dissertations sur table sont toutes faites de cette façon. (01:07:07 dans E39)

- 这个你是怎么学到的呢？ Comment as-tu appris ça ?
- 就是那个 Welcome programme 上面告诉我们的。 Pendant le programme de bienvenue, on nous l'a appris. (01:08:28 dans E39)
- 但是硕士论文的话，那个纯属是个人研究了，就比较自由了。 Mais quand il s'agit du mémoire de master, c'est purement une recherche individuelle. On a donc plus de liberté. (01:10:02 dans E39)
- 你觉得导师给你的指导主要是哪方面的？ D'après toi, sous quels aspects ton directeur de thèse te dirige ?
- 说实话，我觉得欧洲这边，文科，导师给的指导不是很多，比较放养。理论上来说，导师在论文答辩之前都没有看过你的论文，至少硕士阶段是这样。 Franchement, je pense qu'en Europe, pour les sciences humaines, le directeur de mémoire ou de thèse ne donne pas beaucoup d'indications. Il laisse ses étudiants travailler eux-mêmes. Théoriquement, le directeur de mémoire ne lit même pas ton mémoire avant la soutenance, au moins c'est le cas pour le mémoire de master. (01:10:15 dans E39)
- 那框架应该看过吧？ Il lit quand même le plan, n'est-ce pas ?
- 框架肯定看过，全文没有看过。感觉就是你有什么问题就问他，你没有什么问题的话，他也不会主动找你。 Le plan, bien sûr. Mais il ne lit pas l'intégralité du mémoire avant la soutenance. Quand tu as des questions, tu peux demander à ton directeur, sinon, il ne prend pas l'initiative de te contacter. (01:10:38 dans E39)
- 你在硕士阶段的时候，跟导师见面的频率大概是？ Quand tu étais en Master, quelle était la fréquence de ta rencontre avec ton directeur de mémoire ?
- 一个月一次吧。我听国内一些朋友说，三天两头就要见导师，感觉他们还得给导师接孩子这种。 Je dirais une fois par mois. J'ai entendu dire par les amis qu'en Chine, on voit son directeur tous les trois jours. Parfois, on va chercher l'enfant de son directeur à l'école. (01:11:02 dans E39)
- 就还有私人方面的交流。 C'est-à-dire, il y a aussi des contacts plus personnels ?
- 对，还有跟导师吃饭这种，我在这儿从来没跟导师吃过饭。 Oui. Les étudiants en Chine peuvent aussi dîner avec leur directeur. Ça ne m'arrive jamais avec mon directeur. (01:11:19 dans E39)
- 那在博士阶段也差不多吗？ C'est à peu près la même situation pendant ton doctorat ?
- 差不多。 À peu près. (01:11:27 dans E39)
- 你当时硕士论文答辩是怎样一个情况？ Comment s'est déroulée ta soutenance de mémoire de master ?
- 3 个评委老师。 Il y avait trois membres du jury. (01:11:35 dans E39)
- 是要求 3 个老师？ Il était exigé d'avoir trois professeurs présents ?
- 2 个老师也可以，但是想读博的话，就要找 3 个老师。 Deux est aussi possible. Mais si on veut continuer en doctorat, il faut trois professeurs. (01:11:42 dans E39)
- 研一有答辩吗？ Il y avait une soutenance pour ton mémoire de Master 1 ?

- 研一没有，我们就两年一篇论文。Non, on rédige un seul mémoire pour les deux ans de master. (01:11:46 dans E39)
- 怎样一个流程呢？Comment était le processus de soutenance ?
- 首先我导师夸了一遍（笑），然后他提了一个问题，第二个老师提了两个问题，第三个老师提了两个问题。最后我再回答了一圈，花了不到两小时。D'abord, mon directeur a fait l'éloge de mon mémoire (rires). Ensuite, il m'a posé une question. Le deuxième professeur m'a posé deux questions, et le troisième professeur m'a posé également deux questions. Finalement, j'ai répondu à tout. Tout cela a pris moins de deux heures. (01:11:53 dans E39)
- 刚刚有说到和老师的关系，这个方面，你觉得国内和法国有没有什么不同吗？Nous avons parlé des relations avec les enseignants. A ce sujet, as-tu senti des différences ?
- 我感觉在法国应该更轻松吧，和导师之间的人际关系。感觉国内更强调师门关系，好像美国这方面也比较强呀，但是欧洲这边好像没这么强。在美国和国内好像都是，一个老师，把整套方法完全像武功一样传承给学生。在欧洲我感觉就不是这样，我跟我导师，我觉得除了研究的大内容上有联系之外，我不觉得我从他那儿继承了一套武功，一套研究方法，没有，我感觉没有，而且其实说实话我也不明白为什么国内就能有这种感觉。不过这个可能跟学科方向也有关系，比如说古代史，哲学，或者是社会学，可能确实有这么一套东西，在我这儿，我觉得没有。可能是方法性越强，立场性越强越有这种感觉。Je pense qu'aux Etats-Unis, comme en Chine, le professeur transmet une méthode comme le fait un maître de Kung-fu à son élève. Mais en Europe, je pense que ce n'est pas comme ça. Entre mon directeur et moi, notre relation ne concerne que les contenus de recherche. Je ne pense pas que je reçois de lui une série de Kung-fu ou une méthode de travail. En plus, je ne comprends pas pourquoi en Chine, on a ce genre de sensation. Mais peut-être ça dépend de la discipline. Pour l'histoire ancienne, la philosophie ou bien la sociologie, il y a peut-être une série de choses à transmettre. Mais pour mon sujet de recherche, je ne pense pas. Peut-être si la méthodologie et les points de vue sont importants, on sent davantage cela. (01:12:30 dans E39) 我的导师是研究法国共产党出名的，在这方面，历史学家基本上有两种看法，一种看法是说法国共产党受到苏联共产党控制比较多，另一派觉得法国共产党的自主性比较强。如果非要说我从我导师那里继承什么观点，那可能就是这个观点，但是我又觉得这个是他传给我的，更多的是我自己选择的。Mon directeur est connu pour ses recherches sur le Parti communiste en France. Dans ce champ de recherche, les historiens ont souvent deux points de vue, l'un est que le Parti communiste français a été beaucoup influencé par le Parti communiste de l'Union soviétique, alors que l'autre point de vue est que le Parti communiste français a été assez indépendant. Si on veut vraiment dire que j'ai hérité quelque chose de mon directeur de recherche, c'est peut-être justement sa position sur cette question. Mais je ne pense que c'est quelque chose qu'il m'a transmis, c'est plutôt moi-même qui ai choisi ce point de vue. (01:14:30 dans E39)
- 你和学校的行政人员会有一些什么联系吗？As-tu des contacts avec le personnel administratif ?
- 就我们系里的秘书呗，就是发邮件呗，她回邮件特别快。Juste avec la secrétaire de notre département, par e-mail. Elle répond très vite. (01:15:34 dans E39)

- 那是什么事情需要联系呢？ Pour quelles raisons la contactes-tu ?
- 比如说办长居需要开个证明什么的，其实好久没联系了。 Par exemple, pour demander une attestation en vue du titre de séjour. En fait, cela fait longtemps que je ne l'ai pas contactée. (01:15:44 dans E39)
- 有专门为外国学生服务的部门吗？ Y-a-t-il un service spécial pour les étudiants étrangers ?
- 有一个什么亚太地区分部什么的，不过他们更多是管国际交流的。 Il y a un certain Centre Asie-Pacifique. Mais ils s'occupent plutôt des échanges internationaux. (01:16:03 dans E39)
- 那你当时交换的时候？ Quand tu étais en programme d'échange ?
- 是找他们，但是那个是没来的时候找他们，来了之后和他们就没什么关系了，我感觉。 Je les ai contactés pour cela. Mais c'était avant de venir en France. Après mon arrivée, je n'ai plus eu de contact avec eux, j'ai l'impression. (01:16:34 dans E39)
- 没来的时候是需要找他们干什么呢？ Pourquoi tu les as contacté avant de venir en France ?
- 他们清楚学校之间签的是什么协议，然后你待多长时间，选什么课，他们最清楚。当然还有国内学校的国际交流处，我感觉他们主要工作就是帮助交换的学生准备，不是说照顾这个国际学生来了巴黎政治学院之后怎么办。 Ils connaissaient bien l'accord entre les deux établissements et les questions sur la durée de l'échange et les choix des cours. Bien sûr, j'ai aussi beaucoup contacté l'office international de mon université en Chine. Je pense que leur travail principal est d'aider les étudiants internationaux à préparer leurs échanges, mais pas de s'en occuper après leur arrivée à Sciences Po. (01:16:41 dans E39)
- 所以就是说之前的准备？ Il s'agit donc des préparations avant ton départ ?
- 对，我觉得他们就是管国际交流的程序，不是说管国际学生在这生活的。但是我感觉我们学校的工作人员都会英语，也不是很需要有专门的国际部门。 Oui, je pense qu'ils s'occupent du processus de programme d'échange, mais pas de la vie des étudiants internationaux en France. Mais il me semble que tous les membres du personnel administratif parlent anglais, donc, on n'a pas vraiment besoin d'un service spécial qui s'occupent des étudiants internationaux. (01:17:04 dans E39)
- 和这边的同学关系觉得怎么样？ Quelle est ta relation avec les camarades ?
- 我感觉肯定是没和在国内那么近。和这边的同学因为不是像国内一样住在一块，所以很少一块去娱乐什么的。一起做小组作业的时候去过同学家里。 Master 阶段和同学闲聊的时候感觉聊不起来，他们都爱聊一些美剧，或者一些 90 年代或者 80 年代的电影，西方流行歌手什么的，这些我不一定知道，也能聊，但是聊起来比较费力，需要去找话题。 C'est sûr qu'on est moins proche par rapport à la relation que j'avais avec mes camarades de licence en Chine. Ici, ce n'est pas comme en Chine où tous les camarades habitent ensemble. Les camarades ne sortent donc pas souvent pour s'amuser. Parfois, on fait des devoirs de groupe. Je pense qu'avec les camarades de master, je n'arrivais pas trop à bavarder avec eux puisqu'ils aimaient bien discuter des séries américaines ou bien parler des films des années 80 ou 90, ou bien des chanteurs populaires occidentaux. Je ne connaissais pas tout. Je pouvais en parler, mais il fallait des efforts, parce qu'il me fallait chercher des sujets. (01:18:03 dans E39)
- 那你觉得比较能聊的话题是？ Donc quels sujets t'est-il facile d'aborder ?

- 比如说现在我在博士生办公室，我能插上话的就是比较偏政治社会热点问题这种，这种就没问题。反正我就是听着你们俩，如果我知道的，我就努力参与。 Par exemple, maintenant dans la salle d'études des doctorants, pendant une discussion entre les doctorants, les sujets où j'arrive à intervenir, ce sont les questions de politique et de société. Pour ce genre de sujets, il n'y a pas de problème. (01:19:47 dans E39)
- 那你觉得在法国主要的朋友圈是？ Quel est ton cercle d'amis en France ?
- 我觉得我没什么朋友。就不太需要。 Je pense que je n'ai pas vraiment d'amis. Je ne le sens pas nécessaire. (01:21:55 dans E39)
- 那有娱乐活动吗？除了学习？ Qu'est-ce que tu fais pour t'amuser ? À part étudier ?
- 看看动画吧。 Je regarde des dessins animés. (01:22:05 dans E39)
- 那你在国内的时候也这样吗？ Quand tu étais en Chine, c'était aussi comme ça ?
- 国内我能回忆起来的就本科了，本科的话，我有参加一个动漫社，会经常聚在一块。本科会和同学一起吃饭，因为毕竟是住在一个宿舍里，和这不一样。也有可能我自己有一些变化吧，不过说白了，可能就还是和法国人打交道得动脑子，比如闲聊的时候，我感觉我得不停地提问题，不然会冷场。不过我感觉现在和博士院的那几个同学在一起闲聊也还好，可能因为他们聊的问题都要更正式一些吧。 En Chine, ce dont je me souviens encore, c'est de la période de licence à l'université. A cette époque, je faisais partie d'un club de manga, on se réunissait souvent. Je mangeais souvent avec les copains de classe, puisqu'on habitait dans la même chambre au dortoir des étudiants, ce qui était différent d'en France. D'ailleurs, je pense que j'ai peut-être changé un peu de caractère. Mais de toute façon, pour bavarder avec les Français, je dois beaucoup réfléchir pour proposer des sujets à discuter, sinon, la conversation se tarit. Pourtant, maintenant, quand je discute avec les autres doctorants de la même équipe, je me sens beaucoup mieux. Peut-être c'est parce qu'ils discutent de sujets plus sérieux. (01:22:17 dans E39)
- 你觉得在法国的经历给你带来些什么吗？ Quels sont les apports de ton expérience en France ?
- 主要还是知识上的收获。 Principalement, ce sont les connaissances acquises.(01:24:53 dans E39)
- 历史方面的吗？ Dans le domaine de l'histoire ?
- 这么说吧，就是 intellectuel 方面的知识。其他的就是独立生活的能力吧。 Pour ainsi dire, les connaissances intellectuelles, d'un côté. D'un autre côté, la capacité de vivre indépendamment. (01:25:02 dans E39)
- 对了，你怎么没有在这边加入一个动漫社团呢？ À propos, pourquoi n'as-tu pas participé à un club de manga ici ?
- 主要也是没空吧。 Principalement, c'est parce que je n'ai pas de temps. (01:25:35 dans E39)
- 一般一个星期有多少时间在学习呀？ Tu passes combien d'heures à peu près par semaines pour étudier ?
- 每天是肯定的，具体多少小时没算过。 C'est sûr que je travaille tous les jours. Mais combien d'heures, je n'ai pas calculé. (01:25:47 dans E39)
- 对未来的计划是？ Quel est ton projet d'avenir ?

- 拿中国政府奖学金的话，肯定得回国了，在国内高校任教还是在哪儿任教就不知道了 Comme je touche la bourse du gouvernement chinois, je rentrerai sûrement en Chine. J'enseignerai peut-être dans une université. Mais quelle université, je n'en sais rien. (01:26:29 dans E39)
- 你读博的计划是什么时候开始有的呢？ Quand as-tu commencé à avoir le projet d'effectuer un doctorat ?
- 读研的时候吧，这种研究性的研究生基本上选了都是为了读博的嘛。Ça doit être quand j'étais en Master. Si l'on a choisi un master recherche, normalement, c'est pour continuer la recherche en doctorat. (01:26:57 dans E39)
- 你对想要来法国留学的中国学生有些什么建议吗？ A un étudiant chinois qui voudrait venir étudier en France, quels conseils lui donnerais-tu ?
- 部分专业的来讲的话，我觉得一还是把法语学好，这是重中之重。我知道有一些中国学生来了法国法语还不能日常沟通，跟人沟通还得用英语，然后过得非常不如意，我觉得如果那样就不用来法国了。然后还是多接触法国社会吧，多看报纸，多听广播，特别是文科生，这些肯定要做好的，不然和法国人就没什么可聊的了，因为都不知道法国发生了什么。 Je pense que le plus important, c'est de bien apprendre le français. Ensuite, essayer de prendre le plus de contacts possibles avec la société française. Il faut lire souvent les journaux, écouter souvent la radio. Surtout pour les étudiants en sciences humaines, ça c'est obligatoire. Sinon, on n'a pas grand-chose à discuter avec les Français. (01:27:25 dans E39)
- 看报纸广播这个是你一直的习惯吗？ Lire les journaux est ton habitude depuis longtemps ?
- 我从本科开始看，刚能开始看懂法语的时候，那个时候主要还是看报纸的网站为主，世界报，费加罗报之类的。到法国之后就是多了一个听广播的习惯，报纸也还是看网站为主，看纸质的少。 J'ai cette habitude depuis ma Licence de français, dès que j'ai commencé à pouvoir lire en français. A ce moment-là, ce que je lisais c'était plutôt les articles sur les sites de journaux. « Le Monde », « Le Figaro », etc. Depuis mon arrivée en France, principalement, j'écoute la radio. Je lis de temps en temps des articles sur les sites de journaux, mais je lis très rarement les journaux papier. (01:29:09 dans E39)
- 好的，我问完了，谢谢！最后一个信息，你是哪一年出生的？ OK. J'ai posé toutes les questions. Merci ! Juste la dernière information. Tu es né en quelle année ?
- 90年的。 En 1990. (01:31:20 dans E39)

Annexe VII. Listes du recueil des diverses ressources dans le guide

1. Ressources du français langue étrangère et du français sur objectifs spécifiques
Sites de des maisons d'éditions sur lesquels nous pouvons trouver des catalogues et des descriptions des livres :

CLE international : <https://www.cle-international.com>

Didier FLE : <https://www.editionsdidier.com/fr/fle>

Hachette FLE : <https://www.hachettefle.com>

Éditions Maison des langues : <https://www.emdl.fr/fle>

PUG : <https://www.pug.fr/theme/7/francais-langue-etrangere>.

Sur le site du Centre international d'études pédagogique (CIEP), nous pouvons aussi trouver les répertoires suivants :

Méthodes de français langue étrangère⁴⁵⁹ ;

Méthodes de français sur objectifs spécifiques⁴⁶⁰ ;

Ressources pour se préparer aux diplômes DELF et DALF⁴⁶¹ ;

Ressources pour se préparer au TCF⁴⁶².

2. Manuels scolaires

Les principales maisons d'éditions des manuels scolaires français :

Bordas : <https://www.editions-bordas.fr>

Nathan : <https://editions.nathan.fr>

Hachette : <https://www.hachette.com>

Magnard : <https://www.magnard.fr>

Belin : <https://www.belin-editeur.com>.

3. Ouvrages sur l'histoire de la pensée

CHENG A., *Histoire de la pensée chinoise*, Paris, Éditions du Seuil, 2014.

JERPHAGNON L., *Histoire de la pensée: D'Homère à Jeanne d'Arc*, Paris, Fayard/Pluriel, 2011.

JULLIEN F., *La pensée chinoise : Dans le miroir de la philosophie*, Paris, Éd. du Seuil, 2007.

RAMPNOUX R., *Histoire de la pensée occidentale : De Socrate à Sartre*, 2e édition, Paris, Ellipses Marketing, 2010.

⁴⁵⁹ http://www.ciep.fr/sites/default/files/repertoire_methodes_fle.pdf

⁴⁶⁰ <http://www.ciep.fr/sites/default/files/repertoire-methodes-fos.pdf>

⁴⁶¹ <http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus-ressources-preparation-delf-dalf.pdf>

⁴⁶² http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus_ressources-preparation-tcf.pdf

4. Ouvrages de synthèse et d'initiation

ALTET X.B. i, *Histoire de l'art*, 8e édition, Paris, Presses Universitaires de France, 2013.

HOUDE O., *La psychologie de l'enfant*, 8e édition, Paris, Presses Universitaires de France, 2017.

ABDALLAH-PRETCEILLE M., *L'éducation interculturelle*, Paris, Presses universitaires de France, 1999.

BURY E., *Histoire littéraire du 17e siècle*, Paris, Armand Colin, 2015.

CABANES P., *Le monde grec - 2e éd.*, 2e édition, Paris, Armand Colin, 2015.

BLANCHARD M. et CAYOUILLE-REMBLIÈRE J., *Sociologie de l'école*, Paris, La Découverte, 2016.

MONTOUSSE M. et RENOARD G., *100 fiches pour comprendre la sociologie*, Paris, France, Bréal, 2012.

SEBILLOTTE CUCHET V., *100 fiches pour comprendre l'histoire grecque: VIIIe-IVe siècles av. J.-C.*, Paris, France, Bréal, 2018.

SIOUFFI G. et VAN RAEMDONCK D., *100 fiches pour comprendre la linguistique: 1er cycle universitaire*, Paris, France, Bréal, 2012.

5. Dictionnaires spécialisés : outils des notions et des concepts

CUQ J.-P. (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003.

FERREOL G. (dir.), *Dictionnaire de sociologie*, 4e éd. revue et augmentée, Paris, Armand Colin, 2011.

GAILLARD G. (dir.), *Dictionnaire des ethnologues et des anthropologues*, Paris, Armand Colin, 1997.

HENRIOT-VAN ZANTEN A. (dir.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF, 2008.

RAYNAL F. et RIEUNIER A. (dir.), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés. Apprentissages, formation, psychologie cognitive*, 8e édition (1ère édition 1997)., Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2010.

REUTER Y. (dir.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, 2007.

RUSS J. (dir.), *Dictionnaire de philosophie*, 3e éd. revue et augmentée., Paris, Armand Colin, 2005.

SILLAMY N., *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Larousse Bordas, 1998.

TIBERGHIEU G. (dir.), *Dictionnaire des sciences cognitives*, Paris, Armand Colin, 2002.

6. Ouvrages sur les méthodes académiques

- Méthodes d'apprentissage :

CHEVALIER B., *Lecture et prise de notes*, Paris, Nathan, 1992.

CORDEIL-LE MILLIN Y., *La prise de notes efficace pour étudiants : des notes intelligentes et opérationnelles*, Paris, Dunod, 2013.

DENECKER C., *Les compétences documentaires : des processus mentaux à l'utilisation de l'information*, Villeurbanne, Presses de l'enssib/école nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, 2003.

MANGIANTE J.-M. et RAVIEZ F., *Réussir ses études littéraires en français*, Presses universitaires de Grenoble, 2015.

- Méthodes des écrits universitaires :

BEAUD M., *L'art de la thèse*, Paris, La Découverte, 2006.

BOULOGNE A., DALBIN S. et CACALY S., *Comment rédiger une bibliographie*, Paris, Nathan, 2002.

CISLARU G., CLAUDEL C. et VLAD M., *L'écrit universitaire en pratique : applications et exercices autocorrectifs, rédaction d'un mémoire, présentation Powerpoint*, 2e éd., Bruxelles/Paris, De Boeck, 2011.

CONSTANT A.-S. et LEVY A., *Réussir mémoires, thèse et HDR*, 5e éd., Paris, Gualino-Lextenso éditions, 2015.

FERREOL G., *La dissertation sociologique*, Paris, Armand Colin, 2000.

FRAGNIERE J.-P., *Comment réussir un mémoire - 5e éd.: Choisir son sujet, gérer son temps, savoir rédiger*, 5e édition., Paris, Dunod, 2016.

FRECON G., *Formuler une problématique : dissertation, mémoire, thèse, rapport de stage*, Paris, Dunod, 2006.

HUNSMANN M. et KAPP S. (dir.), *Devenir chercheur : Ecrire une thèse en sciences sociales*, Paris, Éd. de l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 2013.

JUCQUOIS G., *Rédiger, présenter, composer : l'art du rapport et du mémoire*, Bruxelles, De Boeck Université, 1992.

LENOBLE-PINSON M., *La rédaction scientifique : conception, rédaction, présentation, signalétique*, Bruxelles/Paris, De Boeck université, 1996.

POITRY G., *Méthodologie de la dissertation littéraire*, Lausanne, Éd. Réalités sociales, 2012.

SCHNEDECKER C., *Lire, comprendre, rédiger des textes théoriques*, Bruxelles/Paris, De Boeck université, 2002.

- Méthodes de recherche :

ALAMI S., DESJEUX D. et GARABUAU-MOUSSAOUI I., *Les méthodes qualitatives*, Paris, Presses universitaires de France, 2009.

ALBARELLO L., *Apprendre à chercher*, 4e éd., Bruxelles, De Boeck, 2012.

BLANCHET P., *La linguistique de terrain, méthode et théorie: une approche ethnosociolinguistique de la complexité*, 2e éd. revue et complétée., Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2012.

BLANCHET P. et CHARDENET P. (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011.

CAMPENHOUDT L.V. et QUIVY R., *Manuel de recherche en sciences sociales - 4e édition*, 4e édition revue et augmentée, Paris, Dunod, 2011.

DE KETELE J.-M. et ROEGIER X., *Méthodologie du recueil d'informations : fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents*, 4e éd., Bruxelles, De Boeck, vol. 1/, 2009.

DEPELTEAU F., *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*, 2e éd., Bruxelles/Paris, De Boeck, 2003.

GUIBERT J. et JUMEL G., *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 1997.

GUIDERE M., *Méthodologie de la recherche : guide du jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales maîtrise, DEA, master, doctorat*, Paris, Ellipses, 2003.

LEJEUNE C., *Manuel d'analyse qualitative : analyser sans compter ni classer*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, 2014.

MACE G. et PETRY F., *Guide d'élaboration d'un projet de recherche en sciences sociales*, 4e éd., Bruxelles/Paris, De Boeck, 2010.

PIOLAT A., *La recherche documentaire : manuel à l'usage des étudiants, doctorants et jeunes chercheurs*, Marseille, Solal, 2002.

WEISSER M., *Le chercheur, sa recherche, ses méthodes : de quelques questions épistémologiques aux sciences de l'éducation*, Paris, Éditions L'Harmattan, 2014.

7. Ressources en ligne

- o Moteurs de recherche spécifiques:

Google Scholar, moteur de recherche scientifique de Google :
<https://scholar.google.com>

HAL-SHS, archive ouverte en sciences de l'homme et de la société :
<https://halshs.archives-ouvertes.fr>

Isidore, moteur de recherche en sciences humaines et sociales :
<https://isidore.science>

Persée.fr, portail de diffusion de publications scientifiques : <https://www.persee.fr>

Cairn, portail de diffusion de publications scientifiques en SHS :
<https://www.cairn.info>

Erudit : portail de diffusion de publications scientifiques en SHS :
<https://www.erudit.org>

OpenEdition, portail de ressources électroniques en SHS qui contient 4 plateformes :

- OpenEdition Books, portail de livres en SHS :

<https://books.openedition.org>

- OpenEdition Journals, portail de revues en SHS :

<https://journals.openedition.org>

- Calenda, calendrier scientifique francophone :

<http://calenda.org>

- Hypotheses, carnets de recherche en SHS :
<https://hypotheses.org>

Thèses.fr, catalogue de l'ensemble des thèses de doctorat soutenues en France depuis 1985 : <https://www.theses.fr>

- o Médias de masse

La presse :

- Le Monde (<https://www.lemonde.fr>)
- Le Figaro (<http://www.lefigaro.fr>)
- Le Parisien (<http://www.leparisien.fr>)
- Libération (<https://www.liberation.fr>)
- Les Échos (<https://www.lesechos.fr>)
- L'Équipe (<https://www.lequipe.fr>)

La radio :

- France Inter (<https://www.franceinter.fr>)
- RTL (<https://www.rtl.fr>)
- France Info (<https://www.francetvinfo.fr>)
- France Bleu (<https://www.francebleu.fr>)
- Europe 1 (<https://www.europe1.fr>)

La télévision :

- TF1 (<https://www.tf1.fr>)
- France Télévisions (<https://www.france.tv>)
- M6 (<https://www.6play.fr/m6>)
- Canal+ (<https://www.mycanal.fr>)
- Arte (<https://www.arte.tv/fr>)
- BFM TV (<https://www.bfmtv.com>)

Le cinéma :

- Cinémas Pathé Gaumont (<https://www.cinemaspathegaumont.com>)
- Union générale cinématographique (<https://www.ugc.fr>)
- MK2 (<https://www.mk2.com>)

- o Listes des sites d'informations

- Démarches de candidature

Toutes les informations pour les démarches de candidature sont disponibles sur le site du Campus France Chine. C'est un site bilingue (français-chinois) qui appartient à Campus France, agence française pour la promotion de l'enseignement supérieur, l'accueil et la mobilité internationale. Sur le site du Campus France Chine, les étudiants

chinois peuvent s'inscrire à un test de français, trouver leur formation, construire leurs projets d'études en France et poser leurs dossiers de candidature.

Campus France Chine : <http://www.chine.campusfrance.org>

Le forum Xineurope est un site chinois très utile pour chercher les informations de candidature puisque beaucoup d'étudiants chinois y passent du temps à partager leur expérience de candidature ou poser des questions sur ce sujet.

Forum Xineurope : <http://bbs.xineurope.com>

- Sites des établissements supérieurs

Si sur le site de Campus France, nous pouvons trouver les catalogues⁴⁶³ des formations de différents niveaux et de différents domaines d'études dans l'enseignement supérieur français, c'est toujours sur les sites officiels des établissements supérieurs qu'on trouve les informations détaillées sur leurs offres de formation. Pour les postulants à une formation doctorale, c'est aussi sur ces sites qu'ils peuvent trouver les informations sur les unités de recherche, les directeurs de recherche et les annonces des activités scientifiques.

En plus des informations sur la formation et la recherche, un site d'établissement supérieur propose aussi une présentation générale (histoire, statistiques, structures administratives, composantes d'enseignement, etc.), les informations sur l'international (coopération internationale, étudiants internationaux, etc.), et les informations sur la vie de campus (vie culturelle, vie sportive, bibliothèque, etc.).

Voici les sites des cinq établissements supérieurs de notre terrain de recherche :

- Paris III : <http://www.sorbonne-paris-cite.fr>

- Paris V : <https://www.parisdescartes.fr>

- Paris VII : <https://www.univ-paris-diderot.fr>

- Inalco : <http://www.inalco.fr>

- Sciences Po : <http://www.sciencespo.fr>

- Vie pratique

Prenons Paris comme exemple, les sites suivants sont utiles pour la vie pratique des étudiants chinois.

Transport :

- Paris Aéroport : <https://www.parisaeroport.fr>

⁴⁶³ <https://www.campusfrance.org/fr/trouver-formation-universitaire-France>

- Transports en commun : <https://www.ratp.fr>

Démarche administrative :

- Validation du Visa long séjour :

<https://administration-etrangers-en-france.interieur.gouv.fr/particuliers>

- Inscription des étudiants étrangers à la sécurité sociale :

<https://etudiant-etranger.ameli.fr>

Logement :

- Logement auprès du CROUS : <http://www.crous-paris.fr/logements>

- Logement étudiant chez un particulier : <https://www.lokaviz.fr>

- Demande d'aide de logement : <http://www.caf.fr>

Restauration :

- Restaurants universitaires du CROUS :

<http://www.crous-paris.fr/restauration/>

- Découverte et réservation des meilleurs restaurants au meilleur prix :

<https://www.lafourchette.com>

Santé :

- Prise de rendez-vous en ligne chez un professionnel de santé :

<https://www.doctolib.fr>

Banque :

- BNP Paribas : <https://mabanque.bnpparibas>

- Société Générale : <https://www.societegenerale.fr>

- Caisse d'Épargne : <https://www.caisse-epargne.fr>

- Crédit Agricole : <https://www.credit-agricole.fr>

- Le Crédit Lyonnais : <https://www.lcl.fr>

- Banque populaire : <https://www.banquepopulaire.fr>

- Vie culturelle et sportive

Prenons Paris comme exemple, les sites suivants sont utiles pour la vie culturelle et sportive des étudiants chinois.

Idées de sortie :

- Sortir à Paris : <https://www.sortiraparis.com>

- eVous : <https://www.evous.fr>

- L'officiel des spectacles : <https://www.offi.fr>

- Site officiel de l'Office du Tourisme : <https://www.parisinfo.com>

Musées :

- Liste de tous les musées parisiens : <https://www.offi.fr/expositions-musees/musees-paris.html>
- Musées de la Ville de Paris : <http://parismuseescollections.paris.fr>
- Musée du Louvre : <https://www.louvre.fr>
- Musée d'Orsay : <https://musee-orsay.fr>
- Centre Georges Pompidou : <https://www.centrepompidou.fr>
- Grand Palais : <https://www.grandpalais.fr/fr>

Théâtre & Concert :

- Philharmonie de Paris : <https://philharmoniedeparis.fr>
- Comédie française : <https://www.comedie-francaise.fr>

Cinemas :

- UGC : <https://www.ugc.fr>
- Pathé Gaumont : <https://www.cinemaspathegaumont.com>
- Allociné : <http://www.allocine.fr>
- Cinémathèque : <https://www.cinematheque.fr>

Librairies :

- Librairie Delamain : <https://www.librairie-delamain.com>
- Gibert : <https://www.gibert.com>
- Amazon : <https://www.amazon.fr>

Bibliothèques :

- Bibliothèque national de France : <https://www.bnf.fr/fr>
- Bibliothèques de la Ville de Paris : <https://bibliotheques.paris.fr>
- Catalogue SUDOC, le catalogue du système universitaire de documentation : <http://www.sudoc.abes.fr>

Sport :

- Nager à Paris : <https://www.paris.fr/piscines>
- Aquaboulevard : <https://www.aquaboulevard.fr>

Annexe VIII. Note sur les noms et les titres en chinois

1. Dans le texte de cette thèse, les noms et prénoms des auteurs chinois sont cités en *pinyin* (système de romanisation du chinois mandarin) en suivant l'ordre chinois : les noms sont placés avant les prénoms.
2. Dans les notes de bas de page et dans la bibliographie, les titres des ouvrages ou des articles écrits en chinois sont cités en *pinyin* et en chinois. Ils sont suivis d'une traduction soit en anglais (si l'auteur a traduit le titre en anglais), soit en français (dans ce cas, c'est nous qui avons traduit). Les noms des auteurs sont cités en *pinyin* et en chinois. Les noms des éditeurs et les noms des revues sont cités en chinois et dans leur traduction officielle anglaise.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	1
SOMMAIRE	3
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	5
1. Origine de la recherche.....	5
2. Problématique	12
3. Question de recherche et hypothèses de départ.....	16
4. Plan de la thèse.....	17
PREMIÈRE PARTIE	19
CHAPITRE 1. CADRE THÉORIQUE.....	21
1.1 L'intégration universitaire.....	21
1.1.1 La réussite universitaire et le métier d'étudiant.....	21
1.1.2 Trois composantes de l'intégration universitaire.....	25
1.2 Compétence.....	27
1.2.1 La notion de compétence dans différents domaines.....	27
1.2.2 Clarification par rapport à d'autres notions.....	30
1.2.2.1 Savoir, connaissance et compétence.....	31
1.2.2.2 Capacité et compétence.....	32
1.2.3 Compétence dans le champ de la didactique des langues et des cultures.....	35
1.2.4 Quelles compétences des étudiants pour l'intégration universitaire ?.....	41
1.3 Stratégies des étudiants.....	46
1.3.1 Stratégies d'apprentissage.....	46
1.3.2 Stratégies identitaires.....	49
1.3.3 Stratégies de sociabilité étudiante.....	52
1.4 Habitus académique.....	54
1.4.1 L'habitus selon Pierre Bourdieu.....	54
1.4.2 Habitus académique et culture éducative	56
CHAPITRE 2. CONTEXTES HISTORIQUES ET CONTEMPORAINS.....	59
2.1 La culture éducative en Chine.....	59
2.1.1 Évolution et caractéristiques de la tradition éducative en Chine.....	60
2.1.2 Le système éducatif chinois moderne	62
2.1.3 Le <i>Gaokao</i> : concours national d'entrée dans l'enseignement supérieur.....	65
2.1.3.1 Histoire et réformes du <i>Gaokao</i>	66
2.1.3.2 L'épreuve de chinois du <i>Gaokao</i> général et l'épreuve de français du Baccalauréat général : brève analyse comparative.....	67
2.1.4 Caractéristiques de la culture d'apprentissage des Chinois.....	70
2.2 L'enseignement du français en Chine.....	74
2.2.1 Les types d'établissements	74
2.2.1.1 Le secondaire.....	74
2.2.1.2 Le supérieur.....	75
2.2.1.3 Les Alliances françaises	77
2.2.1.4 Les centres privés	77

2.2.2	Licence de français en Chine	78
2.2.2.1	Programme d'enseignement.....	78
2.2.2.2	Supports pédagogiques	80
2.2.2.3	Méthodologies pratiquées	83
2.2.2.4	Modalités d'évaluation	87
2.3	La mobilité internationale des étudiants chinois	91
2.3.1	Aperçu historique et statistiques générales.....	91
2.3.2	Situation générale des étudiants chinois en France.....	94
2.4	Terrain de recherche : cinq établissements de l'USPC.....	100
2.4.1	Université Sorbonne Nouvelle - Paris III.....	101
2.4.2	Université Paris Descartes - Paris V.....	103
2.4.3	Université Paris Diderot - Paris VII.....	104
2.4.4	Institut national des langues et civilisations orientales (Inalco)	105
2.4.5	Institut d'études politiques de Paris (Sciences Po Paris)	106
2.5	Les disciplines des Lettres, et des Sciences humaines et sociales	109
2.5.1	Nomenclatures en France.....	110
2.5.2	Nomenclatures en Chine.....	111
CHAPITRE 3. MÉTHODOLOGIE POUR LE RECUEIL DE DONNÉES.....		113
3.1	L'entretien de recherche : état des lieux	113
3.1.1	Les méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales	113
3.1.2	Typologie des entretiens.....	116
3.1.3	Entretien compréhensif.....	118
3.2	Recueil et traitement des données	121
3.2.1	Sites internet et brochures des établissements du terrain de recherche.....	121
3.2.2	Statistiques des étudiants chinois du terrain de recherche.....	121
3.2.3	Entretiens individuels avec les étudiants chinois.....	122
3.2.3.1	Recherche des étudiants enquêtés.....	122
3.2.3.2	Conception du guide d'entretien initial et adaptation du guide.....	123
3.2.3.3	Déroulement des entretiens	124
3.2.3.4	Corpus recueilli	126
3.2.3.5	Résumé des parcours et premières impressions	128
3.2.3.6	Transcription et traduction	129
3.2.3.7	Analyse biographique.....	131
3.2.3.8	Analyse thématique	132
3.2.4	Notes de cours prises par les étudiants chinois	132
3.2.5	Entretien avec deux membres de l'administration.....	134
DEUXIÈME PARTIE.....		135
CHAPITRE 4. DIVERSITÉ DES PROFILS D'ÉTUDIANTS		137
4.1	Éléments de diversité	137
4.2	Parcours 1 : mobilité vers la France comme suite de la licence de français en Chine.....	142
4.2.1	De l'apprentissage du français à la traduction ou la linguistique	144
4.2.2	De l'apprentissage du français à la recherche en littérature.....	149
4.2.3	De l'apprentissage du français à la didactique du français	152
4.3	Parcours 2 : poursuite des études de spécialité.....	155
4.4	Parcours 3 : découverte de nouveaux champs disciplinaires en France.....	162
4.4.1	Études de spécialité en France depuis la première année de licence.....	163
4.4.2	Parcours avec un projet clair et défini.....	167

4.4.3	Réorientation disciplinaire en France.....	172
4.5	Parcours 4 : formation et recherche en études chinoises ou en linguistique chinoise	177
CHAPITRE 5. STRATÉGIES ET COMPÉTENCES DES ÉTUDIANTS		183
5.1	Intégration universitaire	183
5.1.1	Rapport au savoir	183
5.1.1.1	Compréhension des cours / des séminaires.....	183
5.1.1.2	Prise de notes	190
5.1.1.3	Méthodes de travail	199
5.1.1.4	Évaluation.....	205
5.1.1.5	Mémoire / Thèse.....	208
5.1.2	Rapport à l'institution universitaire	210
5.1.2.1	Démarches administratives	210
5.1.2.2	Rapports avec le personnel administratif.....	215
5.1.2.3	Rapports avec les enseignants.....	216
5.1.3	Sociabilité étudiante	220
5.2	Stratégies des étudiants chinois.....	225
5.2.1	Stratégies d'apprentissage.....	225
5.2.2	Stratégies identitaires.....	231
5.2.3	Stratégies de sociabilité	233
5.3	Compétences des étudiants chinois	235
5.3.1	Dimension linguistique.....	235
5.3.2	Dimension disciplinaire.....	237
5.3.3	Dimension méthodologique	240
5.3.4	Dimension interculturelle.....	241
5.4	L'habitus académique français aux yeux des étudiants chinois.....	244
5.4.1	L'insistance mise sur la méthodologie et le raisonnement.....	244
5.4.2	La mise en valeur de l'esprit critique	246
5.4.3	La recherche de l'autonomie de l'étudiant.....	248
TROISIÈME PARTIE		251
CHAPITRE 6. ÉTAT DES LIEUX DU TERRAIN DE RECHERCHE POUR L'ACCUEIL ET L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉTUDIANTS CHINOIS		253
6.1	Statistiques produites sur les étudiants chinois en lettres et en SHS.....	253
6.2	L'accueil et l'accompagnement des étudiants internationaux	257
6.2.1	Site internet et guide de l'étudiant international	257
6.2.2	Cours et dispositifs d'accueil et d'accompagnement	260
6.2.3	<i>Welcome programme</i> à Sciences Po.....	262
CHAPITRE 7. CONCEPTION DE LA FORMATION POUR L'INTÉGRATION UNIVERSITAIRE DES ÉTUDIANTS CHINOIS.....		265
7.1	Guide pour préparer la mobilité étudiante en France	265
7.1.1	Les spécificités de ce guide	265
7.1.2	Proposition de structure de guide.....	267
7.1.2.1	Portraits des étudiants chinois en France	267
7.1.2.2	Témoignages dans les situations de l'intégration universitaire	270
7.1.2.3	Reconnaissance des compétences et prise de conscience de l'habitus académique	271
7.1.2.4	Recueil des diverses ressources	272

7.2	Programme d'accueil	277
7.2.1	Ateliers de prise de notes et des écrits universitaires	278
7.2.2	Conseils concernant les outils de travail	278
7.2.3	Présentation des services administratifs.....	278
7.2.4	Mise en relation avec des associations	279
7.3	Dispositif d'accompagnement	280
7.3.1	Programme de tutorat.....	280
7.3.2	Programme de <i>Tandem</i>	281
7.3.3	Portfolio de mobilité.....	284
	CONCLUSION GÉNÉRALE	287
	BIBLIOGRAPHIE	295
	INDEX THÉMATIQUE	308
	INDEX DES TABLEAUX	310
	INDEX DES FIGURES	311
	ANNEXES.....	313
	Annexe I. Guide initial pour les entretiens avec des étudiants chinois	314
	Annexe II. Guide simplifié pour la prise de notes par l'intervieweur lors des entretiens auprès des étudiants chinois.....	317
	Annexe III. Les subdivisions administratives de la République populaire de Chine	319
	Annexe IV. Tableau récapitulatif des parcours des étudiants interviewés.....	320
	Annexe V. Situation familiale et financement de la mobilité des étudiants interviewés.....	322
	Annexe VI. Exemple de transcription et traduction (entretien 39)	324
	Annexe VII. Listes du recueil des diverses ressources dans le guide.....	346
	Annexe VIII. Note sur les noms et les titres en chinois.....	354
	TABLE DES MATIÈRES	355

Xia LIN

Stratégies et compétences des étudiants chinois en situation de mobilité en France et conception d'une formation pour leur intégration universitaire

Résumé

Ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues et des cultures en empruntant les notions et les méthodes des autres champs de recherche : la sociologie et les sciences de l'éducation. Elle est basée sur une enquête par entretiens semi-directifs auprès des étudiants chinois de cinq établissements supérieurs à Paris (Paris III, Paris V, Paris VII, Inalco, Sciences Po). Le traitement des données recueillies par les entretiens est réalisé par une double analyse : l'analyse biographique et l'analyse thématique. D'après les interviews effectuées avec les étudiants chinois, quatre types de parcours d'études ressortent des quarante entretiens, et des liens entre les stratégies, les compétences et l'habitus académique des étudiants chinois ont été trouvés. Une formation adaptée aux profils des étudiants chinois a été conçue pour leur intégration universitaire en France.

Mots-clés : mobilité étudiante, stratégies, compétences, intégration universitaire, habitus académique, conception de formation.

Résumé en anglais

This research has a focus on the field of teaching and learning of languages and cultures. Concepts and methods in the fields of sociology and education sciences are used for carrying out this research. This research includes a survey by undertaking 40 semi-structured interviews with Chinese students from five institutions in Paris (Paris III, Paris V, Paris VII, Inalco and Sciences Po). Data collected from the interviews are analyzed with methods of biographical analysis and thematic analysis, and the analyzing result shows that there are four types of education path for Chinese students. In addition, links between the strategies, skills and academic habitus of Chinese students are summarized in this research. This research also describes details of a training which is designed for Chinese students to improve their university integration in France.

Key words : student mobility, strategies, skills, university intergration, academic habitus, training design.