



HAL
open science

Les cultures régionales en Chine : quels enjeux pour l'enseignement du chinois langue étrangère ?

Lei Wang

► **To cite this version:**

Lei Wang. Les cultures régionales en Chine : quels enjeux pour l'enseignement du chinois langue étrangère?. Linguistique. Institut National des Langues et Civilisations Orientales- INALCO PARIS - LANGUES O', 2022. Français. NNT : 2022INAL0023 . tel-04076950

HAL Id: tel-04076950

<https://theses.hal.science/tel-04076950v1>

Submitted on 21 Apr 2023

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

PLIDAM

THÈSE

présentée par

Lei WANG

soutenue le 16 décembre 2022

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

en Sciences du langage : linguistique et didactique des langues

Les cultures régionales en Chine :

Quels enjeux pour l'enseignement du chinois langue étrangère ?

Thèse dirigée par :

Monsieur Thomas SZENDE

Madame Jing GUO

Professeur des universités, INALCO, directeur de thèse

Maître de conférences, INALCO, co-directrice de thèse

RAPPORTEURS :

Madame Mariarosaria GIANNINOTO

Madame Diana-Lee SIMON

Professeure des universités, Université Paul-Valéry Montpellier 3

Maître de conférences HDR émérite, Université Grenoble Alpes

MEMBRES DU JURY :

Monsieur Bernard ALLANIC

Madame Mariarosaria GIANNINOTO

Madame Jing GUO

Madame Diana-Lee SIMON

Monsieur Thomas SZENDE

Maître de conférences, Université Rennes 2

Professeure des universités, Université Paul-Valéry Montpellier 3

Maître de conférences, INALCO

Maître de conférences HDR émérite, Université Grenoble Alpes

Professeur des universités, INALCO

**LES CULTURES RÉGIONALES EN CHINE :
QUELS ENJEUX POUR L'ENSEIGNEMENT DU CHINOIS
LANGUE ÉTRANGÈRE ?**

Remerciements

En tout premier lieu, je tiens à adresser mes plus sincères remerciements à Monsieur Thomas SZENDE, mon directeur de thèse, et à Madame Jing GUO, ma co-directrice. Et cela pour tout ce qu'ils m'ont apporté durant ce cheminement académique. Ils sont à la fois mes directeurs de thèse et mes mentors. Leur rigueur dans la recherche et leur passion pour la vie m'ont accompagnée ces dernières années et m'inspireront indubitablement tout au long de ma vie.

La sincérité de Monsieur SZENDE envers les sciences académiques ainsi que sa passion inextinguible pour la recherche sont pour moi l'acmé du chercheur. Je l'admire pour sa stature académique supérieure, sa gentillesse, son humilité inébranlable face à ses abondantes publications et pour son amour sans limite de la vie et de la famille.

La perspicacité académique de Madame Jing GUO et son dévouement pédagogique sont tout aussi admirables. Je tiens ici à la remercier pour ses conseils qui m'ont éclairée lors des phases nébuleuses de mes recherches ainsi que pour la sagesse au regard des joies essentielles de la vie qu'elle a su me transmettre.

Ma gratitude chaleureuse va ensuite à tous les étudiants qui ont participé à ma recherche en m'ouvrant la porte de leurs ressentis et expériences. Sans eux, cette recherche n'aurait pas pu aboutir. Je souhaite donc saluer leur aide, leur générosité et leur bienveillance face à mon « inquisition ».

Mes remerciements très sincères aux chers professeurs de mon jury, Madame Diana-Lee SIMON, Madame Mariarosaria GIANNINOTO et Monsieur Bernard ALLANIC. Je voudrais les remercier pour leur gentillesse d'avoir accepté d'être membres de mon jury, pour leur temps précieux consacré à l'évaluation de ma thèse, et aussi pour leurs conseils constructifs.

Avec une profonde sincérité, je tiens ici à remercier la France pour tout ce qu'elle m'a donné et dont je me sens redevable.

Je remercie également l'équipe PLIDAM, l'École doctorale 265, et l'Inalco pour leur accompagnement et l'excellence de leurs formations. Mes remerciements à tous les professeurs, tous les chercheurs, et tous les collègues qui m'ont inspirée, aidée et soutenue. Notamment, Monsieur Joël BELLASSEN qui m'a insufflée plusieurs idées, lesquelles ont été intégrées dans ma thèse.

Un grand merci à mes amis, pour leur accompagnement, leur compréhension, leur encouragement, et bien sûr, pour leur amitié sincère et touchante. Durant ma recherche, j'ai été souvent absente de leur vie, alors qu'ils ont toujours été là pour me soutenir.

Évidemment, j'adresse ma gratitude à mes parents, pour leur éducation, leur compréhension et pour leur soutien. Je les remercie particulièrement pour leur support indéfectible malgré les pressions sociales engendrées par mes choix, et cela sans jamais ne rien mentionner. Je pense aussi à mes sœurs et à d'autres membres de famille qui ont su assurer le quotidien, afin que je puisse me concentrer pleinement sur mes études.

Finalement, je me tourne vers mon compagnon et mon correcteur de thèse, Cédric SARRÈTE, pour lui adresser ma gratitude. Je tiens ici à saluer son accompagnement attentionné, son réconfort spirituel et sa patience durant les innombrables heures consacrées à la correction et à la bonification de ma thèse.

Sommaire

Remerciements.....	1
Sommaire.....	3
Introduction générale.....	9
PARTIE I CADRE THÉORIQUE.....	17
Chapitre 1 La culture et les cultures régionales.....	19
Introduction.....	19
1. Le concept de « culture ».....	19
1.1 L'origine de la culture.....	20
1.2 Les définitions monodimensionnelles anthropologiques de la culture.....	23
1.3 Les dichotomies incarnées dans la culture.....	26
1.4 Les analyses multidimensionnelles de la culture.....	30
1.5 Les fonctions de la culture.....	33
1.6 Les caractéristiques de la culture.....	35
1.7 La subdivision de la culture.....	41
2. Les cultures régionales.....	42
2.1 Le concept de « région ».....	42
2.2 Les régions culturelles.....	45
2.3 Les langues régionales en tant que composantes des cultures régionales.....	48
Conclusion.....	50
Chapitre 2 La représentation, la motivation, les compétences culturelles et la mobilité.....	53
Introduction.....	53
1. La représentation.....	53
1.1 L'éclaircissement notionnel.....	53
1.2 Les dimensions de la représentation.....	57
1.3 La représentation dans la didactique des langues.....	61
1.4 La représentation et l'identité.....	64
2. La motivation.....	68
2.1 La définition de la motivation.....	68
2.2 Les dimensions de la motivation.....	69
2.3 La construction de la motivation.....	70
2.4 Le rapport entre la représentation et la motivation.....	71
3. Les compétences culturelles.....	71
3.1 La définition de la compétence culturelle.....	72
3.2 La compétence plurilingue et pluriculturelle.....	74
3.3 La compétence interculturelle.....	81
3.4 La compétence socioculturelle.....	82
4. La mobilité.....	83
4.1 La mobilité et la migration.....	84
4.2 La mobilité étudiante.....	85
Conclusion.....	87
PARTIE II CONTEXTE DE RECHERCHE.....	89
Chapitre 3 La Chine et ses régions.....	91
Introduction.....	91
1. Les régions administratives.....	91
1.1 Les divisions administratives actuelles de la RPC.....	91
1.2 Les grandes régions administratives historiques.....	92
2. Les régions géographiques.....	94
2.1 Les régions topographiques.....	94
2.2 Les régions climatiques.....	95
2.3 Les régions fluviales.....	97
2.4 Les 4 régions géographiques et la ligne Qinling-Huaihe pour la subdivision nord-sud.....	98

3. Les régions démographiques.....	100
3.1 La dispersion ethno-démographique déséquilibrée.....	100
3.2 La densité de la population chinoise et la ligne de division démographique ouest-est.....	100
4. Les régions économiques.....	102
4.1 Les divisions.....	102
4.2 Le rôle des métropoles dans les régions économiques.....	103
Conclusion.....	104
Chapitre 4 Les langues, les cultures et les identités régionales en Chine.....	105
Introduction.....	105
1. Les cultures régionales en Chine.....	105
1.1 La diversité régionale de la culture chinoise.....	105
1.2 Les régions culturelles en Chine.....	108
2. Les langues chinoises régionales.....	120
2.1 La coexistence de l'usage du chinois standard et des langues chinoises régionales.....	121
2.2 La description synchronique des langues chinoises régionales.....	123
2.3 L'évolution diachronique des langues chinoises régionales.....	127
3. La double identité des Chinois : identité nationale et identité régionale.....	133
3.1 La culture et la personnalité collective.....	133
3.2 Les orientations de valeurs et les identités nationales des Chinois.....	134
3.3 Les identités régionales des Chinois.....	140
Conclusion.....	143
Chapitre 5 Les langues et les cultures régionales dans l'enseignement du CLE.....	145
Introduction.....	145
1. Les politiques linguistiques pour la diversité des langues et des cultures en Chine.....	145
1.1 La politique générale de « primauté-diversité ».....	145
1.2 Les politiques sur les langues et les cultures régionales.....	148
2. Les normes et les programmes internationaux de l'enseignement du CLE.....	151
2.1 Les syllabus HSK.....	151
2.2 Le « Curriculum international pour l'enseignement /apprentissage du CLE ».....	154
2.3 Les « Normes de classement des compétences en chinois pour l'enseignement international de la langue chinoise ».....	156
2.4 Le « Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise ».....	159
2.5. Le « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) ».....	163
3. Les programmes d'enseignement des langues vivantes en France.....	167
3.1 Les programmes généraux.....	167
3.2 Les programmes de l'enseignement du chinois.....	171
4. Les méthodes de l'enseignement du CLE en France.....	174
4.1 Le choix des méthodes.....	174
4.2 Les approches pédagogiques dans les méthodes françaises.....	177
4.3 L'enseignement de la culture.....	179
4.4 Les cultures régionales.....	184
Conclusion.....	189
PARTIE III RECHERCHE SUR LE TERRAIN.....	191
Chapitre 6 La méthodologie de la recherche sur le terrain.....	193
Introduction.....	193
1. La théorie ancrée (the « <i>grounded theory</i> »).....	193
1.1 Les principes.....	193
1.2 Comparaison avec d'autres méthodes de recherche.....	194
1.3 L'application de la théorie ancrée et le déroulement de notre recherche sur le terrain.....	195
2. Le terrain : la mobilité étudiante au sein du département d'études chinoises de l'Inalco.....	196
2.1 La présentation générale des programmes d'échange.....	196

2.2 Les étudiants en mobilité en Chine entre 2017 et 2020.....	197
2.3 Les étudiants interviewés.....	202
3. Le questionnaire.....	205
3.1 Les composantes et les finalités.....	205
3.2 Les axes thématiques sur les cultures régionales.....	206
4. Les entretiens.....	207
4.1 Les types d'entretiens.....	207
4.2 Les questions des entretiens.....	208
5. Le traitement des données.....	212
5.1 La transcription, la notification et l'aménagement des données.....	212
5.2 L'interprétation.....	213
5.3 La théorisation.....	214
Conclusion.....	215
Chapitre 7 Les cultures régionales et les représentations.....	217
Introduction.....	217
1. Les représentations générales.....	217
1.1 La Chine et la culture chinoise.....	217
1.2 La langue chinoise.....	222
1.3 La population chinoise.....	224
2. Les représentations des langues chinoises régionales.....	228
2.1 La vivacité des langues chinoises régionales.....	228
2.2 L'usage des langues régionales : une question de communauté.....	230
3. Les représentations des cultures régionales.....	233
3.1 L'omniprésence des cultures régionales.....	233
3.2 Les contrastes incarnés dans les cultures régionales.....	236
3.3 L'occidentalisation et l'originalité culturelle.....	240
4. Les représentations des identités régionales des Chinois.....	243
4.1 La reconnaissance et la fierté des Chinois de leurs régions natales.....	243
4.2 Les traits des Chinois de différentes régions.....	247
Conclusion.....	251
Chapitre 8 Les cultures régionales et les motivations des étudiants.....	255
Introduction.....	255
1. Les motivations et les choix de régions comme destinations.....	255
1.1 Les choix de destinations de séjour.....	255
1.2 La diversité des cultures régionales et les motivations de découverte.....	259
2. Le capital de mobilité et les motivations intrinsèques.....	262
2.1 Le capital de mobilité.....	262
2.2 Le rôle de différents éléments du capital de mobilité dans les motivations des étudiants.....	267
Conclusion.....	269
Chapitre 9 Les cultures régionales et les compétences culturelles.....	273
Introduction.....	273
1. La compétence communicative interculturelle.....	274
1.1 Les difficultés dans la communication interculturelle.....	274
1.2 L'insécurité langagière dans la communication interculturelle.....	277
2. La compétence plurilingue et pluriculturelle : l'acquisition d'une compétence partielle.....	280
2.1 Les disparités de la compétence langagière de tous les étudiants en langues chinoises régionales.....	281
2.2 Le déséquilibre de la compétence partielle.....	283
3. La compétence socioculturelle.....	285
3.1 Les impacts sur le savoir-être des étudiants.....	286
3.2 Les impacts sur le savoir-apprendre.....	287
3.3 Les impacts sur le savoir-faire.....	292

Conclusion.....	299
Conclusion générale.....	305
Bibliographie.....	321
Sitographie.....	346
Index des figures.....	350
Index des tableaux.....	351
Index des annexes.....	353
Annexes.....	355
Table des matières.....	455

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Introduction générale

De nos jours, avec le processus de mondialisation que nous connaissons, la valorisation des programmes d'échanges internationaux mue la mobilité dans le pays cible en un élément essentiel du parcours scolaire d'un apprenant de langue étrangère. Au sein de l'Union européenne et depuis les années 90, la promotion des programmes d'échanges et de mobilité scolaire/universitaire encourage les apprenants à effectuer un séjour de mobilité (Xie Yong, 2008 : 240). La mobilité permet aux apprenants d'entrer en contact avec l'altérité et la pluralité, ce qui les aide à améliorer leurs aptitudes linguistiques et à développer leurs compétences interculturelles. Pour Murphy-Lejeune et Zarate (2013 : 38), « le séjour de mobilité joue un rôle moteur pour la constitution d'un capital plurilingue et pluriculturel ». De plus, l'expérience de l'altérité aide les apprenants à développer leur compétence interculturelle en relativisant le rapport entre soi et autrui. Comme l'affirme Todorov (1995), « la meilleure connaissance de soi passe par celle des autres ».

La mobilité met également les apprenants face à deux systèmes d'enseignement-apprentissage complémentaires et parfois conflictuels. D'un côté, il s'agit du système d'enseignement scolaire dans le pays d'origine que nous pouvons qualifier de « micro-contexte ». De l'autre côté, il se réfère au contexte social dans le pays cible, que nous qualifions de « macro-contexte ». Cependant, dans le micro-contexte institutionnel, « les manuels de langue sont souvent réducteurs, cautionnant une liste stéréotypée de pratiques qui sert de maigre passeport culturel. Dans un cas comme dans l'autre, la formation se résume souvent à un catalogue de règles sociales auxquelles l'apprenant doit se conformer pour aboutir à une communication efficace, ce qui donne lieu à une description figée et convenue des échanges » (Zarate, 1998 : 8). Contrairement à l'enseignement standardisé et généralisé dans le micro-contexte institutionnel, l'immersion dans le macro-contexte social favorise plutôt une confrontation directe et dynamique avec la diversité et l'altérité des langues et des cultures. Ainsi, l'environnement du pays cible est allophone pour les apprenants non seulement par au regard de leur langue et culture d'origine, mais aussi par rapport à leur système de connaissances standardisées acquises à l'école. Le macro-contexte social varié, réel et dynamique développe des connaissances et des compétences que les apprenants n'acquièrent pas dans le micro-contexte. De plus, le macro-contexte nuance l'appréhension stéréotypée issue des connaissances standardisées acquises à l'école, c'est-à-dire, dans le micro-contexte. Par conséquent, la mobilité sollicite le développement de la compétence socio-culturelle des apprenants.

« À Rome, fais comme les Romains », cette expression met en lumière l'importance de s'accoutumer à la culture locale. Pour les étudiants en situation de mobilité dans un pays cible, leur niveau d'adaptabilité au contexte culturel local conditionne souvent leur réussite, aussi bien dans

leurs études que dans leur vie quotidienne. Pourtant, le séjour d'un étudiant en mobilité se déroule dans une région précise du pays cible, les cultures avec lesquelles ils expérimentent une proximité sont donc celles de la région où ils se trouvent (Li Xiaoqi, 2019 : 339). Ainsi, la relation entre l'adaptation à la culture locale et la réussite du séjour est forte.

En ce qui concerne l'enseignement du chinois langue étrangère (ci-après dénommé « CLE »), la diversité et la vivacité des langues et des cultures régionales du macro-contexte en Chine sont incontestablement remarquables. Afin d'illustrer l'importance de la notion de « région » en Chine, si nous effectuons une comparaison géographique simpliste entre l'Union européenne et la Chine, la Chine est deux fois plus grande que l'Union européenne par sa superficie et sa population. Si l'on compare la Chine et la France, la superficie territoriale de la Chine est 17 fois plus importante que celle de la France. Plus précisément, la population et la superficie territoriale de la France sont à peu près l'équivalent de la province du Sichuan au Sud-Ouest de la Chine. La Chine étant composée de 34 unités administratives à l'échelle provinciale, une simple projection nous permet de réaliser les écarts existant d'une région administrative à une autre en Chine.

Linguistiquement parlant, longtemps considérée comme un pays monolingue, la Chine est néanmoins, au sens propre, un pays multilingue et les Chinois sont bilingues ou plurilingues. Hormis la diversité linguistique et culturelle interethnique, les différences internes des langues chinoises sont également importantes. Excepté le chinois standard, autrement dit, le *putonghua*, ou la langue commune nationale en Chine, dix groupes de langues chinoises à l'échelle régionale sont généralement reconnus par les sinologues (Peyraube, 2010 ; Chappell, 2001 ; Xiang Xu Dong, 2017). En général, il existe une intelligibilité entre les langues chinoises, notamment entre celles du Nord et celles du Sud, mais aussi entre les langues du Sud. Les difficultés de compréhension portent principalement sur les différences de prononciation, mais elles existent aussi dans le lexique, la grammaire et la syntaxe. Certains chercheurs estiment même que les différences entre les langues chinoises régionales sont parfois plus grandes que celles entre le français et l'espagnol.

Tandis que l'évidence des différences culturelles interrégionales en Chine peut être illustrée par un dicton chinois qui dit que « les accents du chinois sont différents au-delà de 5 km et les coutumes des habitants ne sont pas similaires au-delà de 50 km » (十里不同音, 百里不同俗). La diversité régionale constitue l'une des quatre caractéristiques fondamentales de la culture chinoise, dont les trois autres caractéristiques sont l'unité, la continuité et l'inclusivité (Cheng Yuzhen, 2018 : 10-11). La diversité régionale s'incarne dans tous les éléments culturels, qu'ils relèvent de la culture savante ou de la culture courante. En ce qui concerne la culture savante, hormis les divers groupes de langues chinoises régionales, nous pouvons citer de nombreux courants littéraires qui ont été créés à différentes époques dans différentes régions. Par exemple, il y a le courant *Hai* de Shanghai (海派文学), le courant *Lingnan* du Guangdong (岭南文学), le courant *Jing* de Beijing et de Tianjin

(京派文学). Concernant la culture courante, les cultures sont variées à l'échelle régionale et cela dans tous les domaines. À propos de la culture alimentaire, la cuisine chinoise est traditionnellement classée en huit grandes cuisines (八大菜系). Ces huit grandes cuisines se différencient à tous les niveaux, notamment pour ce qui touche aux saveurs, lesquelles se résument en « sucré au sud, salé au nord, pimenté à l'est et aigre à l'ouest » (南甜北咸, 东辣西酸) (Zhou Shangyi, 2004 : 36).

En tenant compte des différences culturelles interrégionales, plusieurs méthodes de classification des régions culturelles sont pratiquées en Chine. Les traditions relevant de l'art de la partition des régions culturelles remontent à l'antiquité. Selon Yong Jichun (2008), trois critères de classifications sont généralement reconnus : par les positions géographiques (ex. la culture du *Jiangnan* (江南文化) qui couvre la zone du delta du fleuve Yangtze, où se trouve Shanghai, la province du Zhejiang et du Jiangsu) ; selon les spécialités géographiques (ex. la culture prairiale au Nord de la Chine, où se trouve la Mongolie-Intérieure 内蒙古草原文化) ; ou en tenant compte de la division administrative actuelle ou historique (e. x. la culture du *Bashu* 巴蜀文化) qui couvre la province du Sichuan et la municipalité de Chongqing). C'est ce dernier critère qui a été retenu dans notre recherche.

Un dicton chinois dit que « l'eau et la terre d'un sol nourrissent ses habitants » (一方水土养一方人), cela signifie que les caractéristiques environnementales d'un territoire façonnent ses habitants. En Chine, les Chinois sont marqués par les caractéristiques de leurs cultures régionales d'origine, ces traits distinctifs sont communément reconnus. Pour Lu Yun (1990), les descriptions des caractéristiques spécifiques des Chinois issus de différentes régions remontent à l'antiquité chinoise, elles ont été cataloguées dans de nombreuses œuvres classiques. Aujourd'hui, ces études portant sur l'identité régionale des Chinois restent une base de travail pour les ethnologues et les sociologues. Lin Yutang (1994) décrit l'identité régionale des Chinois aux travers des œuvres littéraires, de la musique, et des personnalités historiques issues de différentes régions.

Ces distinctions internes des identités régionales ne reposent pas uniquement sur des différences géographiques, elles sont également corrélées au développement social de la Chine. La Chine est restée une société agraire pendant plus de deux mille ans et n'a commencé à se moderniser qu'au milieu du XIX^e siècle. Les Chinois ont ainsi établi un attachement et des liens sentimentaux avec la terre, sur laquelle vivent leurs familles depuis d'innombrables générations, tout en construisant leurs relations sociales au sein de communautés régionales non connectées au monde extérieur. Fei Xiaotong (1992), sociologue chinois, définit la société chinoise de base comme une « société rurale », qui repose à la fois sur les liens du sang (血缘) et sur les liens du sol (地缘). En d'autres termes, l'établissement de l'identité des Chinois passe soit par la parenté paternelle ou maternelle, soit par l'origine régionale. Aujourd'hui, avec la modernisation, les limites géographiques se sont dissipées, les gens du monde entier sont connectés, mais les Chinois semblent toujours vouloir

mettre en avant leurs identités régionales. Cela se voit dans la structure sociale traditionnelle maintenue à la campagne. Dans les grandes villes chinoises, comme au sein de la diaspora d'outre-mer, les Chinois établissent leurs communautés selon les origines régionales. Par exemple, la majorité de la diaspora chinoise en France est originaire de Wenzhou, tandis que la diaspora chinoise aux États-Unis est plutôt cantonaise.

En ce début de 21^e siècle, la diversité des langues et des cultures régionales est soutenue par des politiques nationales chinoises, lesquelles mettent en lumière la valeur de la diversité culturelle. Au niveau linguistique, en 2006, lors de la réunion du XI^e quinquennat de la Commission nationale pour les langues et les écritures (国家语委), l'objectif des politiques linguistiques du XXI^e siècle a été fixé comme « construire une situation linguistique harmonieuse » (构建和谐语言生活). Dès lors, de multiples recherches ont été menées sur la complexité linguistique en Chine, notamment sur la situation dialectique entre la langue chinoise commune (le *putonghua*) et les langues chinoises régionales (Chen Zhanqai, 1990 ; Li Yuming, 2010, 2005, 2015 ; Cao Zhiyun, 2001, 2009, 2012 ; Fan Junjun, 2006, etc.) Des programmes et des projets de protection et de promotion des ressources linguistiques ont aussi été établis. Depuis 2012, les politiques linguistiques en Chine sont généralement résumées en « primauté-diversité » (主体多样性). La « primauté » indique que « l'État promeut la langue et l'écriture communes nationales », alors que la « diversité » relève de la politique de « protéger scientifiquement les langues et les écritures de toutes les ethnies. » (Zhou Siyuan, 2014)

La forte croissance économique a amené la Chine à réaliser l'importance du « *soft power* » culturel pour son expansion. Ainsi, en 2011, la stratégie de « puissance culturelle » (文化强国战略) a été proclamée dans la « Décision du Comité central du PCC sur d'importantes questions relatives à l'approfondissement des réformes du système culturel pour le boom et la prospérité de la culture socialiste » (《中共中央关于深化文化体制改革推动社会主义文化大发展大繁荣若干重大问题的决定》). En sus, en 2011, la « Loi du patrimoine culturel immatériel de la RPC » (《中华人民共和国非物质文化遗产法》) a été promulguée. Depuis, des travaux d'enquêtes, d'enregistrement, de promotion et de protection ont été menés à toutes les échelles administratives. En 2016, le projet de protection et d'héritage des langues et des cultures chinoises (中华优秀语言文化传承与保护工程) a été établi en mettant l'accent sur l'importance de la richesse culturelle en Chine.

En même temps, plusieurs stratégies étatiques valorisent également la diversité linguistique et culturelle. Par exemple, la stratégie de la « nouvelle route de la soie » (新丝绸之路), autrement dit la stratégie de « *One Belt One Road* » (一带一路) met en valeur les cultures des régions et des villes situées sur les itinéraires des routes terrestres et des routes maritimes. De plus, des projets

majeurs portant sur le développement des régions économiques aident à mettre en lumière les cultures des régions concernées.

Compte tenu de ce contexte, nous nous sommes posée de simples questions : est-ce que la diversité linguistique et culturelle à l'échelle régionale est incluse dans l'enseignement du chinois langue étrangère ? Pour les étudiants qui partent en mobilité en Chine, quelles conséquences pourraient engendrer l'écart entre l'enseignement institutionnel normalisé par les idéologies scolaires (Zarate, 1996 : 7-8) qu'ils reçoivent dans leurs pays d'origine et leurs expériences factuelles de la société chinoise caractérisée par la diversité régionale ? En conséquence, quels seront les enjeux de la diversité des cultures régionales pour l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère au sens large ?

Avec ces questions initiales, nous avons débuté notre recherche qualitative en adoptant la théorie ancrée (*the « grounded theory »*). À l'opposé de la méthode déductive largement utilisée dans les recherches des sciences humaines, la théorie ancrée est de nature inductive. Elle permet aux chercheurs de commencer leur travail directement par la collecte de données sans avoir de problématique pré-établie ou en n'ayant que de simples questions primitives (Charmaz, 2001). En exploitant les données, les chercheurs repèrent les éléments qui apparaissent avec une occurrence supérieure, puis les catégorisent, les codifient avec des concepts. Ils peuvent soit adopter des concepts déjà existants soit concevoir eux-mêmes de nouveaux concepts. L'objectif final de la méthode ancrée consiste à générer une nouvelle théorie à partir des données de terrain et des analyses conceptuelles. Étant donné que l'élaboration d'une nouvelle théorie ne relève pas du vulgaire, les chercheurs peuvent encadrer leurs études dans une théorie déjà existante conforme aux résultats de leur recherche.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons choisi de travailler avec des étudiants de chinois du département d'études chinoises de l'Inalco, qui ont effectué leur séjour dans différentes régions chinoises. Au final, nous avons retenu les retours d'expériences de 11 étudiants. Afin d'obtenir une profusion de données nous permettant d'observer les mécanismes et l'évolution des influences des cultures régionales sur le séjour des étudiants, nous avons opté pour une recherche continue, c'est-à-dire que nous avons mené des entretiens auprès de nos enquêtés tout au long de leur projet de séjour : au début, au milieu et à la fin. Au début du séjour des étudiants, nous leur avons soumis un questionnaire de nature qualitative. Le questionnaire vise principalement à collecter des informations basiques concernant leur parcours d'études de chinois, leur séjour de mobilité en Chine, ainsi que leurs connaissances relatives aux cultures régionales chinoises. Au milieu du séjour, nous avons mené le premier entretien semi-directif avec chaque étudiant. Puis à la fin de leur séjour, nous avons mené le second entretien individuel de type compréhensif. Ces deux entretiens

constituent notre corpus principal de données. Les objectifs ainsi que les questions-guide de chaque entretien ont été établis en fonction des résultats d'analyses des étapes précédentes.

À l'issue de notre recherche, nous avons constaté que les enjeux des cultures régionales sur le séjour des étudiants se manifestaient dans trois domaines, il s'agit de la représentation, de la motivation ainsi que de la compétence culturelle. Les analyses conceptuelles de ces trois axes construisent par conséquent le corps principal de notre recherche.

Structurellement, notre étude sera composée de 9 chapitres qui chevaucheront plusieurs disciplines, telles que l'anthropologie, la sociologie, la sociolinguistique, la linguistique, la dialectologie, la didactologie, la pédagogie, la psychologie, la géographie ainsi que la géographie culturelle. Les 9 chapitres seront regroupés dans 3 grandes parties. La première partie (chapitres 1 & 2) visera à présenter le cadre théorique avec des recherches académiques, la deuxième partie (chapitre 3, 4 & 5) servira à introduire le contexte socioculturel en Chine ainsi que le contexte politique et didactique de l'enseignement du chinois langue étrangère, tandis que la troisième partie (chapitres 6, 7, 8, 9) explicitera la méthodologie ainsi que les résultats de notre recherche sur le terrain. Enfin, la conclusion générale servira à clôturer et à prolonger notre recherche avec des perspectives pédagogiques ainsi que des projets de recherche, lesquels sont en adéquation avec les résultats et les limites de notre présente étude.

- La première partie (Partie I)

Le **chapitre 1** visera à analyser le concept principal de notre étude : la culture régionale. Nos analyses commencent avec des recherches sur la notion « culture », laquelle sera examinée sous l'angle dimensionnel (monodimensionnelle, bidimensionnelles et multidimensionnelles). Cela pour présenter de manière holistique les définitions, les contenus, les caractéristiques, les fonctions ainsi que l'organisation systémique de la culture. Ensuite, nous nous concentrerons sur la notion de « région » : son champ définitoire, le concept de « région culturelle », ainsi que les définitions et les valeurs des langues et des cultures régionales.

Le **chapitre 2** sera dévolu à la présentation des concepts que nous avons identifiés à l'issue de notre recherche de terrain, lesquels sont corrélés aux enjeux des cultures régionales sur l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère. Ces concepts sont respectivement la représentation sociale, l'identité, la motivation et la compétence culturelle. Nous aborderons également le concept de mobilité étudiante qui encadre notre étude fondée sur les retours d'expériences des étudiants en situation de mobilité en Chine. Dans ce chapitre, des « sous-concepts » seront aussi présentés, par exemple, la représentation stéréotypée, la compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence interculturelle, la compétence socioculturelle, la compétence partielle, ainsi que le capital de mobilité.

- La deuxième partie (Partie II)

Le **chapitre 3** intitulé « la Chine et ses régions » présentera la diversité régionale en Chine dans différents domaines. Dans ce chapitre, nous essayerons de fournir une présentation panoramique de la Chine au travers de ses régions géographiques, démographiques, économiques et administratives.

Le **chapitre 4** découlera du chapitre précédent et illustrera la diversité régionale en Chine au travers des cultures régionales, des langues chinoises régionales, ainsi que des identités régionales. En ce qui concerne les cultures régionales, nous présenterons tout d'abord la diversité régionale présente dans les éléments culturels. Ensuite, nous exposerons la réalité de la diversité régionale via des régions culturelles corrélées avec le séjour des étudiants interviewés. Quant aux langues chinoises régionales, nous essayerons de mettre en lumière leurs particularismes par des analyses synchroniques et diachroniques. Enfin, étant donné que la personnalité collective est identique à la culture (Wallace, 1963 : 6), nous nous pencherons sur les identités régionales des Chinois, nos analyses s'appuieront sur des recherches sociales et historiques et des études portant sur les systèmes de valeurs.

Le **chapitre 5** traitera de l'enseignement du chinois langue étrangère. Notre objectif est d'apprécier l'étendue du traitement de la diversité culturelle, notamment la diversité culturelle interrégionale dans l'enseignement du CLE. Pour cela, nous évoquerons des politiques linguistiques actuelles en Chine. Ensuite, nous examinerons les politiques linguistiques à l'échelle internationale au travers des documents directifs élaborés par les autorités chinoises chargées de l'enseignement de la langue chinoise dans le monde entier. Puis nous travaillerons sur les politiques linguistiques en Europe et en France, qui favorisent la diversité culturelle et la diversité des cultures régionales. À cette fin, nous nous référerons au CECR, aux programmes d'enseignement des langues vivantes (notamment pour la langue chinoise), ainsi qu'aux méthodes de chinois élaborées et utilisées en France dans le milieu universitaire.

- La troisième partie (Partie III)

Le **chapitre 6** initiera la troisième partie consacrée à notre recherche de terrain. Dans ce chapitre, nous planterons en premier lieu la théorie ancrée que nous avons adoptée comme méthodologie de recherche. En deuxième lieu, nous introduirons notre public de recherche : les étudiants de chinois du département d'études chinoises de l'Inalco qui ont effectué leur séjour en Chine. Enfin, en dernier lieu, nous présenterons le déroulement de notre recherche qualitative sur le terrain, qui est constituée d'un questionnaire et de deux entretiens. Nous développerons non seulement les contenus de ces travaux mais également le traitement des données récupérées sur le terrain.

Les **chapitres 7, 8, 9** présenteront les résultats de nos analyses des données de terrain : les enjeux des cultures régionales sur les représentations (chapitre 7), sur les motivations (chapitre 8) ainsi que sur les compétences culturelles (chapitre 9) des étudiants.

Dans le **chapitre 7**, au travers des représentations générales des étudiants (sur la Chine, la langue, la culture et la population chinoise) et de leurs représentations particulières (sur les langues, les cultures et les identités régionales), nous illustrerons les enjeux des cultures régionales sur la formation et l'évolution des représentations des étudiants.

Alors que dans le **chapitre 8**, nous présenterons les enjeux des cultures régionales sur les motivations des étudiants tout au long de leur projet de séjour en Chine : en amont, en cours et en aval. De plus, nous nous appuierons sur le capital de mobilité des étudiants afin d'analyser les raisons derrière ces enjeux.

Quant au **chapitre 9**, il démontrera les impacts des cultures régionales sur les compétences culturelles des étudiants, y compris la compétence interculturelle, la compétence plurilingue et pluriculturelle, ainsi que la compétence socioculturelle.

Enfin, dans la **Conclusion générale**, à la lumière des résultats et compte tenu des limites de notre travail, nous essayerons de clôturer et de prolonger notre étude via des propositions didactiques et des projets de recherche. Au travers de travaux sur les cultures régionales chinoises, nos propositions et nos projets de recherche viseront à mettre en exergue l'importance du traitement de la diversité culturelle dans l'enseignement du CLE.

PARTIE I CADRE THÉORIQUE

Chapitre 1 La culture et les cultures régionales

Introduction

Notre étude portant sur les enjeux des cultures régionales chinoises pour l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère, notre première mission est sans doute de définir la notion de « culture régionale ». Cette notion comprend deux concepts complexes : la culture et la région.

Premièrement, qu'est-ce que la culture ? En tant que l'un des concepts les plus complexes, comment pourrions-nous la définir ? Comment distinguer la culture de la civilisation ? Existerait-il des finitions de la culture au sens large et de la culture au sens restreint ? Comment les définir ? Devrions-nous dire « la culture » ou « les cultures » ? Quel est le rapport entre « Culture » et « culture » ? Qu'est-ce qu'une culture savante et une culture courante ? Et quelle définition devrions-nous adopter dans notre étude ? De plus, comment et de quoi la culture se compose-t-elle ? Existe-t-il une cohérence entre ses composantes ? Quelles sont les caractéristiques de la culture ? Et aussi quelles sont ses fonctions ? Pour répondre à ces questions, nous mènerons des analyses monodimensionnelles, bidimensionnelles et multidimensionnelles.

Secondement, comment définir, délimiter une région et une région culturelle ? Ou encore, qu'est-ce qu'une culture régionale ? Quelle est la différence entre la culture régionale et la culture locale ? De plus, la langue en tant que composante et vecteur de la culture, comment définir une langue régionale ? Quelles en sont leurs valeurs ? Les réponses à ces questions légitimeront notre intérêt pour ces thématiques.

1. Le concept de « culture »

« I have been entrusted with the difficult task of speaking about culture. But there is nothing in the world more elusive. One cannot define or circumscribe it, for it has no precise bounds. One cannot describe it, for it is protean in shape. An attempt to encompass its meaning in words is like trying to seize the air in the hand, the one finds it is everywhere except within one's grasp. »

— *At War with Academic Traditions in America*, Lowell (1934)

Qu'est-ce que la culture ? La culture est sans aucun doute l'un des concepts les plus difficiles à définir. C'est comme essayer d'attraper l'air avec la main. On ne peut pas le saisir, néanmoins, il est partout (Lowell, 1934 : 115). Dolot (1978 : 4) estimait que « s'il était demandé à quelque ordinateur d'établir une statistique en même temps qu'une priorité de ces mots ou concepts passés

au premier plan de l'actualité, la culture occuperait une place éminente »¹. En 1871, Tylor a livré la première définition scientifique de la culture. Dès lors, de nombreuses définitions ont été proposées par les chercheurs. Kroeber et Kluckhohn (1952) ont dénombré pas moins de 164 définitions de la culture après une revue approfondie des définitions de l'époque. Xu (2000) a déclaré que pour des chercheurs chinois, le nombre total des définitions de la culture est supérieur à cinq cents.

Puisque bon nombre de définitions ont été proposées et qu'il n'en existe pas une qui soit communément acceptée, dans notre recherche nous ne comptons pas proposer audacieusement une nouvelle définition de la culture, nous essayerons simplement de mener une analyse des recherches existantes afin d'exposer les différentes façades de la culture, tels que son origine, sa nature, son contenu, ainsi que ses valeurs.

« Il serait vain de vouloir fixer des limites à l'idée de culture, de prétendre la définir ; il faut pourtant tenter de la déterminer sans se proposer de tout englober dans un même concept. Il importe, par conséquent, d'éviter un double écueil : une trop grande généralité et la réduction de la culture à un ensemble d'activités, considérées comme nobles. » (Hell, 1981 : 10)

1.1 L'origine de la culture

1.1.1 L'étymologie de la culture

En français, le terme « culture » vient du latin « *cultura* ». Le sens original est « action de cultiver la terre ». Hell (1981 : 5) cite que cette définition se trouvait déjà dans le dictionnaire universel d'Antoine Furetière publié en 1690, dans lequel la culture est définie comme « soin qu'on prend de rendre une terre fertile par le labour, par l'amendement, d'élever un arbre, une plante ». Au fur et à mesure du développement des activités humaines, la « culture » a été dotée du sens dérivé de « se cultiver », autrement dit les actions visant au développement des capacités humaines et au perfectionnement des sciences et des arts. Aujourd'hui, dans les dictionnaires, les deux sens sont conservés. Mais l'utilisation du terme « culture » se rapporte plus souvent aux actions humaines ayant pour but de se cultiver qu'à celles propres au travail de la terre.

En chinois, la culture est traduite par *wenhua* (文化). Nous trouvons la première trace de ce terme dans le livre *Zhouyi* (《周易》²). Le sens original de *wenhua* est de gouverner le pays avec les moyens civils qui s'opposent aux moyens militaires. Dans le *Zhouyi*, il est écrit que « au travers des observations astronomiques, nous pouvons connaître les changements climatiques ; au travers des observations humaines, nous arriverons à gouverner le pays³ ». Mais dans le *Zhouyi*, les deux

1 Dollot, L. (1978). *Culture individuelle et culture de masse, Que sais-je ?* Paris : PUF, 4.

2 《周易》(« Zhōuyì »), littéralement traduit comme « Changements des Zhou », il porte un autre nom de 《易经》(« Yìjīng »), le « Livre de changements ». Cette œuvre classique pour la culture chinoise est élaborée sous l'époque des Zhou datant du 1er millénaire avant l'ère chrétienne (1027-256 av. J.-C.).

3 “周易.賁”里，书云：“关乎天文，以察时变；关乎人文，已化成天下。”

morphèmes « *wen* » (moyens humains) et « *hua* » (changer, faire changer) ne sont pas encore combinés en un seul mot. Il faut attendre la dynastie des Han (206 av. J. C. – 220) pour voir apparaître pour la première fois le terme *wenhua* utilisé comme un mot dont le sens renvoie à l'action de « gouverner et éduquer au travers des moyens humains »⁴ (Cheng Yuzhen, 2017 : 2). Dans la culture chinoise, ce n'est que sous la dynastie des Tang (618-907) que le terme *wenhua* a pris le sens de « actions de se cultiver, la littérature, l'art, les coutumes » (Cheng Yuzhen, 2017 : 2). Aujourd'hui, en Chine comme dans d'autres pays, c'est ce dernier sens qui est le plus communément utilisé. Dans le Dictionnaire de chinois moderne (1995), *wenhua* signifie « au sens large l'ensemble des richesses matérielles et immatérielles que les êtres humains ont créés tout au long de l'histoire. Mais le sens essentiel de *wenhua* consiste en richesses immatérielles, telles que la littérature, l'art, l'éducation, la science, etc »⁵.

À ce point, nous pouvons résumer qu'à l'origine la culture relève d'une relation entre l'homme et la terre uniquement via ses actions concrètes et matérielles. De nos jours, le terme de culture sous-entend essentiellement les actions abstraites et immatérielles créées par les êtres humains et pour les êtres humains au sein de la société.

1.1.2 La culture et la civilisation

La culture et la civilisation sont souvent utilisées comme synonymes. L'utilisation indistincte des deux termes se trouve dans les toutes premières définitions de la culture. Tylor (1871 : 1) déclare que « *culture or Civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society* ». Hell (1981 : 99) cite également que dans *L'avenir d'une illusion* (1927) et dans *Le malaise dans la civilisation* (1930), Freud entend affirmer l'unité entre culture et civilisation, en les prenant pour les deux faces d'une même réalité.

En fait, par rapport au terme de « culture », le terme « civilisation » est apparu plus tard. Hell (1981 : 6) se réfère au Dictionnaire de la langue française (Littré, 1878) et affirme que le terme de civilisation « n'est dans le Dictionnaire de l'Académie qu'à partir de l'édition de 1835, et n'a été beaucoup employé que par les écrivains modernes, quand la pensée publique s'est fixée sur le développement de l'histoire »⁶.

Étymologiquement composée de « civiliser » et « -tion », la « civilisation » implique un état de développement de la société où les villes deviennent prédominantes, un état qui s'éloigne de la « barbarie ».

4 刘向“说苑.指武”云：“凡武之兴，为不服也；文化不改，然后加诛。”

5 “文化是指人类在社会历史发展过程中所创造的物质财富和精神财富的总和。文化主要是指精神财富，如文学、艺术、教育、科学等方面。”（《现代汉语词典》，1995）

6 Littré, E. (1878). *Le Dictionnaire de la Langue Française*. Paris : Hachette.

« Il nous suffira de redire que le terme de civilisation désigne la totalité des œuvres et organisations dont l'institution nous éloigne de l'état animal de nos ancêtres et qui servent à deux fins : la protection de l'homme et la réglementation des relations des hommes entre eux. »⁷ (Freud, 1979 : 37)

Ainsi, le terme « civilisation » est doté d'un sens positif s'agissant de toutes les créations développées, avancées. Nous citons ci-après les propos de Camilleri mettant en avant la spécificité de la civilisation :

« On le (le terme de civilisation) trouve plus volontiers employé au singulier et avec une majuscule (« la Civilisation »), au sens prédominant d'une formation universelle capitalisant tout ce que l'ensemble des sociétés humaines ont fait de meilleur – du moins ce que l'on juge comme tel – dans le temps et l'espace. »⁸ (Cohen-Emerique & Camilleri, 1989 : 31)

Cependant, la « culture » est de sens neutre, englobant l'ensemble de toutes les créations et actions des êtres humains. Cette distinction entre la culture et la civilisation apparaît également dans la langue chinoise. Tel que nous l'avons expliqué ci-dessus, en chinois, la culture se traduit par *wenhua*, qui signifie changer ou faire changer les choses via les activités humaines. Alors que la civilisation est traduite en *wenming* (文明). Comme dans le terme de *wenhua*, *wen* désigne toujours les activités humaines, alors que *ming* porte le sens de claire et de lumineux. Ainsi, la combinaison *wenming* a un sens positif renvoyant aux activités humaines qui apportent des lumières au monde, à la fois au profit de la Nature et de l'Homme.

À part la différence de registre positif et neutre, d'autres critères nous aident entre autres à faire la distinction entre la culture et la civilisation. Par exemple, le sujet de la civilisation est le citoyen, les civils, pendant que le sujet de la culture est l'Homme. Qui plus est, Camilleri (1989) trouve que le terme de civilisation est plus volontairement employé au singulier, tandis que le terme de culture est plus souvent utilisé au pluriel. Quant aux critères de catégorisation, la civilisation est classée à une échelle plus large, au niveau du temps, de l'espace et du groupement sociale des êtres humains. Alors que les cultures sont souvent catégorisées selon des critères plus concrets. Par exemple, nous trouvons « la civilisation de la Grèce ancienne », « la civilisation de l'Égypte ancienne », « la civilisation occidentale » et « la civilisation orientale ». Quant à la culture, nous employons « la culture de la Chine », « la culture de la France », « la culture du thé », « la culture du vin », « la culture de la mode », « la culture du Hip-hop », ou même « la culture de la mode en France dans les années 80 » en superposant différents critères de classification.

7 Freud, S. (1979). *Malaise dans la civilisation* (trad. de l'allemand par Ch. et J. Odin). Paris : PUF, 37.

8 Cohen-Emerique, M. & Camilleri, C. (1989). *Chocs de cultures, concepts et enjeux pratique de l'interculturel*. Paris : Harmattan, 31.

Aujourd'hui, le terme « culture » est utilisé plutôt dans le sens restreint aux créations immatérielles comme la littérature, l'art et la science, c'est-à-dire les activités favorables au développement de la société humaine. En conséquence, les champs sémantiques de la « civilisation » et de la « culture » coïncident l'un avec l'autre. Quant à notre recherche, nous envisageons d'étudier concrètement les phénomènes culturels dans différentes régions chinoises et leurs impacts sur les séjours des étudiants français en situation de mobilité en Chine. Ainsi, nous emploierons plutôt le terme « culture » que celui de « civilisation ».

Dans la partie suivante, nous nous concentrerons sur l'exploitation du champ notionnel de la culture sur deux niveaux : les définitions abstraites et les définitions concrètes. Précisément, nous mènerons d'abord une analyse monodimensionnelle au travers des définitions disciplinaires plutôt abstraites, notamment celles de l'anthropologie. Ensuite, nous présenterons des définitions plus concrètes à la fois bidimensionnelles au travers les dichotomies incarnées dans la culture et multidimensionnelles via des définitions stratifiées servant à concrétiser le contenu de la culture.

1.2 Les définitions monodimensionnelles anthropologiques de la culture

Les chercheurs proposent le plus souvent une version de la définition de la culture limitée à leur domaine de recherche. Étant donné qu'il nous est impossible de faire un éventail définitoire complet, nous nous attacherons à décrire la culture sous l'angle anthropologique. De plus, vu que l'Homme est au cœur de la culture et qu'il en est le sujet, nous trouvons que les définitions anthropologiques sont les plus légitimes pour notre recherche inscrite dans les sciences sociales et humaines.

Les définitions anthropologiques s'articulent en général autour de deux pôles. Liu Xun (2000 : 119) indique que pour certains chercheurs la culture est « l'ensemble des modes de vie dans la société », alors que pour d'autres la culture est « un modèle de normes de comportements d'une communauté collective »⁹. Perrineau (1975) formule ce modèle culturel en tant que « modèle qui structure les comportements sociaux ». Il écrit que « ce modèle peut être un pattern, c'est-à-dire un modèle général qui opère un *patterning* inconscient du comportement dans la société » (Perrineau, 1975 : 960).

1.2.1 La culture en tant que l'ensemble des réalités humaines

Dans la toute première définition anthropologique de la culture, Tylor (1871 : 1) détermine la culture comme « une totalité complexe qui inclut les connaissances, les croyances, les arts, les valeurs, les lois, les coutumes et toutes les autres capacités et habitudes acquises par l'homme en

⁹ “从不同的视角对文化的理解重点也有所不同，有的文化定义强调”社会的全部生活方式”的一面，有的则强调“社会群体的行为准则”的一面。”(刘珣. 对外汉语教育学引论[M]. 北京：北京语言大学出版社, 2000, p. 119)

tant que membre d'une société ». De même, Soustelle (1967 : 271) pense que « chaque culture, chaque civilisation est un assemblage contingent de phénomènes techniques, juridiques, éthiques, religieux que le ou les groupes considérés cherchent, sans y réussir jamais complètement, à intégrer en un tout structuré ».

Nous reviendrons sur les éléments de cet ensemble de réalités humaines ultérieurement dans la partie 1.4 intitulée « les analyses multidimensionnelles de la culture ».

1.2.2 La culture comme modèle de comportement

Si la culture est la totalité de réalités diverses, il est nécessaire d'en tirer une certaine cohérence afin que les chercheurs puissent l'analyser de manière systémique. Comme le note Mercier (1968 : 194), « la culture était d'abord considérée et analysée comme une collection de traits ; les anthropologues l'ont conçue de plus en plus clairement comme un ensemble cohérent, dont les éléments n'ont de sens que par l'ensemble auquel ils appartiennent »¹⁰.

C'est Benedict qui a ouvert le champ de recherches sur le complexe culturel avec son ouvrage *Pattern of Culture* publié en 1934. Pour l'auteur, le véritable lieu d'unification d'une culture est une tendance psychologique fondamentale. Elle propose le terme « *pattern of culture* », traduit comme « modèle culturel » en français.

« Une civilisation comme un individu représente un modèle plus ou moins net de pensées et d'actions. Dans chaque culture, on trouve des buts d'action caractéristiques qui ne sont forcément pas les mêmes dans d'autres types de société. En accord avec ces buts, chaque peuple ne cesse de consolider son expérience, et selon que cette manière de voir exerce une pression plus ou moins forte, les détails hétérogènes de la manière de vivre revêtent une forme plus ou moins adaptée à celle-ci. Adoptés par une culture bien établie, les actes les plus saugrenus reflètent les caractéristiques de ses buts particuliers, en subissant parfois d'incroyables métamorphoses. La forme que prennent ces actes, nous ne pouvons la comprendre qu'en comprenant d'abord les mobiles sentimentaux et intellectuels de cette société. »¹¹ (Benedict, 1950 : 57-58)

Dans son ouvrage « Chocs de cultures, concepts et enjeux pratiques de l'interculturel », Camilleri (1989 : 23-24) interprète que pour les anthropologues représentant l'école culturaliste, la culture est un « modèle » (« *pattern* »), une forme qui se concrétise dans une logique. Elle ajoute que le modèle culturel amène ses porteurs à appréhender toute chose via un prisme conforme à sa logique.

10 Mercier, P. (1968). *Anthropologie sociale et culturelle*, dans Poirier J. (dir.), *Ethnologie générale*. Paris : Gallimard, 194.

11 Benedict, R. (1950). *Échantillons de civilisations* (trad. de l'anglais par Raphaël W.). Paris : Gallimard, 57-58.

Pour Kroeber et Kluckhohn (1952 : 221-223), « la culture est l'ensemble des manières de faire, de sentir, de penser propres à une collectivité humaine »¹².

De nombreux chercheurs ont mené leurs études sur le modèle culturel des comportements. Sapir (1967 : 39) pense que « tout comportement culturel obéit à des modèles ». Selon Dubois (1987 : 87), « dans sa forme la plus observable, une culture apparaît d'abord sous la forme d'un ensemble de comportements distinctifs. Ce qui différencie immédiatement une culture d'une autre, c'est une certaine façon de se nourrir, de se vêtir, de se loger, de se parler, d'exprimer ses sentiments et ses états d'âme »¹³. Schein (1992) donne une définition assez courte de cet ordre en disant que « la culture est la manière dont un groupe de personnes résout ses problèmes »¹⁴.

Le modèle culturel présente un caractère extérieur et inconscient pour l'individu. En tant qu'ensemble de normes, de conventions, d'institutions et de lois qui façonnent les comportements de l'individu dans la société, l'individu s'y conforme sans en être clairement conscient (Perrineau, 1975 : 961).

1.2.3 La culture en tant que processus d'apprentissage et de transmission

En obéissant au modèle culturel, l'individu apprend inconsciemment des règles, des normes et des lois. En même temps, afin de mieux s'intégrer dans la société et de s'identifier en tant que membre de la communauté, l'individu doit mener un apprentissage dont il est conscient. En face de l'individu, il y a forcément autrui qui complète le processus d'apprentissage par un processus de transmission.

Ainsi, en dehors des deux pôles autour desquels s'articulent des définitions anthropologiques présentées ci-dessus, pour certains chercheurs, la culture consiste également en un moyen d'apprentissage et de transmission d'héritage social. En 1964, Sapir définit la culture comme « l'ensemble des habitudes et des croyances issu de l'héritage social. Cet ensemble détermine la structure de notre vie ». Pour Radcliffe-Brown (1969 : 70-71), « c'est par l'existence de la culture et de traditions culturelles que la vie sociale humaine diffère fondamentalement de la vie sociale des autres espèces animales »¹⁵.

En 1945, Fei Xiaotong (1945 : 19-20) développe des idées sur le processus d'apprentissage et de transmission dans son ouvrage intitulé « *From the Soil – The Foundations of Chinese Society* » (traduit en « Aux Racines de la société chinoise » par Thorel et Huang, 2021). Pour l'auteur, les êtres humains apprennent en assimilant les modèles de comportements préexistants. C'est seulement quand ils ont maîtrisé ces modèles qu'ils peuvent vivre dans le groupe. Mais ces modèles

12 Kroeber, A.-L. & Kluckhohn, C. (1952). Culture : a critical review of concepts and definitions. *Papers. Peabody Museum of Archaeology & Ethnology*. Cambridge : Harvard University, 47(1), 223.

13 Dubois, B. (1987). Culture et marketing, *Recherche et Applications en marketing*, Vol. II, (1), 87.

14 Schein, E.-H. (1992). *Organizational Culture and Leadership (2nd. Ed.)*. San Francisco, CA. : Jossey Bass.

15 Radcliffe-Brown, A.-A. (1969). *Structure et fonction dans la société primitive*. Paris : Editions de Minuit, 70-71.

ne sont pas créés par l'individu, ils sont le fruit de l'héritage social. Ces modèles transmis consistent en accumulation d'expériences communes de la société, autrement dit la « culture » telle que définie plus haut. Puisque l'individu ne peut pas vivre en dehors de la société, il est obligé d'apprendre et de se conformer à la culture.

1.3 Les dichotomies incarnées dans la culture

Outre les définitions abstraites présentées ci-dessus, les chercheurs ont essayé d'examiner la culture sous différents angles afin de concrétiser son champ notionnel. Au fur et à mesure de l'avancement de nos recherches, nous remarquons qu'il existe une tendance à cliver la définition de la culture. Certaines dichotomies mettent plutôt en valeur les réalisations abstraites de la culture, telles que les dichotomies opposant « culturelle immatérielle » à « culture matérielle », « culture spirituelle » à « culture physique » et « culture inconsciente » à « culture consciente ». En revanche, d'autres chercheurs mettent en avant la culture concrète, par exemple, les dichotomies opposant « culture orthographiée avec un petit c » à « Culture orthographiée avec un grand C », « culture courante » à « culture savante », ou même « culture individuelle » à « culture collective ».

1.3.1 La culture matérielle et la culture immatérielle

À partir de l'étymologie du terme « culture », nous savons que le premier sens de culture renvoie à l'exploitation de la terre et de ses ressources par l'Homme. Mais selon Hell, « l'homme a encore d'autres besoins, d'autres aspirations que ne saurait satisfaire un pouvoir matériel, apparemment illimité ; il a des exigences esthétiques, qui ne répondent à aucun but utilitaire » (Hell, 1981 : 100). Certains chercheurs ont réalisé des recherches de cette nature en divisant la culture en deux pôles : « culture matérielle » et « culture immatérielle ».

Dans le Dictionnaire du chinois moderne (1995), nous trouvons la définition de la culture la plus acceptée en Chine aujourd'hui, laquelle distingue aussi la culture matérielle de la culture immatérielle.

« Au sens large, la culture désigne l'ensemble des richesses matérielles et immatérielles créées par les êtres humains au long de l'évolution sociale et historique. Au sens étroit, la culture indique essentiellement les richesses immatérielles, telle que la littérature, l'art, l'éducation, la science, etc »¹⁶.

La culture matérielle et la culture immatérielle portent des noms différents selon l'angle de recherche des auteurs. Par exemple, Roger Bastide appelle les phénomènes matériels « la culture explicite » et les savoirs, les attitudes, les valeurs partagées par les membres de la communauté « la

16 “文化是指人类在社会历史发展过程中所创造的物质财富和精神财富的总和。文化主要是指精神财富，如文学、艺术、教育、科学等方面。”（《现代汉语词典》1995）

culture explicite »¹⁷. Alors que dans les études menées dans le cadre de la structure sociale nous trouvons plutôt les termes de « infrastructure matérielle » et « superstructure idéologique ». Perrineau (1975 : 949) trouve que les deux niveaux de la culture sont étroitement liés, parce que « l'objet matériel est un être socio-culturel qui ne se définit pas seulement par ses caractéristiques physiques, mais par l'ensemble de ses relations au système »¹⁸.

1.3.2 La culture physique et la culture spirituelle

Une autre dichotomie incontournable sépare la « culture physique » et la « culture spirituelle ». Cette dichotomie met en valeur les deux statuts basiques de l'homme : l'être naturel et l'être intelligent et social. Pour Hell (1981 : 34-35), « la culture se caractérise d'abord par l'ensemble des réalisations, dues à l'esprit et à la main de l'homme. » Il cite la définition de la « culture physique » et la « culture spirituelle » (autrement dit « la culture de l'esprit ») dans le « Dictionnaire du français vivant » (Bordas, 1979) comme suit :

« La culture physique a pour but de développer le corps et de lui conserver sa vigueur et sa souplesse par la pratique régulière et méthodique d'exercices, mouvements, jeux et sports. »

« La culture de l'esprit développe les facultés intellectuelles de l'homme, les connaissances relatives à tout ce qui constitue la civilisation du temps où il vit. » (Hell, 1981 : 8)

Pour Hell, cinq activités ou expériences fondamentales pour la vie de l'homme se produisent entre la naissance et la mort : « manger, habiter, parler et communiquer, aimer et faire » (Hell, 1981 : 34-35). L'auteur met un accent particulier sur « faire », parce que pour lui, à part les quatre autres activités fondamentales dans la vie, l'homme « éprouve le besoin de faire, de produire » et « en faisant, en produisant, l'homme se fait, se produit lui-même. Aussi la culture est-elle aussi dans l'action spirituelle et psychologique que les œuvres et les connaissances, ainsi que les rapports au monde qu'elles impliquent, exercent en profondeur sur l'homme. » (Hell, 1981 : 34-35)

1.3.3 La culture consciente visible et la culture inconsciente invisible

La culture spirituelle est invisible, mais c'est ce domaine invisible qui conditionne en grande partie les coutumes, les mœurs et l'opinion. Hell (1981 : 51) souligne que « ce monde invisible risque d'échapper à tout système positiviste ».

En tant que modèle de comportement des êtres humains, la culture façonne les comportements de l'individu dans la société, cependant elle existe à l'extérieur des consciences de l'individu.

17 Bastide, R. (1968). psychologie et ethnologie, dans Poirier J. (dir.), *Ethnologie générale*. Paris : Gallimard.

18 Perrineau, P. (1975). Sur la notion de culture en anthropologie, dans *Revue française de science politique*, (5), 946-968.

Herskovits (1952 : 18) déclare que « la culture occupe et détermine pour une large part le cours de nos existences, cependant elle fait rarement intrusion dans notre pensée consciente »¹⁹.

La théorie de « l'iceberg » de Brembeck (1977) met en valeur la dimension inconsciente de la culture. Pour l'auteur, le système de culture s'assimile à un iceberg, qui « recouvre une série assez limitée d'éléments « visibles » dont nous avons conscience (comme la langue, l'art, la manière de s'habiller, la nourriture, etc.) et un ensemble assez large et invisible de concepts subconscients qui caractérisent notre vie et notre manière d'être (valeurs et attitudes, par exemple) ».

Aujourd'hui, le champ sémantique de la culture se restreint aux réalisations telles que la littérature, l'art, l'économie, la politique et l'éducation. Toutes les dichotomies présentées ci-dessus mettent en exergue les valeurs de la culture immatérielle, spirituelle et invisible. Néanmoins, de plus en plus de chercheurs revendiquent les valeurs de la culture matérielle, physique et visible. Cela se trouve notamment dans les dichotomies révélées par les chercheurs dans l'éducation interculturelle. Dans la didactique des langues et des cultures, les chercheurs sont familiers avec les dichotomies de « Culture avec un grand C » et « culture avec un petit c » de Halverson (1985) et celle de « culture savante » et « culture courante »²⁰ de Galisson (1998 : 102).

1.3.4 La culture savante et culture courante

Halverson (1985) fait la distinction entre la culture avec un grand « C » et la culture avec un petit « c ». Il définit que la culture avec un grand C se réfère à la conception traditionnelle de la culture en recouvrant les œuvres d'art et les connaissances, telles que la littérature, la peinture, la musique, la philosophie, etc. Alors que la culture avec un petit « c » se réfère aux phénomènes du quotidien. Elle est constituée des choses de la vie quotidienne, comme la nourriture, les vêtements ou les outils.

Dans son ouvrage « Introduction à l'enseignement du chinois langue étrangère », Liu Xun (2000 : 120) déploie cette dichotomie en donnant des éléments concrets. Pour l'auteur, la Culture avec un grand « C » comprend l'économie, la politique, la philosophie, l'éducation, la littérature et l'art, la science, ainsi que les notions et les systèmes de valeurs. Alors que la culture avec un petit « c » implique les coutumes et les mœurs, les modes de vie, les normes de comportements, la structure sociale ainsi que les relations sociales.

Galisson (1998 : 102) reformule la distinction entre la conception élitiste indiquant la culture avec un grand « C », et la conception quotidienne indiquant la culture avec un petit « c » sous terme de « culture savante » et « culture courante ». Pour l'auteur, la « culture savante » est « la culture telle qu'on se la présente », laquelle est toute faite, relativement statique. Alors que la « culture

19 Magnet, M. (1968). Ethnologie européenne, dans Poirier J. (dir.), *Ethnologie générale*, Paris : Gallimard, 1319. (cité dans Perrineau, 1975 : 949)

20 Galisson, R. & Puren, Ch. (1998). *La formation en questions*. Paris : CLE International, 102.

courante », quant à elle, est « la culture telle qu'on se la pratique qui relève du savoir-faire, du savoir être, avec du savoir-faire-face-spontané ». Fu Rong²¹ (2012 : 345-346) souligne que l'acquisition de la « culture savante » est relativement plus facile et passive, tant que l'on y prête attention, mais pour acquérir la culture courante, il faut avoir « la sensibilité » nécessaire pour y accéder.

Cette définition didacticienne de la culture met enfin la culture de la vie quotidienne sur le devant de la scène, c'est la culture avec laquelle chaque individu est en contact étroit via ses pratiques. Pour Galisson (1998 :280), la culture courante est « partagée, expérientielle ou comportementale »²². De plus, Galisson (1991 : 117) souligne que la culture courante est une culture transversale, « elle est la culture de tous et de chacun, qui sert à comprendre et à se faire comprendre au quotidien²³ ». Cependant, malgré l'opposition entre « la culture savante » et « la culture courante », les deux approches peuvent « fonctionner complémentirement dans la culturalisation de l'E/A des langues » (Fu Rong, 2012 : 349). Parce que « tout n'est pas action dans la culture courante²⁴ » et « tout n'est pas vision dans la culture savante²⁵ » (Galisson, 1999 : 491).

Dans le domaine de l'enseignement du chinois langue étrangère, Zhao Xianzhou (1989) rejoint l'idée de Galisson pour distinguer la culture de connaissance et la culture de pratique. En portant un regard particulier sur l'éducation interculturelle, il divise la culture en « connaissances culturelles » (知识文化 *zhishi wenhua*) et « communication culturelle » (交际文化 *jiaoji wenhua*). Cette division est communément reconnue par la plupart des didacticiens de chinois langue étrangère en Chine.

1.3.5 La culture collective et la culture individuelle

La culture avec un petit « c » ou la « culture courante » associe la culture à la vie quotidienne. De ce fait, la culture est dotée d'un trait dynamique. Certains chercheurs appellent à souligner cette dimension dynamique de la culture, en parallèle avec la dimension statique qui est exprimée par la culture savante du monde, parce que cette dernière pourrait être considérée « trop étroite et statique pour le champ d'application de l'éducation interculturelle, car elle ne prend pas en compte le fait que les individus interagissent dans des contextes multiculturels »²⁶. Alors que la culture est dynamique, parce que non seulement « elle se développe et se transforme en fonction des

21 Fu, R. (2005). La prise de conscience de la composante culturelle de l'enseignement/apprentissage du français en milieu institutionnel chinois de langues : culture savante et culture courante, in *Synergies Ruissie*, n°3. <https://gerflint.fr/Base/Russie3/FuRong.pdf>, consulté le 18 juin 2019.

22 Galisson, R. (1998). Le « Français langue étrangère » montera-t-il dans le train en marche de la « didactique scolaire ? », *ELA* n° 111, juillet-sept, Paris : Didier Érudition, 280.

23 Galisson, G. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE international, 117.

24 Galisson, R. (1999). La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement à une autre culture par un autre lexique, *ELA*, n°116, oct.-déc., Paris : Didier Érudition, 491.

25 *idem*.

26 Huber, J. [et al.] (1998). *La compétence interculturelle pour tous – Apprendre à vivre dans un monde pluriel*. Strasbourg : COE, 22.

changements dans la société »²⁷, mais aussi, « en tant que propriété d'un individu, elle peut évoluer en fonction des connaissances acquises et des expériences vécues »²⁸.

Certes, il est vrai que l'individu doit acquérir la culture collective afin de s'intégrer dans un groupe et de s'identifier en tant que membre du groupe. Cependant, il ne faut pas négliger la culture intrinsèque de chaque individu. Selon le concept de « *frame of référence* » forgé par Sherif, « chaque individu interprète l'expérience dans les limites de sa propre enculturation »²⁹ et « toute expérience d'un individu est vécue au travers de son « cadre de référence » »³⁰.

En mettant l'accent sur l'aspect dynamique de la culture et sur l'action de l'individu dans la vie quotidienne, certains chercheurs ont développé une autre dichotomie entre « culture individuelle » et « culture collective ». En fait, l'opposition entre « l'individu » et « le groupe » existe d'ores et déjà dans la toute première définition scientifique de la culture proposée par Tylor (1981), dans laquelle il est dit que la culture est créée par « l'individu en tant que membre de la société ». Dans les études chinoises, nous trouvons la trace du rapport entre « culture individuelle » et « culture collective » dans l'œuvre classique *Rizhilu* (《日知录》), « Les notes d'études journalières » de Gu Yanwu (1613-1682). L'auteur détermine que tous les comportements individuels et que tous les systèmes institutionnels du pays composent la culture (Cheng Yuzhen, 2017 : 2)³¹.

De nombreuses études ont été menées en opposant la culture individuelle à la culture collective. Pour Hell (1981 : 8), la culture « peut avoir un aspect individuel ou collectif ; c'est dans cette dernière acception que sont employées les expressions : culture populaire, culture occidentale, culture chinoise, etc. » Camilleri (1989 : 14) formule des propos de cette nature en disant que « la culture ne s'exprime pas seulement dans les différences de croyances, de valeurs, de normes et de modes de vie du groupe, mais aussi au niveau de l'individu, dans ses façons de penser, de sentir, d'établir la communication. Elle fonde (- et c'est son aspect positif-) l'identité socio-culturelle de la personne, mais en même temps elle rend subjective et globalisante la perception des sujets relevant d'identités différentes ».

1.4 Les analyses multidimensionnelles de la culture

En plus des analyses dichotomiques de la culture, certains chercheurs ont tenté de disséquer et de stratifier la culture tout en ayant l'objectif d'extraire la structure fondamentale de la culture et d'ordonner la totalité de ses composants. Avec cette approche, la culture est scindée en trois, en quatre, ou même en cinq couches avec des métaphores de pyramide, d'oignon ou de *multi-*

27 idem.

28 idem.

29 Herskovits, M.-J. (1950). *Les bases de l'anthropologie culturelle*. Paris : François Maspero Éditeur, 51-70. [https://www.doc-developpement-durable.org/file/Communications-Relations_Interculturelles/esprit-critique-vs-suivi-des-traditions/bases_anthropologie_culturelle\(1\).pdf](https://www.doc-developpement-durable.org/file/Communications-Relations_Interculturelles/esprit-critique-vs-suivi-des-traditions/bases_anthropologie_culturelle(1).pdf), consulté 05 avril 2018.

30 Perrineau, P. (1975). Sur la notion de culture en anthropologie, dans *Revue française de science politique*, (5), 958.

31 “顾炎武”在“日知录”中说：“自身而至于家国天下，制之为度数，发之为音容，莫非文也。”

couchecake. Dans cette partie, nous présenterons quelques théories appliquées essentiellement dans le domaine de l'éducation interculturelle.

1.4.1 La théorie pyramidale de Hofstede

L'une des théories de la culture stratifiée est celle du modèle pyramidal de Hofstede (2001). Vivant dans un monde multiculturel, nous sommes confrontés à des problèmes issus des différences culturelles dans tous les domaines. Afin de trouver des solutions viables, Hofstede a mené une enquête au sein des filiales d'IBM aux quatre coins du monde. Les résultats de son étude sont fructueux, l'une de ses théories les plus connues consiste en celle de la « programmation mentale ». Pour Hofstede (1991), la culture est une sorte de programmation mentale, un conditionnement généralement inconscient, un processus d'apprentissage continu. « Tous les programmes mentaux trouvent leur origine dans les divers environnements sociaux rencontrés au cours d'une vie »³² et les modes de pensée, de sentiment et d'action que chacun porte en lui sont le résultat de cet apprentissage. Les programmations varient d'un groupe à l'autre et d'une personne à l'autre. Hofstede (1991³³) assimile la culture à une structure pyramidale dans laquelle il distingue trois niveaux : l'universel (lié à la nature humaine), le culturel (spécifique à un groupe ou à une catégorie), ainsi que le personnel (spécifique à l'individu). L'auteur reconnaît qu'il n'est pas facile de déterminer avec précision les lignes de séparations entre les trois couches.

1.4.2 La catégorisation de Kroeber et Kluckhohn

Dans leur livre, Kroeber et Kluckhohn (1952), en se référant à plus de 164 définitions de la culture, ont essayé de classer les réalisations culturelles en cinq catégories. Nous nous permettons de citer la version française de Camilleri (1989) ci-dessous.

- « - Les états mentaux ou opérations psychiques. Par exemple, les prescriptions culturelles agissent sur les causes de déclenchement des états affectifs, sur la perception ou sur la mémoire, etc.
- Les types de comportements, où l'on retrouve ces mœurs, habitudes, que l'on a toujours reconnues comme permettant de différencier les sociétés.
- Les divers savoir-faire, depuis les codes de communication (dont les langages) jusqu'aux modes d'utilisation des outils, etc.
- Les produits de l'application de ces savoir-faire aux divers aspects de l'environnement : machines, types d'habitation, œuvres artistiques, etc.

32 http://www.cnam.fr/servlet/com.univ.collaboratif.util.LectureFichiergw?ID_FICHIER=1295877018033, consulté le 13 mai, 2018

33 Hofstede, G.-H. (1991). *Cultures and Organizations : Software of the Mind*. New York : McGraw-Hill.

— Enfin, toute la variété des institutions et modes d'organisation collectifs formels et informels, que Kroeber et Kluckhohn auraient pu aussi bien inclure dans la précédente rubrique. » (Camilleri, 1989 : 21-22)

En se référant aux études de Kroeber et Kluckhohn, certains chercheurs ont plutôt tendance à stratifier la culture en trois couches. Du point de vue de la nature mobile et immobile des éléments de la culture, Jacques Soustelle (1967 : 340³⁴) les classe en trois niveaux : « celui des traits culturels : éléments très mobiles (surtout techniques) ; celui des thèmes culturels : éléments moins mobiles (surtout idéologiques) ; celui des structures : matrice organisant les traits et les thèmes en une hiérarchie. C'est l'élément le plus permanent ». En outre, du point de vue de l'observabilité, Trompenaars (1994) propose de scinder la culture également en trois couches : « la culture observable, la plus apparente via des éléments tels que la langue et l'alimentation ; la culture médiane contenant les normes et valeurs ; le noyau dur constitué des postulats relatifs à l'appartenance et peu observables »³⁵.

Dans la partie suivante, nous présenterons une théorie des « trois couches » de la culture communément admise en Chine dans le domaine de l'enseignement du chinois langue étrangère, ainsi qu'une théorie en « quatre couches » développée à partir de la théorie des « trois couches ».

1.4.3 Les divisions proposées par des didacticiens chinois

En 2000, Xu Jialu présente sa théorie des « trois couches de la culture », qui consiste respectivement en la culture superficielle, la culture médiane et la culture fondamentale. La culture superficielle indique la culture matérielle, c'est la culture la plus facile à percevoir, elle s'exprime par les sentiments et les préférences des êtres humains dans les nécessités de la vie, telles que l'habillement, l'alimentation, le logement et le transport. La culture médiane est appelée également la culture institutionnelle, elle inclut les mœurs, les coutumes, les régimes, les religions et les arts, etc. La culture fondamentale, autrement dit la culture philosophique, renvoie aux valeurs des individus et des groupes, telles que les valeurs éthiques et esthétiques, les visions de la vie et les représentations du monde, etc. Les valeurs construisent le noyau de la culture.

Pour Xu Jialu, les trois couches interagissent et forment un écosystème. La culture superficielle et la culture médiane reflètent la culture fondamentale, alors que la culture fondamentale pénètre dans les deux autres couches pour orienter et conditionner leur développement. En même temps, les changements de la culture superficielle influencent les valeurs et les visions de la culture fondamentale.

34 Soustelle, J. (1967). *Les quatre soleils : souvenirs et réflexions d'un ethnologue au Mexique*. Paris : Plon, 340.

35 Trompenaars, F. (1994). *Riding the Waves of Culture : Understanding Cultural Diversity in Business*, Chicago : Irwin.

En tenant compte des particularités propres à la communication internationale et des besoins pédagogiques dans l'enseignement des langues étrangères, Liu Xun (2000 : 119-200) et Cheng Yuzhen (2017 : 4) ont extrait une quatrième couche de la couche médiane de la théorie de Xu Jialu. Cette quatrième couche englobe plus particulièrement les habitudes sociétales et les normes comportementales, tels que les mœurs, les coutumes et les rites, les modes de vie et les relations sociales, etc.

Nous pouvons conclure que toutes les définitions dichotomiques et stratifiées font ressortir les différences entre, d'un côté la culture matérielle, concrète, visible, mobile, changeante, strictement liée à la vie quotidienne et réservée au niveau de l'action, et de l'autre côté la culture immatérielle, abstraite, invisible, permanente, plutôt réservée au niveau de la pensée. Ces définitions servent à valoriser les composantes de la culture. Néanmoins, cette façon de procéder demeure inadéquate, parce que la culture est vaste, multiforme et omniprésente. Les listes proposées par ces définitions ne peuvent certainement être exhaustives.

1.5 Les fonctions de la culture

1.5.1 Les fonctions expressive et dépressive

La culture est omniprésente, elle bâtit le fond d'une société. Pour Camilleri (1989), il existe une « ambivalence fondamentale de la culture » qui consiste en : d'une part « l'expression de l'homme » et de l'autre « la répression à l'homme ». Elle affirme que dans chaque ensemble culturel coexistent « un aspect expressif et un autre répressif ».

En tant que produit de la créativité humaine, la culture est un moyen d'expression de l'homme. L'homme a besoin de montrer, de produire et de s'exprimer par des activités physiques et spirituelles. « Chaque culture peut être considérée comme l'invention collective d'une philosophie de l'existence, d'une forme d'expression de l'homme dans sa relation à son environnement total, à lui-même et à son imaginaire » (Camilleri, 1989 : 35-36).

En tant que modèle comportemental, la culture impose les normes pour régulariser les activités de l'individu dans la société. Au travers des conventions sociales, des normes et des règles, les modèles culturels codifient et régularisent inconsciemment les comportements de chacun et de chacune. Les membres de la société ne peuvent pas toujours agir avec spontanéité ou passions.

La fonction répressive est également appelée « fonction normative ». Sous la plume de Rousseau, la culture est listée même comme « la quatrième loi » en dehors des lois politiques, civiles et criminelles. Rousseau met un accent particulier sur le domaine des mœurs, des coutumes et des opinions. Pour lui, c'est cette quatrième loi qui est la plus importante.

« À ces trois sortes de lois, il s'en joint une quatrième, la plus importante de toutes ; qui ne se grave ni sur le marbre ni sur l'airain, mais dans le cœur des citoyens ; qui fait la véritable

constitution de l'État ; qui prend tous les jours de nouvelles forces ; qui lorsque les autres lois vieillissent ou s'éteignent, les ranime ou les supplée, conserve un peuple dans l'esprit de son institution, et substitue insensiblement la force de l'habitude à celle de l'autorité. Je parle des mœurs, des coutumes et surtout de l'opinion ; partie inconnue à nos politiques, mais de laquelle dépend le succès de toutes les autres : partie dont le grand Législateur s'occupe en secret, tandis qu'il paraît se borner à des règlements particuliers qui ne sont que le centre de la voûte, dont les mœurs, plus lentes à naître, forment enfin l'inébranlable clef. » (Rousseau, 1780-1789 / 2012 : 251³⁶)

La fonction répressive de la culture ne fait pas que limiter les activités de l'homme, elle fournit également des avantages à l'homme. Muni du code culturel, l'individu est équipé pour des situations dépourvues de significations typiques, « auxquelles il lui suffira d'apporter les corrections secondaires exigées par les circonstances particulières. Ainsi, grâce à cette catégorisation codée déterminée, il a été institué comme pré-adapté au dynamisme social. » (Camilleri, 1989 : 30) De plus, les normes sociales communes aideront l'individu à s'adapter à son environnement et à s'accorder au même groupe culturel. Cela lui permettra de réduire au minimum les risques de contradictions et de conflits intra – et intersubjectifs.

1.5.2 Les fonctions d'unification (médiation) et de distinction (identification)

De la fonction répressive découle à la fois la fonction d'unification (médiation) intra-groupe et la fonction de distinction (identification) intra – et intergroupes de la culture.

Au sein du groupe, la culture est dotée d'un rôle de médiateur. Elle intègre et unifie les membres via des connaissances et les normes communes. Pour Camilleri (1989 : 40), « la culture peut être considérée comme une médiation idéale du groupe. Celui-ci est en effet une formation mentale, puisqu'il n'existe que dans la mesure où circulent entre ses membres des représentations communes, et qui l'emportent sur celles qui les divisent. Or le code culturel, tant qu'il est effectif, agit sur cet accord mental de façon prévalente : d'une part, en extension, puisqu'il l'étend à l'ensemble le plus vaste des déterminations (stimuli) ; d'autre part, en intensité, puisqu'il amène le degré d'entente à son plus haut niveau. »

En plus, muni des connaissances et des codes culturels communs, un individu arrive à s'identifier en tant que membre d'un groupe, au sein duquel se réunissent d'autres individus bénéficiant du même système culturel. La fonction identitaire de la culture agit également entre différents groupes. Malgré des emprunts interculturels, la culture est tellement complexe que dans le monde il n'existe pas deux cultures identiques. Chaque culture est un système singulier qui appartient à un groupe

36 Rousseau, J.-J. (1780-1789 / 2012). Du contrat social, ou principes du droit politique, in *Collection complète des œuvres*, Genève, vol. 1, n°4. <https://www.rousseauonline.ch/pdf/rousseauonline-0004.pdf>, consulté le 25 avril, 2020

déterminé. Ainsi, la culture permet aux membres d'un groupe de se distinguer de ceux d'autres groupes qui ne possèdent pas la même identité culturelle.

Cette fonction de distinction se trouve dans plusieurs définitions, nous nous limiterons à deux définitions de l'UNESCO. En 1992, l'UNESCO détermine que la culture est « l'ensemble des signes auxquels les membres d'une société se reconnaissent mutuellement tout en se distinguant de ceux n'appartenant pas à cette société » (UNESCO, 1992 : 10). Dans une version plus récente, UNESCO précise que la culture est « l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social » (UNESCO 2001, cité dans : UNESCO, 2007 : 12).

Defays (2018 : 25) souligne l'importance de la fonction distinctive de la culture en proposant que dans l'éducation interculturelle, trois sortes de cultures jouent essentiellement leurs rôles, qui sont « la culture de l'Autre », « la culture-source » du groupe auquel l'on appartient, ainsi que « la trans-culture » que l'on crée au cours de la communication avec l'Autre.

1.6 Les caractéristiques de la culture

1.6.1 Les caractéristiques générales

Pour Perrineau (1975 : 953), la culture est une « structure transmise, inconsciente, cohérente et complexe dans son contenu ». Dubois (1987) résume que la culture s'articule autour de quatre propriétés fondamentales, il dit que « la culture est à la fois globale, partagée, transmissible et évolutive ». Tandis que Camilleri (1989) trouve que la culture est de nature diverse, continuelle et progressive.

Dans le milieu académique chinois, Liu Xun (2000 : 121) exploite cinq autres propriétés de la culture. Pour l'auteur, la culture est pragmatique, parce qu'elle est créée par les activités des êtres humains ; la culture est ethnique, parce qu'elle constitue un système commun au sein d'un peuple ; la culture est sociale, parce qu'elle est créée et respectée par les membres d'une communauté sociale ; la culture est également systémique, parce qu'elle est composée d'éléments qui interagissent en gardant une certaine cohérence entre eux ; enfin, la culture est sémiologique, elle est révélée à la fois par les signes langagiers et non langagiers. De plus, dans l'ouvrage « *Cours de la culture chinoise* » de Yu Qiuyu (2019 : 21-22), l'auteur résume que la culture est de nature transmissible, ethnique, diverse et régionale.

1.6.2 La triade « l'homme – le temps – l'espace »

Dans toutes les propriétés de la culture, nous estimons que trois concepts occupent une place centrale, il s'agit de « l'homme », du « temps » et de « l'espace ». Ces trois éléments interagissent entre eux tout en formant une triade. Puisque la culture est née à l'origine des relations de l'homme

avec la terre, « l'homme » et « l'espace » construisent d'ors et déjà les deux notions fondamentales de la culture. Les créations de l'homme se transmettent entre les membres d'un groupe qui résident dans une zone géographique précise. Par conséquent, avec le temps, elles deviennent des habitudes, lesquelles deviendront la culture commune partagée par les individus de la même communauté. Ainsi, la notion de « temps » constitue un troisième élément essentiel de la culture.

Pour Mauss (1913 : 451-455), les réalisations humaines englobées dans la notion de la culture ne sont pas simplement isolées, elles constituent des systèmes complexes et solidaires qui sont « localisables dans le temps et dans l'espace »³⁷. Perrineau (1975 : 954) souligne l'importance de la notion du « temps » et de « l'espace » en disant que « la diversité culturelle se saisit dans les deux dimensions du temps (exemple : la société française industrielle et la société française féodale) et de l'espace (exemple : la société française contemporaine et la société aborigène d'Australie) ». En plus, dans le livre de « Race et Histoire » de Lévi-Strauss (1967), l'auteur mène une étude tout en se penchant sur les phénomènes culturels dans leur dimension spatiale (géographique) et synchronique (cadre social).

Dans la culture chinoise, ce sont habituellement les termes « le ciel » (天 [tiān]), « la terre » (地 [dì]) et « l'homme » (人 [rén]) qui sont empruntés pour illustrer ces trois notions. Le « ciel » représente le temps, la « terre » représente l'espace, pendant que l'« homme » se trouve au milieu entre le ciel et la terre. Il faut chercher à créer et à maintenir l'harmonie entre ces trois éléments fondamentaux pour que le monde tourne correctement.

1.6.2.1 Le concept de « l'homme »

Le concept de « l'homme » constitue l'élément le plus important dans la triade. En tant qu'ensemble d'inventions humaines, la culture doit son origine à l'organisme plastique de l'homme, c'est-à-dire, l'envie de créer, de produire. Pour Cheng Yuzhen (2017 : 3), l'homme est le noyau de la culture, l'objectif de connaître et d'analyser la culture consiste essentiellement à observer les idées, les activités, la psychologie, les moyens et les résultats des inventions de l'homme.

La notion « homme » incarne l'idée du groupe humain. Pour Hell (1981 : 25), il y a deux inclinations dans l'être humain : l'instinct de conservation de soi et l'instinct de sociabilité. Mais le rôle social est beaucoup plus important, parce que l'homme en tant qu'individu ne peut pas créer la culture, il ne peut contribuer à la culture qu'en tant que membre d'un groupe social, car la culture est un système commun regroupant les réalisations de tous ses membres. Ainsi, l'idée de « groupe » est incontestablement importante. Pour Camilleri (1989 : 34), « le groupe est une condition

37 Durkheim, E. & Mauss, M. (1913). Note sur la notion de civilisation. Extrait de L'Année sociologique, (12), 46-50. Texte reproduit in Marcel Mauss, Œuvres. 2. *Représentations collectives et diversité des civilisations* (pp. 451 à 455). Paris : Les Éditions de Minuit, 1969, http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/œuvres_2/œuvres_2_12/note_notion_civilisation.pdf, consulté le 23 janvier, 2018.

incontournable du développement humain ». C'est à partir de la notion du « groupe social » que nous catégorisons les cultures collectives, telles que la culture chinoise, la culture française, la culture de l'ethnie X, la culture féminine, ainsi de suite.

1.6.2.2 Le concept de « l'espace »

L'instinct de sociabilité fait que l'homme est dépendant de son environnement, donc de l'espace et du contexte où il se trouve. Chaque culture peut être considérée comme « une forme d'expression de l'homme dans sa relation à son environnement total » (Camilleri, 1989 : 35) et que « les formations culturelles ne peuvent se construire sans tenir compte de ce dernier. » (Camilleri, 1989 : 36) Par l'affiliation à son groupe, l'homme est amené à distribuer de façon prévalante des stimuli provenant de son environnement et de soi-même. De ce fait, « les cultures servent indubitablement à répondre aux défis de l'environnement. » (Camilleri, 1989 : 39) Dans un premier lieu, l'espace constitue le support basique des inventions de l'homme, car ce dernier ne peut créer qu'à partir de ce qui existe dans son environnement, soit l'environnement naturel soit l'environnement social. Par exemple, les résidents qui habitent sur le littoral créent la culture côtière, les habitants de la plaine développent la culture agricole, alors que ceux vivant sur la prairie engendrent la culture pastorale. Très souvent, dans un même pays, la culture est clairement distincte entre le nord et le sud. Dans un second lieu, la culture est dynamique, elle se développe en fonction des changements dans l'environnement social. La culture de la France et la culture de la Chine se distinguent parce que les contextes naturel et social dans les deux pays sont nettement différents.

1.6.2.3 Le concept du « temps »

Si le concept « d'espace » nous permet d'analyser la culture de manière synchronique, la notion de « temps » nous amènera à formuler des idées d'un point de vue diachronique. Les « savoir-faire » des êtres humains sont mis en œuvres à travers le temps. Ils deviennent des habitudes, des normes, des règles et des traditions pour les membres d'un groupe. Dans la notion de temps est inclus non seulement l'idée de l'histoire qui relie le présent et le passé, mais également l'idée de transmission de la culture entre les générations qui relie les ancêtres et les vivants. Pour Fei Xiaotong (1945 : 19-20), la culture est l'ensemble des savoir-faire et des techniques transmises par les ancêtres. L'auteur pense que le présent de l'individu enveloppe non seulement les conséquences de son propre passé, mais également le passé de son groupe. Afin de comprendre une culture, il faudrait construire d'un côté une passerelle qui connecte le présent et le passé, et de l'autre côté une passerelle qui relie les différentes générations. Du point de vue temporel, nous entendons souvent le terme de « culture traditionnelle ». Qui dit « tradition », dit « transmission intergénérationnelle dans le temps ».

1.6.3 La diversité de la culture

1.6.3.1 La variation, la variété, la diversité, la pluralité

La diversité est sans aucun doute l'une des caractéristiques les plus fondamentales de la culture. Afin de décrire les différences au sein d'une culture, nous employons souvent des termes comme « la variation », « la diversité », « la pluralité », « l'altérité » ainsi que « l'hétérogénéité ». Pourtant, il existe des nuances entre ces notions. De ce fait, notre première tâche consistera à les éclaircir.

- variation

Dans le dictionnaire Larousse, la variation signifie « état de ce qui varie, modification, changement, écart, différence entre deux états » ou « production, œuvre, énoncé, etc., différents mais portant sur un thème déjà utilisé »³⁸. Ainsi, nous pouvons interpréter que la variation concerne à priori les différences sur un même sujet ou objet. Dans le domaine de la didactique des langues et des cultures, la variation a lieu « à l'intérieur d'une même langue » (Castelloti, 2009 : 129-144³⁹).

- variété

En correspondance avec la variation, le terme « variété » est généralement limité dans une catégorisation, et au sein de laquelle les composants sont différents et divers. Plusieurs définitions sont proposées dans le dictionnaire Larousse. La « variété » peut indiquer le « caractère de quelque chose dont les éléments sont divers, différents », ou les « différences, diversité dans quelque chose, dans des actions, parmi des personnes », ou encore les « type, sorte, espèce d'un même ensemble ». Nous trouvons des expressions comme « la variété de la végétation dans un jardin » et « rechercher la variété dans ses lectures »⁴⁰.

- diversité

La diversité se réfère au « caractère de ce qui est divers, varié, différent ; variété, pluralité ». Nous pouvons dire « la diversité des goûts », « la diversité des langues », « la diversité des cultures », ainsi de suite. La diversité décrit ainsi la coexistence générale de différents objets ou sujets. Cela constitue l'une des raisons pour lesquelles le terme de « diversité » est plus souvent utilisé que la « variété » dans la didactique des langues et des cultures. Castelloti (2009) souligne des caractéristiques de la diversité comme suit :

« Si « diversité » comprend pour partie la plupart des significations qui m'intéressent (la coexistence de plusieurs aspects ou caractères), il met en scène la différence sans pour autant expliciter la matière des éléments de cette diversité ni de leur traitement, non plus que leur organisation. »(Castelloti, 2009 : 129-144)⁴¹

38 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/variation/81115?q=variation#80169>, consulté le 15 juin, 2018

39 Castellotti, V. (2009). Réflexivité et pluralité/diversité/hétérogénéité : soi-même comme des autres ? *Cahiers de sociolinguistique*, (14), 129-144. <https://doi.org/10.3917/csl.0901.0129>

40 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vari%C3%A9t%C3%A9/81124?q=vari%C3%A9t%C3%A9#80178>, consulté le 15 juin, 2018

41 *ibid.* op. cit

- pluralité

Possédant le préfixe « -plu », la pluralité met l'accent sur « le fait d'être plusieurs », qui est le contraire de « singulier » ou « individuel ». Pour révéler la distinction entre la « diversité » et la « pluralité », Castelloti (2009) propose de « humaniser la diversité, activer la pluralité ». Nous trouvons les explications de l'auteur comme suit :

« La diversité est une donnée de nature et d'espèces, la pluralité est un choix d'humanité et de sociétés[...] la diversité qualifie la condition constitutive du vivant, biologique et humain, alors que la pluralité désigne l'incorporation de la diversité linguistico-culturelle dans une politique de projection et de supervision d'interactions équilibrées et réciproques entre les identités linguistico-culturelles qui donnent au monde son sens de monde humain. » (Castelloti, 2009)

Ainsi, la pluralité trouve sa place plutôt dans la pratique. Nous empruntons bien souvent le terme de « pluralité active », qui « ne se résume pas à la coexistence des différences (qui d'ailleurs peuvent s'ignorer les unes les autres), mais suppose simultanément la multiplication des pôles d'identification de chaque communauté et une priorité au renforcement des capacités d'échange avec l'extérieur, des langues et des cultures marquées par des déficits de réciprocity » (Castelloti, 2009).

1.6.3.2 L'altérité et l'hétérogénéité

Si les termes « variation », « variété », « diversité » et « pluralité » mettent en valeur la coexistence des éléments qui contribuent à la richesse du monde, d'autres termes soulignent la divergence ou même l'opposition des existences. Parmi ces termes, nous choisissons de présenter l'altérité et l'hétérogénéité qui sont largement utilisés dans le domaine de la didactique des langues et des cultures.

- altérité

Le terme de « altérité » est utilisé dans une sphère étendue, qui va de la philosophie, l'anthropologie, l'ethnologie à la géographie. Dans le Larousse, l'« altérité » définit « l'état, la qualité de ce qui est autre, distinct »⁴². L'antonyme d'« altérité » est « identité ». De ce point de vue, il s'agit d'un concept qui met l'accent sur le rapport antagoniste entre « soi » et « autre ». Ce rapport est révélé dans la définition fournie par Angelo Turco, citée dans le dictionnaire de Lévy et Lussault (2003). Pour les auteurs, l'altérité est :

42 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/alt%C3%A9rit%C3%A9/2559>, consulté le 15 juin, 2018

« La caractéristique de ce qui est autre, de ce qui est extérieur à un « soi » à une réalité de référence : individu, et par extension groupe, société, chose et lieu⁴³. (Elle) s'impose à partir de l'expérience (et elle est) la condition de l'autre au regard de soi. »⁴⁴

Quant à la didactique des langues et des cultures étrangères, par le terme « étranger », nous soulignons directement les différences existant entre la langue et la culture cible et la langue et culture d'origine de l'apprenant. Ainsi, le terme « altérité » devient naturellement l'un des termes les plus légitimes aussi bien pour les didacticiens que pour les chercheurs.

- hétérogénéité

Composé du préfixe « hétéros » signifiant « différent, autre » et du radical « génos » signifiant « origine, famille, race », le terme « hétérogénéité » renvoie à « ce qui est formé d'éléments de nature différente »⁴⁵. De nos jours, l'hétérogénéité des élèves représente la réalité ou même la norme à l'école. Les élèves dans une classe, notamment dans une classe de langue, sont différents dans de multiples domaines : le sexe, l'âge, le parcours familial, scolaire et social, les motivations, les compétences, les stratégies d'apprentissage, les connaissances, ainsi de suite. Il n'y a pas deux apprenants au profil exactement similaire dans une classe.

L'hétérogénéité est au cœur du système éducatif et touche l'un des principes fondamentaux dans l'éducation. L'hétérogénéité des apprenants peut représenter des contraintes pour certains enseignants et une richesse pour d'autres. Plusieurs approches pédagogiques différenciées sont mises en œuvre afin de s'adapter à une situation hétérogène, par exemple, création de groupes homogènes ou hétérogènes, aide individualisée par le tutorat ou programme personnalisé de réussite éducative.

Pour conclure, aujourd'hui dans la didactique des langues et des cultures, nous empruntons le plus souvent les concepts de « diversité », « pluralité » et « hétérogénéité », afin de révéler la richesse des langues et des cultures, les usages variés des langues et des cultures dans les pratiques, ainsi que les profils singuliers au niveau des apprenants. Pour Castelloti (2009 : 129-144), « le choix d'accoler les trois termes pluriels/divers/hétérogènes est légitime parce qu'ils jouent « entre eux de manière dynamique, à la fois dans la complémentarité et la contradiction⁴⁶ ». Nous détaillerons la diversité culturelle dans le chapitre 2 au sujet du plurilinguisme et du pluriculturalisme.

43 Lévy, J. & Lussault, M. (dir.) (2003). *Dictionnaire de la géographie*. Paris : Belin Editions, 58-59.

44 *ibid.* op. cit, 58

45 Petit Larousse, 2006

46 *ibid.* op. cit.

1.7 La subdivision de la culture

1.7.1 La culture et les sous-cultures

Tel qu'expliqué précédemment, dans la culture il existe non simplement des faits isolés, mais aussi des systèmes complexes et solidaires, cela rend la culture semblable à un tout cohérent. Pour développer cette idée, nous introduirons dans cette partie la notion de « sous-culture », autrement dit la « subculture ». Dans le dictionnaire Larousse, la « sous-culture » est définie comme « un ensemble de valeurs, de normes et de comportements propres à un groupe social donné et manifestant un écart par rapport à la culture dominante »⁴⁷.

La « sous-culture » constitue un concept important, notamment pour les sociétés au sein desquelles existent des groupes différenciés. Nous appelons culture quand elle présente des traits distinctifs par rapport aux autres. Comme le dit Lévis-Strauss (1958 : 325), « le terme de culture est employé pour regrouper un ensemble d'écarts significatifs dont l'expérience prouve que les limites coïncident approximativement »⁴⁸.

Nous admettons que la France et la Chine possèdent chacune sa propre culture, parce que les différences entre les deux cultures sont significatives. En respectant cette logique, quand nous arrivons à déterminer les écarts culturels significatifs entre deux villes ou deux régions au sein d'un même pays, par exemple, entre Paris et Marseille en France, ou entre la province du Sichuan et la province du Yunnan, nous devons considérer que ces unités urbaines ou administratives disposent chacune de leur propre culture, que nous désignons comme des « sous-cultures » appartenant à la culture nationale du pays.

1.7.2 La catégorisation des sous-cultures

Les sous-cultures peuvent être catégorisées de multiples manières en fonction de différents critères. Selon le critère temporel, la culture peut être subdivisée en sous-cultures comme « la culture traditionnelle » et « la culture moderne ou contemporaine ». Selon le critère spatial, nous entendons dire « la culture du nord », « la culture du sud », « la culture de France », « la culture du Sichuan ». Selon le critère ethnique, la culture peut aussi être divisée. Par exemple, si nous considérons la culture chinoise celle-ci peut être divisée en culture des Han, culture des Mongoles et culture des *Naxi*, etc. Si nous empruntons le critère substantiel, nous avons la culture culinaire, la culture viticole et la culture architecturale. Il existe également les sous-cultures catégorisées selon le critère religieux, telles que la culture bouddhiste, la culture chrétienne, la culture taoïste (Cheng Yuzhen, 2018 : 4). Certes, nous pouvons aussi superposer les critères pour classer les sous-cultures de manière plus détaillée. Par exemple, nous pouvons dire « la culture bouddhiste de la Chine ancienne » et « la culture royaliste en France du 17^e siècle ».

⁴⁷ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sous-culture/73798>

⁴⁸ Lévis-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Paris : Plon, 325.

Parmi toutes les sous-cultures, nous choisirons de travailler sur les cultures régionales, puisque notre recherche porte sur le séjour de mobilité des étudiants français en Chine où les cultures régionales sont très marquées. Nous supposons que ces différences culturelles interrégionales joueront un rôle important dans le séjour des étudiants.

2. Les cultures régionales

2.1 Le concept de « région »

2.1.1 Le champ définitoire de la notion de « région »

« Il n'y a pas deux feuilles exactement identiques sur un même arbre ». Ce proverbe révèle l'une des vérités de la nature : l'omniprésence de la diversité et de la singularité. En travaillant sur les cultures régionales, nous observerons l'une des facettes de la diversité culturelle via la notion de « région ». Les cultures régionales sont à la fois distinctes de la culture nationale (autrement dit la culture générale d'un pays) tout en étant une composante de cette dernière. Étant donné que la notion de « culture » est déjà analysée en détail ci-dessus, dans cette partie portant sur les cultures régionales, nous nous focaliserons sur la notion de « région ».

Le terme « région » est souvent utilisé par les géographes pour désigner un territoire naturel dont la taille peut être soit vaste soit réduit avec des caractéristiques différentes l'un de l'autre. Nous trouvons cette idée dans le dictionnaire Larousse qui considère la « région » comme « une cohérence géographique et naturelle »⁴⁹. Dans la première moitié du 20^e siècle, il s'agissait en général de régions naturelles. À partir des années 1970 et 1980, est ajouté à la notion de « région » un sens administratif, la région est devenue « un maillon du découpage administratif d'un État »⁵⁰.

« Dans les années 1960 et 1970, il s'agissait plutôt des régions polarisées correspondant plus ou moins à la zone d'influence d'une ville (la région de Lyon, de Genève, de Milan)... Depuis les années 1970 et 1980, le terme a toutefois pris un sens plus précis, qui tend de plus en plus à s'imposer, comme maille de la gestion territoriale[...] Le terme est ainsi réservé aux unités territoriales formant des subdivisions administratives au sein d'un État. Il en existe ainsi 11 en Grande-Bretagne, 15 en Espagne, 20 en Italie et 27 en France, dont 5 d'outre-mer.

Les Régions ainsi créées pour rapprocher le pouvoir des citoyens et développer la vie démocratique sont le plus souvent des unités historiques (Alsace, Bavière, pays de Galles, Piémont) ou peuvent revendiquer quelques racines historiques. Elles peuvent aussi correspondre plus ou moins à la zone d'influence d'une grande ville (Sud-Est anglais, Rhône-Alpes), ou peuvent justement n'avoir été créées que pour limiter cette zone

49 <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/r/%C3%A9gion/86826>, consulté le 03 septembre, 2018

50 idem.

d'influence (les Régions entourant l'Île-de-France). Quoi qu'il en soit, des considérations politiques ont toujours prévalu lors de leur création comme nouvel échelon géopolitique. »⁵¹

En fait, la fonction administrative portée par la « région » n'est pas du tout récente, au contraire, elle remonte à l'origine même de la création du concept. En français, étymologiquement, le mot « région » vient « du latin *regere*, « dominer », d'où viennent aussi les mots « régir », « régime », « roi », « recteur » » (Larousse). Ainsi, dès sa naissance, la notion de « région » porte d'ors et déjà son sens administratif. De même, c'est aussi le cas pour le terme « région » dans la langue chinoise. En chinois, le terme « région » est interprété en *diyù* (地域) et *dìqū* (地区). *Dìqū* est une notion administrative, tandis que le terme de *diyù* est traditionnellement utilisé quand il s'agit de la culture. Le terme *dì* (地) veut dire « la terre, un lieu, une location géographique », alors que *yù* (域) veut dire étymologiquement *guó* (国) qui signifie « le pays »⁵². Dans le « Grand dictionnaire de chinois » (2012), trois définitions de *diyù* sont données : « un pays ; territoire régi ou les lieux dans l'étendu du territoire régi ; lieux de logement, d'habitation »⁵³.

Ainsi, le concept de « culture régionale » est doté en même temps de caractéristiques spatiales propres à sa nature géographique et de caractéristiques sociales qui sont l'apanage de sa nature géopolitique. Avec la notion spatiale déterminée par le terme « région », nous estimons que la triade de « l'homme – le temps – l'espace » est bien illustrée par la « culture régionale ».

2.1.2 La culture régionale et la culture locale

2.1.2.1 La distinction de la culture régionale et la culture locale

En français, comme en chinois, les deux termes « culture régionale » (地域文化) et « culture locale » (地方文化) sont souvent utilisés de manière identique. Toutefois, du point de vue scientifique, il convient de nuancer leurs usages.

Il faut reconnaître que ces deux concepts partagent un point commun en tant que notion opposée à celle de « nation » ou d'« État ». Cependant, il nous semble en premier lieu que l'étendue géographique propre à la notion de région est supérieure à celle recouverte par la notion locale. Dans le Larousse, il est dit que « traditionnellement, les géographes ont tendance à appliquer le terme (de région) aux territoires d'échelle moyenne, intermédiaires entre l'échelle nationale et l'échelle locale »⁵⁴. En plus, étymologiquement, le terme « région » inclut l'idée de régir, de gouverner administrativement, tandis que « local » vient de « localiser » indiquant un lieu ou une étendue déterminés.

51 idem.

52 在《说文解字》中的解释为“或，邦也。古国字。”

53 在现代的字典或者词典中，“地域”的主要释义有：一、帮国，封邑。（《辞源》2012；《汉语大词典》）二、疆界（《辞源》2012），区域，在一定的疆界内的地方（《汉语大词典》）；三、住所，居住。（《辞源》2012；《汉语大词典》）

54 <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/r%C3%A9gion/86826#914834>, consulté le 15 juin, 2018

En français, en tant que terme scientifique, la « culture locale » est utilisée officiellement dans la Loi Deixonne (1951), la première loi française concernant l'enseignement des langues et des cultures régionales. Alors que selon Tabouret-Keller (1997 : 167-190), le terme de « culture régionale » n'a été emprunté pour la première fois qu'en 1966. Cependant, dès sa naissance, le terme « culture régionale » a remplacé progressivement « la culture locale » dans le domaine scientifique⁵⁵. D'un côté, certains chercheurs considèrent que le terme « culture locale » porte toujours un sens négatif, inférieur ; de l'autre côté, d'autres pensent même qu'étroitement lié à la culture et à la langue d'une région déterminée, le terme « culture locale » risque d'être récupéré par les régionalistes, les sécessionnistes ainsi que les nationalistes. En revanche, le terme « région » couvre une étendue plus large dont les limites géographiques sont plus nuancées et moins précises que la notion « locale ». Toutefois, si dans le contexte, la région ou le lieu est déjà précisé, localisé, l'usage du terme « culture locale » reste régulier et pertinent. Par exemple, nous pouvons très bien dire « la culture locale à Nice » (ou bien « la culture locale niçoise »), « la culture locale de la Chine est différente de la culture de la France », etc.

2.1.2.2 Les définitions de la culture régionale

Nous pouvons trouver de multiples définitions de la « culture régionale », qui sont généralement proposées par les chercheurs à partir des définitions de la culture tout en ajoutant une précision accentuée sur la « région ». Afin d'éviter les redondances entre les deux notions, nous ne comptons pas faire un éventail des définitions de la « culture régionale », nous nous permettons cependant de citer quelques définitions représentatives de la « culture régionale », telle que celle proposée par Brochot en 2001.

« Se distinguant nettement d'une culture que l'on pourrait qualifier de globale ou d'universelle (beaux arts, littérature, musique, cinéma, etc.), la culture régionale est généralement définie comme un ensemble de signes et éléments strictement attachés à un territoire et dont ils sont l'émanation directe, et comme un ensemble de pratiques et habitudes partagées par la société qui l'habite. » (Brochot, 2001 : 199⁵⁶)

Vu l'importance des cultures régionales, surtout au niveau de l'identité des Chinois au sein de la société chinoise, nombre de chercheurs consacrent leurs études sur les cultures régionales. Pour Zhang Fengqi (2008), la culture régionale est l'ensemble des modes de comportements et de pensées des individus qui vivent dans une étendue spatiale déterminée. Pour Zhang Ruiying (2007) et Yong Jichun (2008), la culture régionale n'inclut pas seulement les phénomènes naturels tels que

55 Tabouret-Keller, A. (1997). *Les noms des langues : les enjeux de la nomination des langues*. Louvain-la-Neuve : Peeters, 167-190.

56 Brochot, A. (2001). Enjeux locaux de la revalorisation des cultures régionales. *Hommes et Terres du Nord. Culture et territoires*, (4), 199.

la montagne, la terre, le climat, mais également les phénomènes humains en relation avec les phénomènes naturels. En mettant en valeur la triade culturelle, Yong Jichun (2008) suppose que la culture régionale est un concept tridimensionnel : le temps ou l'histoire constitue la latitude, la région constitue la longitude et la culture constitue le noyau. En ce qui concerne les cultures régionales de la Chine, les chercheurs chinois ont tendance à emprunter la définition qui dit que « les cultures régionales chinoises consistent en traditions culturelles historiques, particulières, toujours transmissibles et valables de nos jours dans une certaine région déterminée sur le territoire chinois » (Zhang Fengqi, 2008 ; Rui Rong & Jing Yaling, 2012).

2.2 Les régions culturelles

2.2.1 L'origine et la définition du concept

Les régions culturelles constituent l'une des thématiques principales de la géographie culturelle (文化地理学), laquelle étudie les rapports entre l'ensemble culturel des humains (idéologies, croyances, pratiques) et l'environnement (Zhou Shangyi, 2004 : 13⁵⁷). En anthropologie et en géographie culturelle, une région culturelle est appelée également une aire culturelle, une sphère culturelle ou un espace culturel. Le concept a été créé en 1895 par l'anthropologue américain Otis Tufton Mason afin d'affiner le système de classification des muséums lors des expositions (Zhou Shangyi, 2004 : 226). Plus tard, le concept a été repris et développé par l'anthropologue américain Clark Wissler, notamment dans ses ouvrages de « *The American Indian* » (1917), « *Man and Culture* » (1923) et « *The Relation of Nature to Man* » (1926) (Kroeber, 1997). Wissler a ainsi procédé à la classification des éléments culturels de différentes catégories, tels que les moyens de transport, les types de textiles, les pratiques religieuses (Brown, 2001). En fonction de la répartition d'un élément anthropologique, il a situé géographiquement les éléments semblables sur des cartes. Ainsi, les zones où la densité des éléments semblables est la plus forte matérialisent les centres des aires culturelles. Ces centres s'étendent vers l'extérieur dans des zones dites marginales, où d'autres éléments étrangers peuvent s'y mêler, de sorte que les frontières deviennent moins franches. Ainsi, deux concepts clés ont été extraits à partir des recherches de Wissler, il s'agit de l'« aire culturelle » (« *culture-area* ») et de la « séquence temporelle » (« *age-area* »).

Kroeber (1997) distingue les deux concepts en résumant que l'aire culturelle fait référence aux traits culturels tels qu'ils se présentent agrégés dans la nature, alors que la méthode de séquence temporelle est applicable aux traits séparés ou aux groupes d'éléments culturels isolés. De plus, l'aire culturelle n'est pas forcément concernée par les facteurs temporels, alors que le concept de séquence temporelle sert à déduire des séquences temporelles à partir des distributions spatiales.

57 周尚意. 孔翔. 朱竑. 文化地理学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2004 (Zhou Shangyi [et al.]. La géographie culturelle.)

« *They differ in that the culture area refers to culture traits as they occur aggregated in nature, whereas the age-area method is applicable to separate traits or isolable clusters of elements. They differ further in that the culture area, as such, is not concerned with time factors, whereas the age-area concept is a device for inferring time sequences from space distributions.* » (Kroeber, 1997⁵⁸)

Le concept de région culturelle, ou d'aire culturelle, est adopté dans différentes disciplines, de sorte que de multiples définitions ont été formulées. Néanmoins, nous trouvons une convergence communément partagée concernant les caractéristiques d'une région culturelle. En premier lieu, une région culturelle désigne une région où les habitants partagent les traits culturels semblables (Brown, 2001), tels que la langue, la religion, les coutumes, les beaux-arts, la structure sociale, le logement, la nourriture, etc (Zhou Shangyi, 2004 : 227 ; Voyé, 1973 : 39⁵⁹). Il s'agit donc d' « une zone homogène dont la constitution dépend en partie d'une polarisation » (Boulard & Rémy, 1970 : 127⁶⁰; Voyé, 1973 : 39). En second lieu, une région culturelle est constituée à la fois de zone centrale culturelle et de zones marginales (Lu Yun, 1986 ; ZhouShangyi, 2004 : 226). La région culturelle s'étend du centre qui est hautement homogène et uniforme aux zones marginales qui deviennent de plus en plus hétérogènes en raison de l'apport d'éléments culturels étrangers. Pour Sauer (1952), la diffusion d'idées à partir de quelques centres culturels avait été la force motrice de l'histoire de l'humanité. En dernier lieu, une région culturelle est après tout et avant tout un système culturel stable. Il s'agit d'un environnement dans lequel les traits culturels se sont formés tout au long de l'histoire. Ces traits culturels sont largement partagés par les habitants et ils se révèlent également dans les comportements, dans le caractère et dans l'état d'esprit des habitants (Zhou Shangyi, 2004 : 226).

Cependant, comme les frontières des régions culturelles ne sont pas clairement délimitées et qu'elles évoluent constamment au fil du temps, la délimitation devient ambiguë et arbitraire. En conséquence, la légitimité du concept est souvent critiquée. Malgré cette limitation, classifier des communautés humaines en aires culturelles reste une pratique courante dans les sciences sociales (Brown, 2001). Gupta et Ferguson (1997) trouvent qu'aujourd'hui la définition des aires culturelles connaît même un regain d'intérêt pratique et théorique dans le contexte de la mondialisation.

58 Kroeber, A.-L. (1997). *The Culture-Area and Age-Area Concepts of Clark Wissler*. In : Lyman, R. L., O'Brien, M. J. & Dunnell, R. C. (eds.) *Americanist Culture History*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5911-5_12

59 Voyé, L. (1973). *Sociologie du Geste Religieux. De l'analyse de la pratique dominicale en Belgique à une interprétation théorique*. Bruxelles : Editions Ouvrières, 37.

60 Boulard, F. & Rémy, J. (1970). Villes et régions culturelles : acquis et débats. *Archives de sociologie des religions*, n°29, 117-140 (127) ; <https://doi.org/10.3406/assr.1970.1839>

2.2.2 Les trois types de régions culturelles

Étant donné qu'une région culturelle est constituée d'un système culturel complexe qui unifie de multiples traits culturels semblables, en fonction du trait culturel choisi et de l'intérêt des chercheurs, la division des régions culturelles est variée et arbitraire. En général, les régions culturelles peuvent être divisées en trois types : région culturelle formelle, région culturelle fonctionnelle et région culturelle vernaculaire ou autrement dit perceptuelle (Zhou Shangyi, 2004 : 228).

Les régions culturelles formelles sont celles que nous percevons généralement. Il s'agit d'une région géographique délimitée avec un ou de plusieurs traits culturels partagés par les habitants dans la zone, telles que la langue, la religion, l'ethnie, etc. Nous pouvons citer ainsi la région francophone au Canada, les régions bouddhistes dans le monde ou la région basque en Espagne, et ainsi de suite. Pourtant, toutes ces régions culturelles ne prennent en compte qu'un singulier trait culturel, alors que dans la pratique, il est plus fréquent que plusieurs traits culturels soient considérés pour déterminer une région culturelle formelle. Comme chaque trait culturel a sa propre diffusion spatiale, les frontières d'une région culturelle formelle ne sont pas claires. Par conséquent, le centre culturel où les caractéristiques des traits culturels sont évidentes et homogènes joue un rôle primordial dans une région culturelle formelle.

Les régions culturelles fonctionnelles sont organisées en une seule unité pour une fonction spécifique, soit politique, soit économique, ou bien sociale. Une unité administrative, une ville ou un état peut être une région culturelle fonctionnelle. Par exemple, nous pouvons parler de la région culturelle du Japon ou de la région culturelle de Shanghai. Contrairement aux régions culturelles formelles, les traits culturels dans les régions culturelles fonctionnelles sont souvent hétérogènes. Mais au fur et à mesure des échanges interrégionaux des traits culturels, ces derniers peuvent devenir homogènes. De plus, les frontières des régions culturelles fonctionnelles sont clairement délimitées. Le centre d'une région culturelle fonctionnelle est souvent la capitale de la région, que ce soit la capitale administrative ou économique, elle joue le rôle de coordination en faveur de l'exécution de la fonction de la région. En dépit de leurs différences, les régions culturelles formelles et fonctionnelles peuvent se chevaucher dans certaines situations.

Les régions culturelles vernaculaires, autrement dit les régions culturelles perceptuelles, sont complètement subjectives et cognitives. Elles découlent du sentiment d'appartenance, d'identification ou même de différenciation des personnes par rapport à une région donnée. Par exemple, pour la région culturelle orientale, le concept « d'orient » est habituellement une notion sans délimitations précises élaborée par les individus. De plus, une personne peut admettre son appartenance simultanée à plusieurs régions culturelles vernaculaires. Les régions culturelles vernaculaires ne possèdent ni l'homogénéité des traits culturels propre aux régions culturelles

formelles, ni l'organisation et les frontières précises des régions culturelles fonctionnelles. En conséquence, dans la plupart des cas, il est difficile de travailler sur ce type de régions culturelles. Dans notre recherche, nous emprunterons essentiellement le concept de région culturelle formelle quand nous présenterons en détail les régions culturelles en Chine dans le chapitre 4. Alors que dans le chapitre 3 nous nous référerons à la notion de région culturelle fonctionnelle quand nous présenterons les régions administratives, économiques, ou autres.

2.3 Les langues régionales en tant que composantes des cultures régionales

Parmi toutes les composantes de la culture régionale, il nous est nécessaire d'apporter une attention toute particulière sur un élément essentiel, il s'agit de la langue régionale.

En premier lieu, cela est dû au rapport étroit qui existe entre la langue et la culture. La langue est non seulement l'un des éléments immatériels ou spirituels de la culture, mais elle est de plus véhiculaire de la culture, elle a donc un rôle unique. La culture est incarnée et exprimée par la langue. Nous ne pouvons pas séparer la langue et la culture tout comme nous ne pouvons pas séparer la peau de la chaire. En second lieu, dans l'enseignement des langues et des cultures étrangères, comme le binôme « enseignement/apprentissage », « la langue et la culture » apparaissent toujours en tant qu'unité inséparable. Nous ne pouvons pas enseigner la langue sans aborder la culture. Ainsi, dans notre recherche, quand nous parlons de « la culture régionale », nous entendons « la langue et la culture régionale » sans avoir besoin de préciser. Autrement dit, « la langue régionale » est automatiquement incluse dans la notion de « la culture régionale ».

2.3.1 Les définitions des langues régionales

Toutefois, étant différenciée de « la langue nationale » ou « la langue commune dans un pays » qui bénéficie d'une définition et d'un statut établi, « la langue régionale » est souvent assimilée aux termes tels que « dialecte », « parler », « patois », ou autres. De plus, le statut des langues régionales est très souvent problématique dans un pays pour des raisons sociales et politiques. Ainsi, nous souhaitons porter notre attention sur le champ définitoire de la langue régionale dans cette partie.

En France, selon le ministère de la Culture, « les langues régionales se définissent, dans l'Hexagone, comme des langues parlées sur une partie du territoire national depuis plus longtemps que le français langue commune »⁶¹. Dans la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (1992⁶²), il est dit que l'adjectif « régional » concerne « les langues parlées dans une

61 <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Langues-de-France/Langues-regionales>, consulté le 30 octobre, 2018.

62 Conseil de l'Europe. (1992). *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Strasbourg. <https://rm.coe.int/168007c07e>

partie limitée du territoire d'un État, dans laquelle elles peuvent, par ailleurs, être parlées par la majorité des citoyens ». Ainsi, nous pouvons conclure que les langues régionales sont les langues parlées par la majorité des citoyens sur une partie du territoire d'un État, de plus, leurs empreintes sont anciennes ou tout au moins antérieur à la langue nationale.

Néanmoins, comment distinguer « une langue régionale » d'« un patois » ou d'« un parler » ? En tant que représentation catégorisante, la nomination ou la désignation sert à légitimer ou délégitimer une langue. La légitimité est en principe accordée à un système de codes linguistiques qu'on nomme en tant que « langue », alors que les termes « dialecte », « patois », « parler » sont souvent porteurs de connotations négatives, car ils peuvent être considérés comme abâtardis, insuffisants, incomplets. Pour Tabouret-Keller (1997) et Sériot (2010), plusieurs enjeux jouent dans la dénomination des langues : « nommer une langue, loin d'être un problème linguistique, est à la fois le moyen et le révélateur d'enjeux, généralement, contradictoires, parfois discordant » (Tabouret-Keller, 1997 : 168). Comme pour la « culture », il n'existe pas une définition commune de la « langue ». Afin de ne pas se noyer dans les définitions innombrables, nous pourrions peut-être nous appuyer sur des propos de Saussure. Il nous a fourni un critère très simple pour identifier une langue en affirmant que « deux personnes qui ne se comprennent pas parlent deux langues différentes ».

2.3.2 Les langues régionales chinoises

Selon la définition dans le « Grand dictionnaire du chinois moderne » (现代汉语大词典), au sens restreint, le terme « chinois moderne » (现代汉语) indique le chinois standard ; alors qu'au sens large, le chinois moderne inclus également les langues chinoises régionales.

La langue chinoise commune, le *putonghua*, n'a été standardisée que dans les années 1950 et 1960. Dans la « Directive sur la promotion du *putonghua* » (《国务院关于推广普通话的指示》⁶³) promulguée par le Conseil d'État le 6 février 1956, le *putonghua* a été défini comme « la langue qui prend la prononciation de Pékin comme norme phonétique, les variantes du nord comme dialectes de base, les œuvres stylistiques en chinois vernaculaire comme standards syntaxiques »⁶⁴. Ainsi, le chinois standard (*putonghua*) est une langue standardisée à la base des langues chinoises régionales du nord et surtout celle de la capitale du pays.

Quant aux langues chinoises régionales, elles sont traditionnellement appelées *Hanyu fangyan* (汉语方言), lequel est littéralement interprété comme « dialectes chinois ». Vu la complexité et l'assimilation des langues chinoises régionales, les chercheurs ne convergent pas sur la classification de ces langues. Certains les classent en 7 groupes, d'autres en font 9 ou 10, etc.

63 《国务院关于推广普通话的指示》《Directive sur la promotion du *putonghua*》(1956)

http://news.xinhuanet.com/ziliao/2004-12/30/content_2394629.htm <https://archive.ph/3JT0G> (cn)

64 “汉语统一的基础已经存在了，这就是以北京语音为标准音、以北方话为基础方言、以典范的现代白话文著作作为语法规范的普通话。”

Cependant, dû aux évolutions diachronique et synchronique, aujourd'hui, deux locuteurs chinois peuvent ne pas se comprendre en parlant chacun sa langue régionale, notamment entre le nord et le sud ou au sein de différentes communautés du sud. Les distinctions existent non seulement dans la prononciation, mais aussi dans le lexique et la syntaxe. En chinois, on dit que « dans un rayon de 5 kilomètres, les prononciations diffèrent ». Selon des chercheurs occidentaux, les différences internes des langues chinoises sont aussi grandes que celles entre le français et l'espagnol⁶⁵. Nous présenterons les langues chinoises régionales en détail dans le chapitre 4.

Ainsi, linguistiquement parlant, vu l'incompréhension au sein des langues chinoises régionales, dans notre recherche, nous choisissons d'emprunter le terme de « langue régionale » au lieu de recourir à d'autres termes comme « dialecte » ou « parler ». Pourtant, de même que le rapport entre « la culture régionale » et « la culture locale », les termes « langues régionales » et « langues locales » pourront coexister dans notre recherche. Nous utiliserons le terme « langue locale » quand la zone correspondra à une étendue géographique proche de l'échelle municipale. Par exemple, nous dirons « la langue locale de Shanghai » ou « la langue locale de Chongqing ».

Conclusion

Dans un pays où la diversité culturelle régionale est importante, comme la France et la Chine, les langues et les cultures régionales méritent une recherche approfondie. D'un premier abord, elles portent le passé culturel d'un pays, car elles représentent l'ensemble de ses créations élaborées régionalement tout au long de son histoire. De plus, grâce à leur enracinement dans la société locale, les langues et les cultures régionales entretiennent un lien étroit avec l'environnement social, lequel est par définition vivant et continuellement changeant. Pour cette raison, les langues et les cultures régionales portent également le dynamisme culturel présent. Qui plus est, en tenant compte de la fonction identitaire de la culture et de la langue, pour un locuteur d'une langue régionale, cette dernière est sa langue maternelle. Du point de vue culturel, c'est d'abord dans la culture locale de sa région natale qu'un acteur grandit et suit le processus d'enculturation en établissant ses connaissances de base et son modèle comportemental. Par conséquent, au sein d'un pays, quand il s'agit de s'identifier géo-culturellement, les gens font plutôt appel à leur identité régionale afin de se distinguer des membres d'autres régions. Comme le dit Moreau (1997 : 60), « l'identité linguistique est liée de prime abord à celle de communauté linguistique [...]. En termes ethnographiques, l'identité sociolinguistique d'un locuteur est associée à son appartenance sociale, notamment sa classe économique, son ethnie dans certaines sociétés multi-ethniques, etc ».

Dans le domaine de l'enseignement des langues et des cultures étrangères, pour les étudiants en situation de mobilité dans un pays cible, leur séjour se déroule dans une région précise, les cultures

⁶⁵ Données démolinguistiques de Chine : <http://www.axl.celan.ulaval.ca/asiel/chine-2langues.htm>, consulté le 05 avril, 2020.

avec lesquelles ils expérimentent une proximité sont celles de la région où ils se trouvent. Le niveau d'adaptabilité des étudiants au contexte socioculturel local conditionne souvent leur réussite, aussi bien pour leurs études que pour leur intégration sociale. Cheng Shuqiu (2008) affirme que « le degré d'adaptation des étudiants au contexte culturel local conditionne souvent leur capacité à acquérir le chinois ». Chen Fenghua (2011) dit que « vu les contacts étroits entre la culture locale de la région et la vie quotidienne des étudiants, la perception du contexte local des étudiants peut avoir une incidence sur leur apprentissage de la langue et de la culture ».

Quant à notre recherche, pour les étudiants français qui effectuent un séjour en Chine, un pays où les langues et les cultures sont vivantes et diverses, nous estimons qu'il est intéressant de faire une recherche sur les impacts des différences culturelles interrégionales sur le séjour des étudiants. Les impacts pourront éventuellement porter sur de multiples domaines, telles que la représentation, la motivation, l'identité, et les compétences culturelles. Les analyses théoriques de ces éléments constitueront le prochain chapitre de notre étude.

Chapitre 2 La représentation, la motivation, les compétences culturelles et la mobilité

Introduction

À l'issue de notre recherche de terrain auprès des étudiants de l'Inalco (Institut national des langues et civilisations orientales) en situation de mobilité en Chine, nous avons identifié des concepts corrélés aux enjeux des cultures régionales sur l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère. Ces concepts sont respectivement la représentation, l'identité, la motivation et la compétence culturelle. À propos de la représentation, hormis l'exploitation de son champ définitoire et de ses caractéristiques, nous essayerons d'examiner ses rapports avec d'autres concepts importants, telles que l'identité et la motivation. Tandis que le concept d'identité sera analysé avec le concept de représentation, la motivation sera traitée indépendamment en raison de son rôle important démontré par les résultats de notre recherche de terrain. Quant à la compétence culturelle, nous prêterons une attention particulière à trois de ses composantes essentielles, lesquelles sont la compétence multilingue et multiculturelle, la compétence interculturelle, et la compétence socioculturelle. À la fin, nous introduirons la notion de mobilité étudiante, laquelle encadre notre recherche, puisque cette dernière se fonde sur les retours d'expériences d'étudiants en situation de mobilité en Chine.

1. La représentation

1.1 L'éclaircissement notionnel

Les usages et les fonctionnements des langues sont influencés par des imaginaires sociolinguistiques collectifs qui « pèsent d'un poids très lourd sur l'évolution des situations linguistiques et tout particulièrement sur l'évolution des situations de conflit de langues, sur leur gestion « civile » tout autant que sur une éventuelle gestion institutionnelle » (Boyer, 1997). Dans notre étude, nous avons l'intention de travailler sur l'un des imaginaires les plus populaires, qui est la « représentation ».

Dans le langage courant, la représentation est souvent utilisée en tant que synonyme des termes comme le point de vue, l'opinion, l'attitude, l'image, et la perception. En même temps, la représentation est aussi régulièrement assimilée au stéréotype, au préjugé et au cliché qui sont dotés d'ailleurs d'un sens généralement négatif. Dans un premier temps, il nous est donc nécessaire de réaliser un éclaircissement de ces concepts avant d'entrer dans les analyses de la représentation.

Appartenant aux domaines cognitif et psychologique, tous ces concepts partagent des zones définitoires communes. Nous essayerons de remonter à leur origine étymologique afin de bien les délimiter.

1.1.1 La perception, l'image, l'attitude

- la perception

La perception est l'action de percevoir. Nous trouvons dans le dictionnaire Larousse des définitions comme « action de percevoir par les organes des sens : perception des couleurs »⁶⁶, « idée, compréhension plus ou moins nette de quelque chose : avoir une perception, confuse de la situation », ou encore « événement cognitif dans lequel un stimulus ou un objet, présent dans l'environnement immédiat d'un individu, lui est représenté dans son activité psychologique interne, en principe de façon consciente ; fonction psychologique qui assure ces perceptions ».

Au travers de ces définitions, nous comprenons que la perception consiste en une notion purement cognitive, une activité psychologique. Il s'agit d'une notion neutre et « nette » comme explicité dans le Larousse.

- l'image

Le terme « image » est d'abord utilisé en tant que synonyme de « photo », donc « reproduction d'un objet matériel par la photographie ou par une technique apparentée »⁶⁷. D'autres définitions dérivées de ce sens originaire de l'« image » gardent toujours le trait figuratif, souvent révélé par une expression métaphorique. Par exemple, nous trouvons dans le Larousse les expressions comme « un fils qui est l'image vivante de son père »⁶⁸ ou « l'eau qui coule, image du temps qui passe »⁶⁹. Au sens cognitif, l'image est déterminée comme un « aspect sous lequel quelqu'un ou quelque chose apparaît à quelqu'un, manière dont il le voit et le présente à autrui »⁷⁰. De cet ordre, nous entendons dire des expressions comme « l'image que les Français se font d'eux-mêmes »⁷¹.

Le concept d'« image » est très souvent utilisé en tant que synonyme de « représentation ». Cependant, un propos de Moliner (1996) nous prête un point de vue pertinent pour faire la distinction entre une image et une représentation. L'auteur propose que « le terme de représentation désigne donc une action tandis que celui d'image désigne une forme [...]. La représentation est un processus et l'image est un produit » (Moliner, 1996 : 147)⁷². En tant que produit, l'image est considérée comme une représentation ou composant du système de la représentation, alors que cette dernière est « un véritable producteur d'images sociales » (Moliner, 1996 : 111).

- l'attitude

Une attitude est une « manière d'être qui manifeste certains sentiments » ou un « ensemble des opinions manifestées par un individu, un groupe social ou une institution, se traduisant par un

66 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/perception/59399>, consulté le 25 janvier, 2019

67 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/image/41604?q=image#41508> consulté le 25 janvier, 2019

68 Idem.

69 idem.

70 idem.

71 Idem.

72 Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales : de la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 147.

comportement habituel ou circonstancié »⁷³. Ainsi, une attitude est sentimentale, subjective, invisible, cependant, elle s'exprime par un comportement visible. Le comportement est affecté par l'attitude, en revanche, l'attitude est révélée par le comportement.

Dans le domaine de l'apprentissage des langues, l'une des attitudes les plus étudiées est l'insécurité linguistique qui a été mise en évidence par Labov, qui estime que « les fluctuations stylistiques, l'hypersensibilité à des traits stigmatisés que l'on emploie soi-même, la perception erronée de son propre discours, tous ces phénomènes sont le signe d'une profonde insécurité linguistique » (Labov, 1976 : 200).

1.1.2 Le préjugé, le cliché, le stéréotype

- le préjugé

Sur le plan étymologique, le terme « préjugé » renvoie au jugement formé à l'avance sur quelqu'un ou quelque chose. Un préjugé est conçu « à partir d'indices qu'on interprète », non pas l'expérience réelle que l'on vit. De plus, une fois formé, le préjugé fait obstacle à l'avènement de la vérité. De ce fait, le préjugé porte toujours un sens négatif à cause de son inexactitude.

- le cliché

À l'origine, un cliché est une « planche métallique en relief établie par moulage en vue de l'impression typographique »⁷⁴. En tant que figure de style, le cliché renvoie à la « banalité qu'on redit souvent et dans les mêmes termes ». Ainsi, il s'agit d'une notion complètement négative, banale, au sens répété machinalement et inadapté à la réalité.

- le stéréotype

Le terme stéréotype est souvent utilisé comme un synonyme de cliché. Il est le résultat de l'action de « stéréotyper », qui veut dire « répéter ses gestes, ses expressions sous une forme invariable, de façon quasi automatique »⁷⁵. Quand il est utilisé en tant qu'expression ou opinion, le terme « stéréotype » exprime un « prêt à penser », sans aucune originalité.

Ce qui différencie le stéréotype du cliché mais l'assimile à la représentation, c'est que le stéréotype est largement utilisé en sociologie et en psychologie sociale. En sciences humaines, tout comme la représentation, un stéréotype consiste en une image d'un sujet qui est collectivement partagée et habituellement admise par les membres d'un groupe. Le stéréotype, c'est une image, une croyance, « une caractérisation symbolique et schématique d'un groupe qui s'appuie sur des attentes et des jugements de routine »⁷⁶. En sociologie, le stéréotype prend la forme d'une opinion généralisée

73 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/attitude/6295?q=attitude#6280>, consulté le 25 janvier, 2019.

74 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/clich%C3%A9/16515?q=clich%C3%A9#16381>, consulté le 25 janvier, 2019.

75 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/st%C3%A9r%C3%A9otype/74654?q=st%C3%A9r%C3%A9otype#73807>, consulté le 25 janvier, 2019.

76 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/st%C3%A9r%C3%A9otype/74654?q=st%C3%A9r%C3%A9otype#73807>, consulté le 25 janvier, 2019.

concernant un groupe déterminé. En psychologie sociale, un stéréotype est une croyance généralisée. Selon Leyens (1982), les stéréotypes sont des « théories implicites de personnalité que partage l'ensemble des membres d'un groupe à propos de l'ensemble des membres d'un autre groupe et du sien »⁷⁷.

Les aspects cognitifs d'un stéréotype découlent du processus de catégorisation sociale, dans laquelle les individus filtrent les informations dans le but d'en simplifier le traitement. En conséquence, nous exagérons les ressemblances et ignorons certaines dissemblances entre les stimuli (Fiske & Taylor, 1991). Quant aux dissemblances, nous accentuons les différences inter-groupes et nous minimisons les différences intra-groupes. Lorsqu'il s'agit des différences au sein d'un groupe, nous avons tendance à minimiser les différences entre les membres en leurs attribuant des caractéristiques généralisées.

Les stéréotypes peuvent être à la fois positifs et négatifs. Négatifs, parce qu'ils sont généralistes, réducteurs et simplistes. Positifs, parce qu'ils sont constructifs et productifs. Afin de mettre en relief les effets positifs des stéréotypes, nous essayerons de développer la notion de « représentation stéréotypée » dans la partie 1.2.3.

1.1.3 La représentation

Forme substantive du verbe « représenter », littéralement la représentation signifie l'action de faire paraître ce qui est présent. Nous trouvons une définition de ce sens dans le dictionnaire Petit Larousse, qui détermine la représentation comme une « action de rendre sensible quelque chose au moyen d'une figure, d'un symbole, d'un signe »⁷⁸. Néanmoins, la représentation n'est pas seulement une action, elle est aussi le produit de l'action. Elle est tout un éventail de « image, figure, symbole qui représente un phénomène, une idée »⁷⁹.

En tant que notion transversale, la représentation touche plusieurs domaines des sciences humaines, telles que la psychologie, la sociologie, la philosophie, la sociolinguistique et la didactique des langues. En psychologie, la représentation est une « perception, une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène[...] du monde dans lequel vit le sujet⁸⁰. En philosophie, une représentation est « ce par quoi un objet est présent à l'esprit (image, concept) »⁸¹. Toutes ces définitions révèlent un rapport entre l'objet et le sujet, ainsi que l'environnement social dans lequel vit le sujet. Cette relation triangulaire construit la base de la notion de la représentation, nous la traiterons ultérieurement.

77 Leyens, J.-P. & Scaillet, N. (2012 / 1982). *Sommes-nous tous des psychologues ? Un essai sur nos compétences en psychologie sociale (1^{ère} ed.)*. Bruxelles : Mardaga.

78 *Le Petit Larousse Grand Format (2004)*. Paris : Larousse, 881.

79 Idem.

80 Idem.

81 Idem.

La question des représentations serait l'une des plus anciennes de l'histoire de la philosophie. Aristote a été l'un des premiers à avoir développé une théorie sur la représentation, en disant que l'idée de la représentation renvoie à « une manière de composer le monde » (Porcher, 1997 : 11). Autrement dit, la représentation consiste à interpréter tout ce qui est présent dans le monde. Pour Moliner (1996 : 6), les représentations sont en effet « de véritables systèmes d'interprétation de l'environnement social ». Tandis que Coste (1997 : 109) estime que la représentation est « une manière de représenter et d'interpréter le monde, les situations, les environnements et les individus »⁸². En résumé, la représentation est tout ce que l'on connaît du monde, elle est « un corpus de connaissances fondé sur des traditions partagées et enrichi par des milliers d'observations, d'expériences, sanctionnées par la pratique » (Moscovici & Hewstone, 1984 : 542).

1.2 Les dimensions de la représentation

1.2.1 Le rapport triangulaire entre le sujet, l'objet et le contexte social

En tant que perception d'un objet, la représentation est complexe et omniprésente. Tous les objets peuvent être concernés par la représentation : ils peuvent être une personne, une chose, un événement, une idée et même une représentation. Même nos représentations peuvent être parfois des représentations de représentations (Xie Yong, 2008 : 70). Bourdieu (1987 : 68-69) trouve que ce que nous considérons comme la réalité sociale est « pour une grande part représentation ou produit de la représentation, en tous les sens du terme »⁸³. Cain et Zarate (1999) détaillent le contenu de la représentation et expliquent son omniprésence comme suit :

« Nous construisons des représentations à propos de tout[...] du monde, des personnes, des objets de différents niveaux que nous sommes capables de concevoir quand nous essayons de comprendre le monde. Nous construisons des représentations de situation, de nos intentions, de nos buts, de nos projets. Nous construisons des représentations d'autrui et de leurs intentions. Le concept de représentation n'a pas de limite, il est lié à la fois au cognitif, dans ce qu'il a de plus réaliste, dans son effort pour s'adapter le mieux possible au réel et à des dimensions de l'imaginaire dont l'importance nous échappe trop souvent. »
(Cain & Zarate, 1999 : 11⁸⁴)

En tant que perception d'un sujet, la représentation est de nature mouvante et évolutive. Elle reflète l'altérité des perceptions, un même objet peut véhiculer différents sens pour différents sujets. La représentation évolue dans le temps en fonction du changement de contexte et de regards du sujet.

82 Coste, D. (1997). Le théâtre de la représentation. in Zarate G., Candelier M. (n° coord. par), *Les représentations en Didactique des Langues et des Cultures*, janv. 1997, 109.

83 Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris : Editions de Minuit, 68-69.

84 Cain, A. & Zarate, G. (1999). *Langues et représentations culturelles (Méthodologie de la recherche en didactique des langues, état des lieux en 1999)*, Journée d'études, 19 juin 1999, Les cahiers du CICC, n°9, p. 11.

Cette caractéristique évolutive sert à distinguer la représentation du stéréotype, alors que ce dernier renvoie à un état figé qui ne se modifie pas.

La notion de représentation touche à une question de perception, une représentation est une perception qu'un sujet fait dans une situation sociale sur un objet. De ce fait, le rapport triangulaire entre sujet, objet et contexte sociale construit le fond de la notion.

Le sujet et l'objet forment un binôme inséparable. Abric (1994 : 12) trouve qu'« un objet n'existe pas en lui-même, il existe pour un individu ou un groupe, et par rapport à eux. C'est donc la relation sujet-objet qui détermine l'objet en lui-même, une représentation est toujours représentation de quelque chose pour quelqu'un »⁸⁵.

Quant au rapport entre le sujet et le contexte social, les individus appartiennent tous à une communauté qui possède sa propre culture. Ils interagissent de manière continue et incessible avec l'environnement social dans lequel ils se trouvent. Pour analyser les représentations des individus et appréhender les motifs de leurs actions, il est indispensable de faire le point sur le contexte environnemental.

En tant qu'ensemble de créations collectives et modèle de comportement, la culture construit l'environnement social pour les individus. En ce qui concerne notre recherche, l'environnement social dans lequel sont immergés les étudiants en mobilité est celui de la région dans laquelle ils séjournent. Les objets de leurs représentations sont les personnes, les phénomènes linguistiques et culturels de l'environnement social local. En nous référant à la diversité des cultures régionales, nous pouvons d'ores et déjà anticiper l'importance des cultures régionales pour les étudiants.

1.2.2 La représentation sociale

La représentation sociale est issue de la recherche du sociologue Émile Durkheim (1858 – 1917) dans son article intitulé « représentations individuelles et représentations collectives »⁸⁶. L'idée de Durkheim repose sur le postulat, suivant lequel « la société forme un tout, une entité originale, différente de la simple somme des individus qui la composent » (Moliner, 1996 : 10).

S'appuyant sur les études de Durkheim, Moscovici (1976) a utilisé pour la première fois le terme de « représentation sociale » en mettant l'accent sur les fonctions des représentations dans la société. Plus précisément, l'objectif de Moscovici consiste à montrer comment et pourquoi les groupes sociaux élaborent des représentations. L'auteur trouve que « les représentations sociales sont des formes de savoir naïf destinées à organiser les conduites et orienter les communications. Ces savoirs

85 Abric, J.-C. (dir.) (1994). Pratiques sociales et représentations, *Psychologie sociale*, Paris : PUF.

86 Durkheim, E. (1967). Représentations individuelles et représentations collectives, revue de métaphysique et de morale, in *sociologie et philosophie*, Paris : PUF. 1-38.

naturels constituent les spécificités des groupes sociaux qui les ont produits »⁸⁷. Les recherches de Moscovici ont créé un nouveau champ d'études sur la représentation, elles accordent également un nouveau rôle à la représentation. Dès lors, la représentation sera non seulement le « corpus de connaissances acquises », mais aussi un « conducteur des pratiques des individus dans la société ».

D'autres chercheurs rejoignent Moscovici en mettant l'accent sur l'aspect social de la représentation ainsi que son rôle dans le maintien des rapports sociaux. Jodelet (1986 : 36) considère que la représentation est « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social »⁸⁸. Vu que notre recherche s'intègre en même temps dans la didactique et dans la sociologie, nous retiendrons cette notion de représentation sociale dans notre étude.

En tant que normes sociales, la représentation permet aux individus et aux groupes de « comprendre et d'expliquer la réalité à travers son propre système de références »⁸⁹. Elle permet également de se situer et de « trouver une place dans cette réalité, de s'y adapter et d'y construire des relations sociales »⁹⁰. En tant que guide de l'action, la représentation agit directement sur les pratiques des individus et des groupes, essentiellement sur les motivations et les comportements (Moscovici, 1961 ; Abric, 1994). La pratique agit aussi, à son tour, sur la représentation pour l'infirmier ou la confirmer (Zheng Lihua, 2003 : 61).

1.2.3 La représentation stéréotypée

Le stéréotype est habituellement perçu comme ayant un rôle réducteur et négatif. Pour Zarate (1986), les représentations stéréotypées font disparaître l'écart entre le singulier et le collectif, elles effacent les différences en installant les standards et les références uniformes à un groupe culturel privé de particularités. Les représentations stéréotypées fonctionnent avec les mécanismes de simplification, de généralisation, de qualification et de catégorisation, lesquels sont décrits comme suit :

- « - une opération de simplification et de généralisation qui conduit à reproduire la spécificité d'un groupe culturel ou d'un pays ;
- une opération de qualification qui consiste à décrire un groupe culturel ou un pays selon un nombre fermé d'attributs ;

87 Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*, Paris : PUF, 181. Cité dans Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales : de la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 10.

88 Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : PUF, 36.

89 Abric J.-C., 1994, op.cit. p. 15.

90 idem.

- une opération de catégorisation qui signale les particularités symboliques propres au référent décrit sans s'appuyer sur la matérialité effective de ces différences. »⁹¹ (Zarate, 1986 : 62)

Néanmoins, certains chercheurs attribuent un rôle constructif au stéréotype. Pour eux, il s'agit d'« une représentation collective figée ». Ils mettent l'accent sur la fonction de construction identitaire au travers du rapport entre soi et autrui. Les auto-stéréotypes permettent aux membres d'un groupe de s'octroyer des qualités véhiculées dans les croyances communément partagées. Vice versa, les stéréotypes concernant d'autres groupes aideront les membres d'un groupe à reconnaître certaines caractéristiques communes à d'autres membres. Cette homogénéisation de l'exogroupe constitue la base des stéréotypes, elle permet de porter des jugements plus rapidement sans avoir la peine d'analyser chaque cas particulier des individus d'un autre groupe.

Dans notre recherche, les travaux sur la fonction de construction identitaire du stéréotype nous serviront à analyser les identités régionales des Chinois, ainsi que les représentations stéréotypées que les étudiants en mobilité ont de la Chine, de la langue et culture chinoise, ainsi que des Chinois.

1.2.4 La représentation collective et individuelle

Parmi les recherches sur la représentation, la théorie de « noyau central » et de « système périphérique » d'Abric développant la représentation collective et individuelle nous est très utile. Pour l'auteur, les représentations sociales peuvent être caractérisées comme suit :

« Stables et rigides parce que déterminées par un noyau central profondément ancré dans le système de valeurs partagé par les membres du groupe ; mouvantes et souples parce que nourries des expériences individuelles, elles intègrent les données du vécu et de la situation spécifique, et l'évolution des relations et des pratiques sociales dans lesquelles s'insèrent les individus ou les groupes »⁹² (Abric, 1994 : 29).

Le noyau central consiste en élément fondateur et « il constitue la base des représentations sociales, une base solide, enracinée et stable qui n'évolue pas ou très peu[...]. Il renvoie aux valeurs communes des individus, à une même appartenance socioculturelle et à un même héritage, à un système de référence et à une mémoire collective »⁹³.

Le système périphérique s'organise autour du noyau central. Il renvoie quant à lui à « des opinions plus individualisées, conceptualisées ». Le système périphérique étroitement lié au contexte est souple et évolutif. Différent du noyau central qui consiste en des opinions collectivement partagées

91 Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette, 62.

92 Abric, J.-C., 1994, op. cit., p. 29.

93 idem.

par les individus, le système périphérique est lié plutôt « à la pluralité des regards et des opinions, à la diversité des trajectoires et des expériences individuelles »⁹⁴.

Ainsi, nous pouvons considérer que le noyau central regroupe les représentations collectives que Durkheim (1898) a initialement définies. Moliner (1996 : 10) énonce que certaines formes de « pensées collectives » ne sont pas réductibles à une somme de pensées individuelles »⁹⁵. Tandis que Deschamps et Moliner (2008 : 73) estiment que les représentations collectives sont des « représentations partagées par une société dans son ensemble et relatives à des aspects généraux du monde »⁹⁶.

D'un autre côté, dans le système périphérique sont réunies des représentations individuelles. Deschamps et Moliner (2009 : 73) les décrivent ainsi :

« Il s'agit des représentations du social qui sont relatives aux hiérarchies sociales et aux positions des individus dans la société ; elles permettent à l'individu de percevoir la place qu'il occupe au sein d'un groupe par rapport à celle des autres membres de ce même groupe. »

Les distinctions entre les « représentations collectives » et les « représentations individuelles » nous permettent de mener des analyses au niveau macrosocial qui portent sur « des facteurs liés au système de référence socioculturel », et des analyses au niveau microsociale qui portent sur « des caractéristiques individuelles et des expériences propres à chacun » (De Langenhagen, 2011 : 20).

1.3 La représentation dans la didactique des langues

1.3.1 Les représentations en tant que connaissances antérieures de l'apprenant

À partir des années 70, le mouvement de centration sur l'apprenant prend sa place dans l'enseignement des langues. L'apprenant se trouvant au cœur des études, son profil, ses intérêts, ses besoins et ses stratégies sont devenus les objets prioritaires de l'enseignement et de la recherche. L'enseignant vise à répondre à des questions telles que : comment l'apprenant construit ses connaissances ? Pourquoi l'apprenant est motivé pour apprendre une langue particulière ? Quelles connaissances intéressent l'apprenant et pourquoi ?

Les travaux en psychologie cognitive contribuent à une meilleure compréhension de ces questions, tout en tissant un lien entre la représentation et la construction des connaissances. La psychologie cognitive se concentre sur la construction de la connaissance du sujet, tels que les instruments cognitifs, les stratégies pour recevoir, acquérir, comprendre et traiter des informations et y réagir (De Langenhagen, 2011 : 33).

94 De Langenhagen, V. & Zarate, G. (dir.), (2011). *Les représentations des étudiants chinois de Français Langue étrangère en situation de mobilité étudiante en France*. Inalco, France, 20.

95 Moliner, P., op. cit, p.10.

96 Deschamps, J.-C. & Molinier, P. (2008). *L'identité en psychologie sociale : des processus indemnitaires aux représentations sociales*. Paris : Armand Colin, 73.

Chaque individu construit son propre système de connaissances. Face aux nouvelles informations, les représentations, en tant que connaissances antérieures acquises, servent de référence et de filtrage pour décoder, comprendre et enregistrer les nouvelles informations.

« La compréhension et l'élaboration de nouvelles connaissances passent inévitablement par un filtre, par un « déjà-là » qui fonctionnent comme une structure d'accueil des informations : c'est en mobilisant ses connaissances antérieures que le sujet va décoder l'information et essayer de la comprendre, et il n'enregistrera que ce qui a du sens pour lui. » (De Langenhagen, 2011 : 33)

Ainsi, dans l'enseignement des langues et des cultures, l'enseignant n'a pas devant lui une « page blanche » (Neuner, 1998 : 117). L'étudiant étranger voit le pays cible avec des « lunettes déformantes » (Neuner, 1998 : 117⁹⁷), parce qu'il a d'ors et déjà son propre système de références, ses manières de perceptions, ses stratégies d'apprentissage déjà existantes. Au cours de l'apprentissage, ses connaissances antérieurement acquises, soit ses représentations, servent de structure d'accueil et aident l'étudiant à décoder, à comprendre et à enregistrer les nouvelles informations qui ont du sens pour lui.

« Les étudiants ne sont pas des récipients vides, mais des individus agissant selon tout un éventail d'idées préconçues qui relèvent de la collectivité politique et sociale dans laquelle ils vivent, et des influences personnelles auxquelles ils sont soumis. » (Baumgratz – Gangl, 1989 : 19⁹⁸)

Par conséquent, l'enseignant doit posséder un minimum de connaissances du bagage socioculturel et des représentations (connaissances antérieures) de l'apprenant, afin de mieux connaître son public et de mieux s'adapter aux besoins ainsi qu'aux stratégies d'apprentissage de ce dernier.

« Ce que nous enseignons n'est pas nécessairement ce que les élèves apprennent, et la manière dont nous enseignons n'est pas non plus forcément celle par laquelle les élèves apprennent. » (Neuner, 1998 : 117)

1.3.2 La représentation en tant que moyen d'enseignement et d'apprentissage

Les travaux sur les représentations sont à la fois profitables pour l'enseignant et pour l'apprenant. En premier lieu, au niveau du micro-contexte dans l'environnement institutionnel, tel que nous venons de l'expliquer plus haut, les représentations permettent à l'enseignant de mieux connaître le profil de l'apprenant, son parcours d'apprentissage, ses références, ses stratégies. Elles aident l'enseignant à revoir ses méthodes pédagogiques et à les améliorer afin de mieux s'adapter aux

97 Neuner, G. (1998). Le rôle de la compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, in *Le Français dans le Monde*, n° spécial juillet 98, p. 117.

98 Baumgratz-Gangl, G. (1989). *La mobilité des étudiants en Europe, conditions linguistiques et socioculturelles*. Ed. Luxembourg : Office des publications officielles des CEE.

besoins de l'apprenant. Quant à l'apprenant, notamment lors de son séjour de mobilité, les travaux sur les représentations lui permettent de mieux comprendre l'altérité qu'il confronte. En plus, les travaux lui serviront à ajuster ses propres représentations afin de mieux gérer son séjour et de le réussir. Enfin, les travaux dévoileront les stéréotypes qui risquent de générer des obstacles à l'intégration ou aux communications de l'apprenant (De Langenhagen, 2011 : 35).

En second lieu, au niveau du macro-contexte, autrement dit l'environnement social, les travaux sur les représentations servent à « revoir la programmation des politiques linguistiques et éducatives, et à briser certains cloisonnements, académismes et traditions scolaires trop rigides, afin d'aider les enseignants de langues et cultures différentes à se rassembler autour de dimensions communes »⁹⁹ (Zarate, 1997 : 8). Au travers des représentations, la culture d'origine et le système de références de l'apprenant sont pris en compte et mis en valeur. Cela permet également de révéler l'altérité et la diversité du contexte d'enseignement.

Le résumé de Zarate (2004) ci-dessous souligne et conclut les valeurs de la représentation sociale dans la didactique des langues et des cultures.

« La notion de « représentations sociales » introduit une relation plus fiable à la réalité sociale, où des rapports de force géopolitiques et conflits symboliques sont présents. Elle est d'une bonne efficacité opératoire pour concevoir ou adapter des outils d'enseignement en fonction du contexte géopolitique d'enseignement, pour prendre en compte l'identité sociale des élèves, introduire la pluralité des points de vue et améliorer la qualité descriptive de la culture enseignée. »¹⁰⁰

1.3.3 Les méthodes de travail sur les représentations

La place des représentations ne peut être ignorée dans la classe de langue. Zarate (1986) propose de travailler sur les représentations des étudiants de la langue, du pays et de la population cible lors de différentes étapes d'apprentissage, afin de mettre à jour l'évolution de leurs représentations.

En début d'apprentissage, l'étude sur les représentations sert à « déclencher une réflexion sur les modes d'appréhension d'une culture étrangère (les pièges et les vertus d'une expérience personnelle de l'étranger, le décalage entre différentes perceptions d'un même fait) »¹⁰¹ (Zarate, 1986 : 66).

Travailler sur les représentations avant le séjour permet aux étudiants de mieux se préparer face à l'altérité, aux difficultés et aux stéréotypes qui feront obstacles à leurs études et à leur séjour dans le pays cible. En conséquence, les étudiants pourront élaborer des stratégies en amont afin de dépasser les difficultés éventuelles.

99 Zarate, G. (1997). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris : Didier, 8.

100 Zarate, G. (1997). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris : Didier, La quatrième du livre.

101 Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette, 66.

Au milieu et/ou en fin d'apprentissage, les travaux peuvent « être un outil d'évaluation » pour déterminer si le séjour en mobilité a fait évoluer les représentations initiales et quels sont les éléments qui ont joué un rôle essentiel dans l'évolution des représentations.

À un stade avancé de l'apprentissage, il se peut que les étudiants mènent des réflexions sur les rapports entre les représentations qu'ils ont sur la culture cible et celles de la communauté locale sur sa propre culture. La relativisation des représentations aidera les étudiants à avoir une perception plus objective et une compréhension plus profonde de la culture cible en ayant plusieurs regards sur un fait.

Cette modalité de recherche par étapes fait écho aux études de l'« adaptation culturelle » et du « choc culturel » initiées par l'anthropologue Kalvero Oberg en 1954. L'auteur catégorise l'adaptation culturelle en 4 phases principales : la lune de miel, la crise ou le choc culturel, la récupération et l'adaptation¹⁰². Les études d'Oberg sont largement adoptées et elles ont été développées par de nombreux chercheurs (Lysgaard, 1955, Hofstede, 2005). À titre d'exemple, Levine et Adelman (1982) divisent le parcours d'apprentissage en cinq phases : la phase de lune de miel, le stade de choc culturel, l'étape d'adaptation initiale, la phase solitaire et la phase de fusion. À chaque étape, les représentations des étudiants se développent, s'influencent, s'enchaînent mais également se distinguent.

Dans notre recherche, nous emprunterons cette modalité d'analyse par étapes pour mener nos études sur les représentations des étudiants. Nous accompagnerons les étudiants tout au long de leur séjour et nous analyserons l'évolution de leurs représentations (de la Chine, de la langue chinoise, de la culture chinoise, ainsi que de la population chinoise) dans différentes phases : au début, au milieu et à la fin de leur séjour.

1.4 La représentation et l'identité

Selon le dictionnaire Larousse Encyclopédie, le terme « identité » vient du bas latin *identitas*, alors que *le – atis est* du latin classique *idem*, qui signifie « le même »¹⁰³. Ainsi, quand il s'agit de deux ou de plusieurs êtres ou choses, le terme « identité » indique une similitude parfaite. Dans les études sociologiques et anthropologiques, l'identité est définie en tant que « caractère permanent et fondamental de quelqu'un, d'un groupe, qui fait son individualité, sa singularité »¹⁰⁴. De cet ordre, nous pouvons trouver des expressions telle que « identité nationale ».

Dans cette définition se révèle la première caractéristique saillante de l'identité : la constance. Néanmoins, pour Camilleri et Cohen-Emerique (1989 : 45), « l'opération identitaire est une

102 Oberg, K. (1960). Culture shock : Adjustment to New Environments. *Practical Anthropology*, 177-182

103 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/identit%c3%a9/41420/locution?q=identit%c3%a9#163105>, consulté le 12 novembre, 2019.

104 idem.

dynamique d'aménagement permanent des différences, y compris des contraires en une formation qui nous donne le sentiment de n'être pas contradictoire ». L'identité d'un sujet est fluide et évolutive, elle dépend étroitement de l'environnement ambiant qui est en changement permanent.

1.4.1 La construction de l'identité : le pôle ontologique et le pôle pragmatique

La nature constante et évolutive de l'identité résulte de deux différents processus de construction identitaire, qui sont le pôle ontologique et le pôle pragmatique, autrement dit instrumental (Camilleri & Cohen-Emerique, 1989).

Dans la construction de l'identité, un sujet a d'abord besoin de se reconnaître, de construire le « soi-même » en tant qu'être. Il s'agit de son rapport à soi, d'une « conservation de soi » (Hell, 1981 : 25). Camilleri et Cohen-Emerique appelle cela « le pôle ontologique ».

« Le premier « pôle » de l'identité en même temps que sa première dimension, la plus fondamentale : l'opération d'élaboration d'un sens qui constitue et maintient le sujet en état de reconnaissance de lui-même tant que ce sens est éprouvé comme demeurant lié à travers la diversité de ses mises en questions[...] Nous avons ici affaire à ce que nous pourrions appeler la « fonction ontologique » (d'un mot grec qui signifie l' « être »), puisque, ce faisant, nous construisons l'être où nous nous investissons et nous reconnaissons. » (Camilleri & Cohen-Emerique, 1989 : 44-45¹⁰⁵)

En même temps, l'être humain vit dans un environnement social. Comme le dit Hell (1981 : 29), « il y a, dans l'être humain, deux « inclinations » : l'instinct de conservation de soi et l'instinct de sociabilité ». Dans la construction identitaire, l'homme doit prêter attention à son rapport à l'environnement et s'ajuster à autrui. Un être humain ne peut pas élaborer son identité de façon unilatérale, il doit tenir compte de son environnement et s'y adapter à chaque instant. Pour Camilleri et Cohen-Emerique (1989), cette fonction pragmatique ou instrumentale constitue le second pôle identitaire.

À la lumière de la distinction entre « rapport à soi-même » et « rapport à autrui », des chercheurs comme Deschamps et Baugnet ont proposé deux notions qui sont l'identité individuelle et l'identité sociale. Baugnet (1998) définit l'identité individuelle comme suit :

« L'identité au niveau individuel étudie un processus cognitif, une expérience subjective du sujet : elle se situe dans la relation à soi-même et renvoie à la capacité à se penser soi-même, à avoir conscience de soi, de ses qualités, de ses limites et ses évolutions, à gérer et à contrôler ses comportements. Ce processus de représentation de soit se traduit par le

105 Cohen-Emerique, M. & Camilleri, C. (1989). *Chocs de cultures, concepts et enjeux pratique de l'interculturel*. Paris : Harmattan.

sentiment d'exister en tant qu'individu singulier et d'être reconnu comme tel par les autres. »¹⁰⁶ (Baugnet, 1998 : 25)

Quant à l'identité sociale, elle révèle le rapport entre le sujet et les autres, et elle se construit dans l'interaction sociale. Pour Baugnet, tout ce que nous faisons est influencé directement et indirectement par les autres, quel que soit ce que nous pensons de nous-même, les manières dont nous nous percevons, ou les manières dont nous prenons en compte l'environnement afin d'agir. L'identité sociale est également nommée « identité collective ». C'est essentiellement sur cette identité collective, ou l'identité sociale que nous travaillerons dans notre recherche.

1.4.2 L'identité sociale : le rapport entre soi et l'environnement

Tel que nous l'avons souligné plus haut, tout au long de l'élaboration de son identité, le sujet doit tenir compte de son environnement, d'autrui, de « non-soi ». Pour Temple (2005), « l'identité n'existe que par rapport à autrui »¹⁰⁷. Cet autrui peut se présenter sous différentes figures, il peut être un individu, un groupe particulier ou un groupe général.

L'environnement se définit comme le filet des stimuli saillants et génère des effets ambivalents. D'un côté, nous y puisons « le plus clair des matériaux qui constituent notre moi » ; de l'autre côté, l'environnement nous presse pour que nous alignions notre identité sur ses attentes. En conséquence, nous devons toujours être attentifs et essayer de nous adapter à l'environnement (Camilleri & Cohen-Emerique, 1989).

Sous la pression de l'environnement, un sujet construit son identité sociale à travers deux processus : l'identification et l'identisation, autrement dit, il s'agit de la matrice de similarisation et de différenciation. Le mécanisme de l'identification consiste en un processus fondamental dans la construction identitaire. Afin d'être accepté par son environnement, le sujet doit assimiler intérieurement des unités de sens et des valeurs de l'extérieur. Néanmoins, il se peut que le sujet se distancie par rapport au processus d'assimilation en se différenciant des autres, cela dans l'objectif d'augmenter le coefficient de son identité individuelle. Tajfel appelle cette dernière dimension différenciatrice « l'identisation ».

Tajfel (1981) place ces deux processus sous la théorie de « catégorisation ». Il estime que c'est ce processus de catégorisation qui constitue la base de l'identité sociale.

« L'identité sociale se définit à partir des effets de la catégorisation sociale qui découpe pour un individu son environnement social de manière à faire apparaître son propre groupe et les autres. La catégorisation sociale consiste en un système d'orientation qui crée et

106 Baugnet, L. (1998). *L'identité sociale*. Paris : Dunod, 25.

107 Temple, C. (2005). Stratégies identitaires, durée d'acculturation et orientations personnelles : quel lien avec l'estime de soi ? Le cas des migrants japonais. *Bulletin de psychologie*, 477, 369-375. <https://doi.org/10.3917/bupsy.477.0369>

définit la place particulière d'un individu dans la société par son placement dans une catégorie. »¹⁰⁸ (Tajfel, 1981 : 66)

Parmi toutes les structures ambiantes, le système culturel est sans doute privilégié. Comme le disent Camilleri et Cohen-Emerique (1989), « l'importance de tout système culturel pour l'individu se mesure au fait qu'il représente un enjeu central pour l'ensemble de sa construction identitaire ». Tous les éléments culturels peuvent participer à la construction d'une identité, tels que l'accent linguistique, les coutumes alimentaires, les codes vestimentaires, les pensées, les habitudes, ainsi de suite. À titre d'exemple, l'accent langagier joue un rôle dans la construction identitaire. Parce qu'il « classe et décline les individus, il constitue un puissant marqueur culturel et social puisque c'est lui qui identifie de façon immédiate notre appartenance ou non-appartenance à une communauté linguistique et/ou nationale imaginée »¹⁰⁹ (Meunier, 2015 : 48).

1.4.3 La représentation et la construction identitaire

L'identité sociale maintient une relation étroite avec la représentation. Lors de la construction identitaire, afin de comprendre et de s'adapter à l'environnement, le sujet doit faire appel à l'ensemble de ses connaissances antérieures, donc à ses représentations sociales que nous avons analysées plus haut. Si l'identité peut être considérée comme une image que chacun se fait de soi-même, elle ne peut être construite que par rapport à l'image d'autrui : soit des individus particuliers, soit de son propre groupe ou d'autres groupes. Porcher (1997) souligne que dans la construction identitaire, les représentations sont déterminantes en tant qu'image de l'altérité.

« Nous sommes dans nos appartenances, qui nous dépassent, mais établissent cependant notre identité, notre manière propre de découper le monde, matériel ou immatériel, de produire du sens qui fait par exemple qu'un Chinois n'est pas un Français qui n'est pas un Allemand. »¹¹⁰ (Porcher, 1997 : 15)

De Carlo met l'accent sur le rôle que les représentations stéréotypées pourront jouer dans la construction de l'identité. Pour l'auteur, les représentations stéréotypées interviennent à la fois au niveau collectif « par la cohésion et la consolidation du groupe que le stéréotype permet » et au niveau individuel « par l'intégration sociale de l'individu et le renforcement de son estime lui-même lorsqu'il se singularise par une valorisation personnelle ou qu'il évalue positivement son groupe »¹¹¹.

108 Tajfel, H. (1981). *Human groups & Social Categories, Studies in social psychology*. Cambridge : Cambridge University Press, 66.

109 Meunier, D. (2015). Les étudiants Erasmus et la langue française : Représentation et pratiques langagières. *Français et société*, n°29, Paris : EME Editions / L'Harmattan, 48.

110 Porcher, L. (1997). Lever de rideau, dans G. Zarate & M. Candelier (dir.), *Les Représentations en didactique des langues et des cultures, Notions en questions*, (2), 15.

111 De Langenhagen, V. & Zarate, G. (dir.), (2011)., op. cit., pp. 30-31.

Vu le rapport étroit entre l'identité et la représentation, Deschamps et Moliner (2008) proposent le terme « représentation identitaire » qu'ils définissent comme suit :

« Elles (les représentations identitaires) correspondraient à la mise en œuvre par l'individu de mécanismes de description, puis de catégorisation, à travers un certain nombre de connaissances, qui lui permettraient de mieux se définir dans, ou par rapport à un groupe. »¹¹² (Deschamps et Moliner, 2008 : 55)

2. La motivation

2.1 La définition de la motivation

En psychologie, la motivation est définie comme « un principe de forces qui poussent les organismes à atteindre un but »¹¹³. Il s'agit d'un processus ou d'un mécanisme psychologique. La motivation joue le rôle de déclencheur pour une activité précise, elle en fixe sa direction et elle en assure la prolongation jusqu'à ce que l'objectif soit abouti ou que l'action soit interrompue. La motivation est déterminante pour la conduite de l'action, comme le dit Lichtenberg (1997), « rien n'est plus insondable que le système de motivations derrière nos actions »¹¹⁴.

Dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage, la motivation est définie comme un « ensemble des phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé »¹¹⁵ (Cuq & Gruca, 2003 : 138). La motivation joue un rôle moteur dans le parcours d'un apprenant. Szende (2014 : 311¹¹⁶) souligne que la motivation est la pierre angulaire de toute entreprise pédagogique. Raby (2008) précise les effets positifs de la motivation sur l'apprentissage des langues étrangères. Pour l'auteur (2008 : 10¹¹⁷), la motivation génère le désir continu et déclenche des comportements d'apprentissage d'un apprenant, permet à l'apprenant de maintenir son engagement à réaliser les tâches proposées, amène l'apprenant à utiliser les instruments à sa disposition (manuel, dictionnaire, CD-ROM, etc.), et une fois la tâche terminée, le pousse à renouveler son engagement dans la formation linguistique et culturelle.

112 Deschamps, J.-C. & Moliner, P. (2008 / 2012). *L'identité en psychologie sociale : des processus indemnitaires aux représentations sociales*. Paris : Armand Colin, 55.

113 Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 170.

114 Lichtenberg, G.-C. (1997). *Le Miroir de l'âme, Traduit par Le Blanc, C.*, Paris : José Corti.

115 Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 138.

116 Szende, T. (2014). *Second culture teaching and learning : an introduction*. Bern : P. LANG. Doi : 10.3726/978-3-0351-0666-4, 311.

117 Raby, F. (2008). Comprendre la motivation en LV2 : quelques repères venus d'ici et d'ailleurs. *Les langues modernes*, n°3, 10.

2.2 Les dimensions de la motivation

2.2.1 La motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque

Afin de concrétiser les différentes dimensions de la motivation, plusieurs études ont été réalisées, parmi lesquelles deux théories sont communément reconnues. D'un côté, il s'agit de la « motivation intrinsèque » et la « motivation extrinsèque » de Jérôme Bruner (1966) ; de l'autre côté il s'agit de la « motivation intégrative » et la « motivation instrumentale » développée par Wallace Lambert et Robert Gardner (1972¹¹⁸) dans le domaine de l'apprentissage de langue seconde.

La « motivation intrinsèque » indique les intérêts propres du sujet sans avoir besoin de stimulation externe. Les facteurs de motivation intrinsèque peuvent être liés à un désir de performance et de développement. Alors que la « motivation extrinsèque » résulte des stimulations ou des circonstances venant de l'extérieur du sujet, par exemple, obtenir les récompenses, passer un examen, trouver un travail, satisfaire les attentes sociales, suivre passivement la mode de la société, etc.

La motivation interne et la motivation externe interagissent l'une avec l'autre. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, un apprenant peut commencer ses études tout simplement parce qu'il a une grande curiosité pour la langue et la culture cible. Cependant, au fur et à mesure, l'apprenant pourra se fixer un objectif à atteindre, ce dernier deviendra par conséquent une motivation externe, et vice versa. Il se peut qu'un apprenant se lance dans les études avec une motivation externe, par exemple, devoir se rendre dans un pays étranger pour entreprendre un travail. Alors qu'au cours de l'apprentissage, il est possible que l'apprenant s'intéresse à la langue et à la culture, et génère ainsi une motivation interne.

2.2.2. La motivation affective et la motivation instrumentale

Nous trouverons les ressemblances de catégorisation entre la théorie de Bruner et celle de Gardner et Lambert (1972), qui choisissent de distinguer la motivation sous l'angle de « motivation intégrative » et « motivation instrumentale ». Szende (2014 : 311) interprète que la « motivation intégrative » indique les attitudes positives de l'apprenant vis-à-vis de la communauté cible et le désir de découvrir sa culture et de s'intégrer ; tandis que « la motivation instrumentale » est moins affective et plus utilitaire (obtention de bénéfices sociaux ou économiques par la maîtrise d'une langue étrangère).

Gilksman, Gardner et Smythe (1982) déclarent que lorsque les apprenants ont une motivation interne ou intrinsèque, ils sont plus actifs¹¹⁹. Dans son ouvrage portant sur les analyses des

118 Gardner, R. & Lambert W. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley : Newbury House.

119 Gilksman, L., Gardner, R. & Smythe, P. (1982). The role of integrative motivation on students' participation in the French classroom. In *Canadian Modern Languages Review*, 38(4), 625-647.

trajectoires des Chinois en France, Xie Yong (2009) trouve que la motivation affective ou intégrative est plus efficace, alors que la motivation instrumentale est d'ordre « utilitaire et pragmatique ». Cette dernière est plus fragile, parce qu'« elle est liée à des contraintes extérieures avec obligation d'apprendre et absence de choix »¹²⁰. Quant au domaine de l'enseignement et de l'apprentissage du chinois langue étrangère, Bellassen (2017 : 105) avait mené une étude sur les motivations d'apprentissage du chinois des sinologues français. L'auteur découvre que depuis le début de l'histoire de la didactologie du chinois en France, ce sont les motivations d'apprentissage internes qui occupent une place prépondérante chez les sinologues et les sinophones français¹²¹. Parmi les composantes importantes de la motivation interne, Bellassen (2017) souligne le besoin de réalisation et de challenge, l'esprit de découverte, l'humanisme ou l'idéalisme, la sensibilité ou la conscience inter culturelle.

2.3 La construction de la motivation

Il existe deux théories principales concernant les composantes de la construction de la motivation, autrement dit la source de la motivation. Nous trouverons la théorie de la hiérarchie des besoins d'Abraham Maslow (1943¹²²) et la théorie des trois besoins de McClelland (1961).

Abraham Maslow précise que les besoins internes génèrent les motivations qui décident l'évolution de la personnalité ou du parcours de vie d'un individu. Il hiérarchise les besoins internes en 5 catégories allant du plus basique au plus élevé, qui sont respectivement les besoins physiologiques, les besoins de sécurité, les besoins sociaux, les besoins d'estime de soi et les besoins d'actualisation.

Maslow insiste que l'ordre de satisfaction des besoins doit être respecté. Si les besoins inférieurs ne sont pas satisfaits, il est impossible de passer au niveau supérieur. Qui plus est, plus le niveau est élevé, plus la motivation est importante. D'un sujet à l'autre, les exigences sont différentes. Certains besoins peuvent apparaître négligeables pour un groupe. Aujourd'hui, cette théorie de hiérarchie des besoins est très critiquée, parce que la satisfaction des besoins se réalise non pas selon une hiérarchie « inférieur-supérieur », mais plutôt selon une suite logique (Pellemans, 1998 : 41¹²³).

Alors que l'étude de McClelland se concentre plutôt sur les besoins qui se trouvent au sommet de la pyramide de Maslow. McClelland (1961) déclare que la motivation d'un individu peut résulter de trois besoins essentiels : besoin de réalisation, de pouvoir et d'affiliation. Le besoin de réalisation renvoie à l'envie de réussir, le besoin de pouvoir renvoie à l'envie d'avoir de l'influence sur autrui,

120 Xie, Y. (2009). Pourquoi ces Chinois ont-ils choisi d'apprendre le français ? in *Synergies Chine*, (4), 133-144, p. 134.

121 白乐桑. 跨文化汉语教学[M]. 北京: 中国大百科全书出版社, 2017 (Bai lesang. Enseignement interculturel du chinois.)

122 Abraham Maslow, A. (1943). « A Theory of Human Motivation », *Psychological Review*, n°50, 370-396

123 Pellemans, P. (1998). *Le Marketing qualitatif – Perspective psychoscopique*. Paris : De Boeck, 41.

et le besoin d'affiliation renvoie à l'envie de maintenir des relations sociales satisfaisantes. Les trois catégories de réalisation révèlent que « la volonté de réussir est une auto-motivation puissante » (Fritz, 1997 : 67). Différent de Maslow, McClelland n'a indiqué aucune étape de transition entre les trois besoins.

2.4 Le rapport entre la représentation et la motivation

Les représentations et les pratiques interagissent les unes avec les autres. Les représentations servent de système de références pour les pratiques, en revanche, les pratiques et les comportements agissent également sur les représentations pour les confirmer, les infirmer, les modifier (Zheng Lihua, 2003 : 61¹²⁴). Comme le dit Linchtenberg (1997), « rien n'est plus insondable que le système de motivations derrière nos actions ». Ainsi, en tenant compte du rôle important des motivations pour les actions et les comportements, le rapport entre les représentations et les motivations mérite une attention considérable.

Tout au long de son apprentissage, l'apprenant formule ses propres représentations sur le pays cible, ainsi que sur son peuple, sa langue et sa culture. Ces représentations ont un effet direct sur les motivations d'apprentissage de l'apprenant. Une représentation positive mènera l'apprenant à maintenir une attitude correcte et un intérêt favorable, il sera motivé pour prendre contact avec les résidents et la culture du pays cible. Cela l'aidera à aboutir à la réussite de son apprentissage. Au contraire, une représentation négative fournira un refuge à l'apprenant, qui l'amènera inconsciemment à un apprentissage ralenti, déformé, ou même rejeté.

Quant à la mobilité étudiante, les étudiants ayant des représentations positives sont en général plus motivés pour effectuer un séjour dans le pays cible, alors que ceux qui possèdent des représentations négatives feront preuve de doutes ou même de rejet. Bien évidemment, de nombreux facteurs interviennent dans la décision de s'engager dans un séjour en mobilité. Il est donc probable que des étudiants choisissent de partir en mobilité, bien qu'ils aient des représentations négatives sur le pays cible, y compris sur sa culture ou bien son peuple.

3. Les compétences culturelles

Dans la didactique des langues et dans le CECR (2001), nous constatons l'existence et l'usage de plusieurs termes concernant les compétences de l'apprenant, que ce soit les compétences langagières et/ou culturelles. Les ambiguïtés conceptuelles de ces termes pourraient constituer les premiers obstacles de compréhension aussi bien pour les enseignants que pour les apprenants.

Au cours de l'apprentissage d'une langue, les quatre activités langagières (CO, CE, EO et EE) permettent à l'apprenant de s'entraîner sur leur compétence langagière, qui comprend les

124 Zheng, L.-H. (2003). *Comment les Chinois voient les Européens*, Paris : PUF, 61.

compétences générales et les compétences communicatives langagières. Les compétences communicatives langagières sont composées de compétences linguistiques, compétences sociolinguistiques et compétences pragmatiques¹²⁵. Les compétences linguistiques comprennent les compétences phonétique, lexicale et grammaticale travaillées dans un cours de langue. Alors que les compétences sociolinguistiques et les compétences pragmatiques ne peuvent être mises en pratique que dans un contexte social réel.

Hormis la compétence langagière, nous trouvons également des compétences culturelles exprimées sous différents termes, telles que « la compétence plurilingue et pluriculturelle », « la compétence interculturelle », « la compétence socioculturelle » ou tout simplement « la compétence culturelle ». Certes, ces termes partagent des similitudes conceptuelles, mais il est aussi incontestable que chaque terme possède son propre champ notionnel spécifique. Dans cette partie, nous essayerons de les analyser afin d'atteindre une compréhension discriminante.

3.1 La définition de la compétence culturelle

Plusieurs versions de la notion de « compétence culturelle » existent. La compétence culturelle est habituellement définie comme une compétence statique et descriptive. Elle signifie des connaissances factuelles qui servent à décrire objectivement autrui. De ce fait, la compétence culturelle se distingue de la compétence interculturelle qui est active et qui permet d'agir en communiquant avec autrui.

À l'opposition de cette définition descriptive et statique, la définition de Porcher (1988) emprunte en revanche un angle plutôt évolutif. L'auteur intègre les savoir-faire dans la notion de la compétence culturelle, qui permettent à un individu de « s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive »¹²⁶. Abdallah-Préceille (1996) constate également que « la capacité de repérer le culturel dans les échanges langagiers dépendra non pas des connaissances descriptives – tel groupe parle de telle manière, avec tel ou tel geste et telle et telle intonation[...] – mais de la maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistiques, sociologiques, psychologiques et culturelles) »¹²⁷.

À la différence de ces définitions, Puren (2013) préconise de prendre la compétence culturelle pour un concept complexe constitué de différentes composantes : la compétence transculturelle, métaculturelle, interculturelle, pluriculturelle et co-culturelle. Dans son article intitulé « La

125 Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, T.-H. & Zarate, G. (2003). *La compétence interculturelle*. Strasbourg : Édition Conseil d'Europe, 101.

126 Porcher, L. (1988). Programmes, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère, *Études de linguistique appliquée n°169*, Paris : Didier érudition, 92.

127 Abdallah-Préceille, M. (1996). Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication, *Le français dans le monde, n°spécial, janv.* Paris : Hachette. 28-38, p. 29.

compétence culturelle et ses composantes (Puren, 2013¹²⁸), Puren a établi un tableau plus détaillé en donnant des références facilitant la compréhension de sa théorie.

Tableau 1 – Les différentes composantes de la compétence culturelle (Puren, 2013)	
se créer une culture commune d'action	co-culturelle.
se mettre d'accord sur des attitudes et comportements acceptables par tous	pluriculturelle
être capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes	interculturelle
avoir de bonnes connaissances de la culture des autres	métaculturelle
partager des valeurs générales au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune	transculturelle

La théorie de Puren met en relief les compétences pluriculturelle et co-culturelle qui relie la classe et la société. L'auteur (2013 : 92) explique que « la conséquence la plus importante de la prise en compte des composantes pluriculturelle et co-culturelle dans l'enseignement-apprentissage de la langue-culture étrangère est assurément le retour à une homologie naturelle entre la classe et la société à laquelle on prépare les apprenants »¹²⁹. Dans la classe, l'approche communicative-interculturelle prépare l'apprenant à communiquer ultérieurement en société. Cependant, dans le contexte social réel, les enjeux sont pluriculturels et l'apprenant n'a pas seulement à comprendre l'Autre mais également à interagir, à s'intégrer, à vivre et à construire avec l'Autre, ce qui est visé par la composante pluriculturelle et co-culturelle.

En ce qui concerne notre étude, nous rejoignons Puren dans son idée de considérer la compétence culturelle comme un concept complexe constitué de différentes composantes. Néanmoins, à la lumière des résultats de notre recherche de terrain, nous nous focaliserons sur la compétence plurilingue et pluriculturelle et la compétence interculturelle, lesquelles sont déjà des composantes de la compétence culturelle dans la recherche de Puren. De plus, nous comptons inclure la compétence socioculturelle dans la compétence culturelle en conformité avec notre recherche.

Travaillant sur la diversité des langues et des culturelles régionales en Chine, il nous est nécessaire d'examiner la compétence plurilingue et pluriculturelle, qui traduit la capacité d'un acteur à employer et à gérer plusieurs langues et cultures à différents degrés (Coste & Moore & Zarate,

128 Puren, Ch. (2013). La compétence culturelle et ses composantes. "Préambule" du Hors-série de la revue *Savoirs et Formations, Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle*. Montreuil : Fédération AEFTI, (3), 92. <https://www.christianpuren.com/2013/03/24/publication-d-un-nouvel-article-la-comp%C3%A9tence-culturelle-et-ses-composantes/>; pp.7-8, consulté le 22 avril 2018.

129 Idem.

1998¹³⁰). En outre, concernant notre public de recherche, les étudiants français en situation de mobilité en Chine, la compétence interculturelle sera un concept à traiter, laquelle se réfère à la capacité d'interagir avec une personne issue d'une autre culture (Bennett, 1993). Enfin, immergés dans la société chinoise, la compétence socioculturelle des étudiants est primordiale pour la réussite de leur séjour. Ce concept a été développé par Zarate et Byram (1998) en tenant compte de l'importance des aspects socioculturels dans l'approche interculturelle, et en voulant mettre en lumière le rôle d'intermédiaire culturel et d'acteur social joué par l'apprenant dans sa communication interculturelle. Ci-après, nous développerons ces trois compétences en détails.

3.2 La compétence plurilingue et pluriculturelle

3.2.1 Le plurilinguisme, le pluriculturalisme, le multilinguisme et le multiculturalisme

Aujourd'hui, dans notre ère de globalisation, la promotion et la valorisation de la pluralité des langues et des cultures compose les grandes lignes du refrain de l'hymne mondial. Par conséquent, de multiples règlements et conventions ont été promulgués aux niveaux international et national. En 2001, le Conseil de l'Europe a élaboré le CECR, document directif de l'enseignement des langues et des cultures, dans lequel le plurilinguisme et le pluriculturalisme sont mis en avant. En parallèle avec les concepts de « plurilinguisme et pluriculturalisme » coexistent le « multilinguisme et multiculturalisme ». Ainsi, il nous est nécessaire d'éclaircir ces deux groupes de concepts en premier lieu.

Selon le Conseil de l'Europe, le multilinguisme indique « la coexistence de langues différentes dans une société ». Dans un pays, l'existence de plusieurs langues n'implique pas automatiquement que les habitants soient en mesure d'utiliser toutes ces langues. Il se peut que certains ne maîtrisent qu'une langue et qu'ils restent monolingues. C'est le plurilinguisme qui met l'accent sur la corrélation et l'interaction des différentes langues et la compétence des locuteurs à les utiliser dans la pratique.

« Le terme de plurilinguisme désigne la capacité des locuteurs à employer plus d'une langue ; il envisage donc les langues du point de vue de ceux qui les parlent et qui les apprennent.

Le terme de multilinguisme, en revanche, rend compte de la présence de plusieurs langues sur un territoire donné, indépendamment de ceux qui les parlent. »¹³¹

130 Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1998). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : COE.

131 Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., [et al.] (2016). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>, consulté le 21 septembre, 2019.

Différent du multilinguisme qui a pour but de « développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place »¹³², le plurilinguisme ne se contente pas de demander à l'apprenant d'acquérir simplement « une connaissance de plusieurs langues apprises au cours du parcours éducatif et de vie »¹³³, il « met l'accent sur le lien qui se construit entre ces langues, sur la construction d'une compétence communicative où chaque langue et culture acquises sont en corrélation et où chaque connaissance contribue à cette construction »¹³⁴.

En parallèle du plurilinguisme et du multilinguisme, nous trouvons également le pluriculturalisme et le multiculturalisme. Le pluriculturalisme désigne « la capacité de faire l'expérience de l'altérité et de la diversité culturelle, d'analyser cette expérience et d'en tirer profit »¹³⁵ ou « l'existence de relations dynamiques entre ces cultures au niveau des individus, des groupes et de la société toute entière »¹³⁶. Alors que le multiculturalisme correspond « au simple constat de l'existence de plusieurs cultures différentes parmi les individus d'une même société »¹³⁷.

Dans l'enseignement des langues et des cultures, la mise en avant du plurilinguisme et du pluriculturalisme ne relève pas d'un simple choix contemporain de politique linguistique, « il s'agit bien aussi d'aider les apprenants à construire leur identité langagière et culturelle en y intégrant une expérience diversifiée de l'altérité ; à développer leurs capacités d'apprendre à travers cette même expérience diversifiée de la relation à plusieurs langues et cultures autres »¹³⁸. Le plurilinguisme encourage les apprenants à expérimenter l'altérité des langues et des cultures, à développer des capacités d'apprentissage au travers de leurs expériences et à acquérir un ensemble de compétences socioculturelles qui leur permettent de communiquer et d'interagir convenablement dans un contexte de pluralité linguistique et culturelle. Dans le CECR, ces compétences sont désignées comme « compétences plurilingues et pluriculturelles ».

3.2.2 La définition de la compétence plurilingue et pluriculturelle

En 2001, le Conseil de l'Europe a élaboré le CECR, le document directif de l'enseignement des langues et des cultures, dans lequel les compétences sont définies comme suit :

« On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des

132 Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Les Éditions Didier, 11. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTM-Content?documentId=09000016805a234e>, consulté le 30 mars, 2017.

133 De Langenhagen, V. & Zarate, G. (sous la dir.). (2011). op. cit., 42.

134 idem.

135 Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., [et al.] (2016), op. cit.

136 Puren, Ch. (2011/2016). *Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : exemples de validation et d'application actuelles*. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>, consulté le 16 mai, 2019

137 idem.

138 Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1998). Compétence plurilingue et pluriculturelle, in *Le Français dans le Monde*, n° spécial juillet 1998, 7-67.

degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. » (Coste & Moore & Zarate, 1998 :12)

Le capital langagier et culturel est très souvent mentionné sous le terme de « répertoire de ressources langagières et culturelles ». Dans le CECR, ce répertoire renvoie à « l'ensemble des ressources linguistiques et culturelles dont le locuteur/la locutrice dispose »¹³⁹. Il est composé des ressources acquises dans toutes les langues connues ou apprises, ainsi que les cultures relatives liées à ces langues. Ces ressources sont d'origines variées et elles peuvent comprendre :

- « -la ou les langues majoritaires ou officielles de scolarisation et les cultures transmises dans le contexte éducatif ;
 - les langues régionales et minoritaires ou celles de la migration, et les cultures dans lesquelles elles s'inscrivent ;
 - les langues étrangères vivantes ou classiques et les cultures enseignées avec ces langues ;
- toute variété de langues parlées en famille, que ce soit la langue de scolarisation, la langue régionale, minoritaire ou de la migration. »¹⁴⁰

Les ressources langagières et culturelles relèvent du savoir et du savoir-faire, elles évoluent tout au long de la vie de l'individu. La construction d'un répertoire de ressources langagières et culturelles n'est pas réservée à des individus particuliers. Ce répertoire est à la portée de tous. Les compétences plurilingues et pluriculturelles consistent à « mobiliser le répertoire pluriel de ressources langagières et culturelles pour faire face à des besoins de communication ou interagir avec l'altérité ainsi qu'à faire évoluer ce répertoire »¹⁴¹.

3.2.3 Les caractéristiques de la compétence plurilingue et pluriculturelle

En tant que capacité d'un acteur qui maîtrise différentes langues et cultures à des degrés divers et qui gère l'ensemble de son répertoire, la compétence plurilingue et pluriculturelle ne renvoie pas simplement à la superposition ni à la juxtaposition de compétences distinctes. Il s'agit de compétences complexes, qui sont plurielles incluant des compétences singulières, déséquilibrées composées des compétences partielles, évolutives et malléables tout au long des différentes trajectoires de l'acteur.

- une compétence plurielle

La compétence plurilingue et pluriculturelle ne résultent pas d'une simple addition de compétences singulières et monolingues, elles autorisent « des combinaisons, des alternances, des jeux sur

139Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., [et al.] (2016), op. cit.

140Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., [et al.] (2016), op. cit, p. 12.

141 idem.

plusieurs tableaux. Il est possible de procéder à des changements de codes en cours de message, de recourir à des formes de parler bilingue »¹⁴².

- une compétence de déséquilibre ordinaire

Dans la compétence plurilingue et pluriculturelle, la maîtrise des langues et des cultures est très variée et souvent déséquilibrée. Cependant, il s'agit d'un « déséquilibre ordinaire » (Coste, Moore et Zarate, 1997 : 11-12), parce que « le niveau de maîtrise générale peut varier selon les langues ». De plus, « le profil des capacités langagières peut être différent d'une langue à d'autres » et « le profil pluriculturel peut présenter une configuration autre que le profil plurilingue ». Cette compétence de déséquilibre est désignée comme « compétence partielle » que nous présenterons dans la partie suivante.

- une compétence évolutive et malléable

Le répertoire de ressources langagières et culturelles est évolutif. Vu la complexité de la compétence plurilingue et pluriculturelle, elle n'est pas stabilisée définitivement. Au fur et à mesure de changements de trajectoires de l'acteur, la compétence plurilingue et pluriculturelle évolue également. Elle peut « s'enrichir de nouvelles composantes, en compléter ou transformer certaines autres, en laisser encore certaines autres dépérir ».

3.2.4 Les valeurs de la compétence plurilingue et pluriculturelle

Depuis son apparition, la compétence plurilingue et pluriculturelle a entraîné des changements paradigmatiques significatifs dans l'enseignement de langues et de cultures (Coste, 2001 ; Zarate, 2002 ; Moore, 2006 ; Blanchet, 2007). Elle envisage une vision globale et dynamique qui relie les différentes compétences singulières, elle développe des compétences dans le contexte et dans le temps, et elle associe également l'apprentissage scolaire et l'apprentissage extrascolaire. Coste, Moore et Zarate (1997 : 11) ont cité plusieurs déplacements paradigmatiques provoqués par la compétence plurilingue et pluriculturelle, parmi lesquels nous trouvons

- « a) développer une vision globale et multiple plutôt qu'une approche segmentée des compétences linguistiques et du langage, de l'identité et de la culture ; b) insister sur le déséquilibre et sur l'imperfection de compétences partielles temporairement reconnues, plutôt que sur l'équilibre des compétences entre les langues ; c) insister sur les liens potentiels plutôt que sur la séparation de ses différentes composantes ; d) développer une vision dynamique, située et contextualisée de la compétence, variable et évolutive dans le temps et selon les circonstances ; e) englober les circulations, médiations et passages entre les langues et entre les cultures ; f) envisager la compétence comme individuelle et singulière, et intimement liée aux parcours de vie et aux biographies personnelles et, à ce

142 Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997), op. cit, p. 11.

titre, soumise à l'évolution et au changement, que ce soit dans le cadre scolaire ou en dehors de celui-ci. » (Coste, Moore et Zarate, 1997 : 11)

En garantissant la maîtrise de plusieurs langues et cultures adaptées aux profils individuels des apprenants, la compétence plurilingue et pluriculturelle donne plus de chances et de meilleures opportunités aux apprenants. Par ailleurs, le plus important, c'est que la compétence plurilingue et pluriculturelle aide les apprenants à avoir une meilleure perception des caractéristiques communes et spécifiques de différentes langues et cultures. Cela les amène à développer un point de vue relativiste qui leur permet de revoir ou remettre en cause leur identité ethnocentrique liée à leur propre langue et culture, et par la suite de construire une identité intégratrice de leurs expériences diversifiées acquises via les contacts avec d'autres langues et cultures. Ce parcours d'appréhension de la diversité linguistique et culturelle permet aux élèves de renforcer leurs capacités à maintenir les relations avec les nouveautés et d'affiner leur savoir-apprendre. Ultérieurement, cela les aidera à enrichir leur potentiel d'apprentissage.

3.2.5 Les enjeux sur l'éducation scolaire et extrascolaire

Historiquement et institutionnellement, l'école n'est pas considérée comme un lieu ouvert au plurilinguisme et au pluriculturalisme. Réglementées par les politiques officiels de chaque pays, toutes les cultures ne sont pas autorisées dans les systèmes éducatifs. L'école est capable d'effectuer un « rejet, niant une réalité linguistique et culturelle non conforme à la politique linguistique nationale »¹⁴³, elle est aussi capable de « diffuser une culture qui ne repose pas sur une réalité culturelle existante » (Coste, Moore, & Zarate, 1997 : 23).

En conséquence, l'ensemble des compétences plurilingues et pluriculturelles acquises par les apprenants, soit dans l'éducation scolaire, soit à travers les trajectoires extrascolaires, ne sont pas toutes prises en compte par les structures éducatives. En plus, « la validation scolaire et universitaire ne reconnaît le plus souvent que certaines formes – canoniques (littérature, linguistique) – de leur relation aux langues et aux cultures étrangères qu'ils se sont appropriées. »¹⁴⁴ Ainsi, afin que la pluralité des langues et des cultures soit réellement valorisée, il faut prendre en considération des facteurs de résistance dans l'éducation scolaire. Autrement dit, il faut déterminer quel rôle pertinent et positif peut jouer l'école dans le développement des compétences plurilingues et pluriculturelles.

Aujourd'hui les besoins d'apprentissage des langues étrangères maintiennent un croisement constant, alors que l'apprentissage ne se limite plus à l'école. De plus, les possibilités d'accès à la richesse linguistique et culturelle sont de plus en plus variées, non seulement grâce aux circulations internationales des moyens et des ressources, mais également grâce à la numérisation, à la

143 Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997), op. cit, p. 23.

144 Idem.

multicanalité et à l'interactivité de ces ressources. En conséquence, l'école n'est pas ou n'est plus le seul médiateur dans la construction des compétences plurilingues et pluriculturelles. Son rôle est assez limité, « entre catalyseur (au mieux) et repoussoir (au pire) »¹⁴⁵.

Dans ce contexte, deux questions centrales seront posées quant à la détermination du rôle de l'école :

« (1) la place de l'école dans un apprentissage qui, loin de s'arrêter en fin de scolarité, doit se poursuivre tout au long de la vie ;

(2) la relation de l'école, dans le temps même de la scolarité, avec les ressources d'apprentissage qu'offre par ailleurs un environnement où ces ressources se multiplient et deviennent de plus en plus accessibles. » (Coste, Moore & Zarate, 1997 : 24)

Afin de répondre à la première question, les auteurs affirment que la responsabilité de l'école consiste à permettre aux apprenants de « se constituer un premier 'portefeuille', de 'valeurs' linguistiques et culturelles. Sa mission est « de donner aux apprenants une connaissance active et réflexive de plusieurs langues et cultures étrangères pour les préparer à vivre et travailler dans un monde de plus en plus marqué par des circulations et des trajectoires internationales, par des contacts de langues et de cultures » (Coste, Moore & Zarate, 1997 : 24). L'école doit aider les apprenants à établir leurs profils plurilingues, à se familiariser avec les ressources qui leur permettent de faire évoluer leur profil, à réussir à maîtriser progressivement des moyens de gestion de leurs compétences, et enfin à reconnaître et à valoriser les savoirs et savoir-faire acquis.

Quant à la deuxième question, le rôle de l'école est tout d'abord d'accompagner les apprenants dans leur conscientisation de la richesse des ressources et des multiples moyens d'y accéder. En plus, l'école doit fournir des outils et des instruments aux apprenants qui leur permettent de traiter cette richesse non seulement à l'école, mais aussi en dehors de l'école. Les apprenants doivent appréhender que dès lors, l'apprentissage des langues et des cultures ne se restreint plus aux systèmes éducatifs. En conséquence, les systèmes éducatifs sont devenus de moins en moins « les seuls dispensateurs de savoirs », même si leur fonction reste toujours nécessaire et irremplaçable. De ce fait, la grande accessibilité des ressources extrascolaires tient un rôle de plus en plus important dans la construction des compétences plurilingues et pluriculturelles. Au cours de la mobilité étudiante, l'importance des ressources extrascolaires deviendra prépondérante par rapport à l'éducation scolaire. Ce point s'est vérifié par notre étude, les richesses linguistiques et culturelles régionales nécessaires à la réussite du séjour des étudiants ne sont que partiellement traitées dans le cadre institutionnel.

145 Idem.

3.2.6 La compétence partielle

Dans la compétence plurilingue et pluriculturelle qui est plurielle, déséquilibrée, évolutive et malléable, la notion de « compétence partielle » a attiré notre attention. Les concepts liés à la compétence partielle ont été introduits pour la première fois dans l'enseignement des langues dans la deuxième version provisoire du CECR en 1996 (CECR, 2021 : 31¹⁴⁶). Dans le CECR publié en 2001, la compétence partielle a été expliquée dans la partie 6.1.3.4 et 6.1.4 (CECR, 2001 : 106-108).

En parlant de la compétence partielle, il ne s'agit pas de se satisfaire d'une maîtrise imparfaite et limitée. Au contraire, la compétence partielle fait partie d'une compétence plurilingue et l'enrichit.

« Il ne s'agit pas de se satisfaire, par principe ou par réalisme, de la mise en place d'une maîtrise limitée ou sectorisée d'une langue étrangère par un apprenant, mais bien de poser que cette maîtrise, imparfaite à un moment donné, fait partie d'une compétence plurilingue qu'elle enrichit. Il s'agit aussi de préciser que cette compétence dite « partielle », inscrite dans une compétence plurielle, est en même temps une compétence fonctionnelle par rapport à un objectif délimité que l'on se donne. » (CECR, 2010 : 106)

En correspondance des objectifs à atteindre établis par l'apprenant, la compétence partielle pourra concerner différentes activités dans l'apprentissage. Elle peut concerner tout d'abord des activités langagières. Au lieu de travailler sur les quatre activités langagières de manière « parfaitement équilibrée », la compétence partielle permettra de mettre l'accent sur le développement d'une ou de plusieurs capacités. Il est également possible d'atteindre des niveaux inégaux sur les quatre activités, en fonction de son profil, de ses objectifs ou de ses besoins réels. En plus, la compétence peut concerner aussi « un domaine particulier et des tâches spécifiques[...] Mais elle peut aussi avoir trait à des compétences générales (par exemple des savoirs autres que langagiers sur les caractéristiques et les acteurs de langues et de cultures autres). » (CECR, 2001 : 106)

Prenons notre recherche pour exemple. Pour des étudiants en mobilité en Chine dans une région où la langue locale est largement répandue et utilisée dans la vie quotidienne, afin de mieux s'intégrer dans la société et de réussir leur séjour, ils peuvent, et dans certaines situations ils doivent, apprendre à simplement comprendre à l'oral des locutions ou des tons réguliers dans la langue locale, sans obligation de la parler.

La compétence partielle peut aussi relever des compétences autres que langagières. Par exemple, dans l'apprentissage du chinois, il n'est pas rare que des apprenants n'aient pas pour objectif de parler ni de comprendre le chinois à l'oral. Le but et la motivation de leur apprentissage peut avoir pour origine un intérêt pour la culture chinoise en général ou pour un élément culturel spécifique,

146 Conseil de l'Europe. (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire*, Éditions du Conseil de l'Europe. Strasbourg. <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>, consulté le 25 juillet, 2021.

tel que la calligraphie ou la poésie ancienne¹⁴⁷. Toutefois, pour les étudiants en mobilité en Chine dans une région où la culture est spécifique, développer la compétence partielle sur les connaissances culturelles de la région permettra aux étudiants de se rapprocher de la population locale et d'établir par la suite une sorte d'intimité avec elle. Cela jouera un rôle important dans l'intégration des étudiants dans la société tout au long de leur séjour.

3.3 La compétence interculturelle

De nos jours, la compétence interculturelle est sans doute le sujet le plus traité dans la communication interculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues et des cultures étrangères. Pour Bennett (1993), « la compétence interculturelle est la capacité d'interpréter les actes de communication intentionnels (paroles, signes, gestes) et inconscients (langage du corps) et les coutumes d'une personne issue d'une culture différente de la nôtre. L'accent est mis sur l'empathie et la communication »¹⁴⁸. Ainsi, la compétence interculturelle est à la fois sociale et affective.

3.3.1 Une compétence sociale : reconnaître l'altérité et les identités

Le terme « inter-culturel » introduit d'emblée deux cultures distinctes : la culture de soi et la culture de l'autre. La notion de « l'altérité » occupe en conséquence une place centrale dans la compétence interculturelle. Le terme d' « interculturalité » désigne « la capacité de faire l'expérience de l'altérité et de la diversité culturelle, d'analyser cette expérience et d'en tirer profit »¹⁴⁹. Dans un engagement personnel face à l'altérité, l'apprenant découvre une ou plusieurs cultures étrangères, ce qui lui permet de développer sa compétence interculturelle.

Au travers des contacts avec une personne d'une autre culture, la compétence interculturelle permet à l'apprenant de ressentir non seulement sa propre identité, son propre enracinement, mais également de reconnaître l'identité de l'autre, sans craindre de perdre ni d'avoir l'obligation de nier la sienne. Pour Abdallah-Preteille (2003), « l'interrogation identitaire de soi par rapport à autrui fait partie intégrante de la démarche interculturelle »¹⁵⁰. De ce fait, une approche de compétence interculturelle est centrée sur l'approche positive de l'identité, tout en intégrant la complexité des stratégies identitaires et inversant la relation traditionnelle à l'étranger qui est associée au risque et au handicap¹⁵¹.

147 Bellassen, J. & Zhang, G. (2016). Compétences partielles et langue en partition : le cas du chinois, in *Ouvrard L. (dir.), Les compétences partielles en débat*. Paris : Editions des archives contemporaines, 82-90.

148 Bennett, M. (1993). Towards ethno-relativism : A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, ME : Intercultural Press.

149 Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., [et al.] (2016), op. cit., p. 20.

150 Abdallah-Preteille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène*. : *Pour un humanisme du divers*. Paris : Economica.

151 Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, T.-H. & Zarate, G. (2003). *La compétence interculturelle*. Strasbourg : Édition Conseil d'Europe, 110.

3.3.2 Une compétence affective : attitudes et comportements d'ouverture

La compétence interculturelle est également une compétence affective. Elle fait appel aux émotions et sentiments qui permettent de se sentir à l'aise et de mettre à l'aise des personnes d'autres cultures. La réussite d'une communication interculturelle s'appuie sur les compétences émotionnelles et la sensibilité interculturelle. La compétence interculturelle se fonde sur des valeurs humaines « d'ouverture, d'accueil, de compréhension, d'acceptation et d'inclusion », ainsi que des valeurs « d'appréciation, de partage, de solidarité, de justice et d'empathie »¹⁵². Toutes ces valeurs constituent l'ouverture d'esprit, qui n'est pas qu'une simple tolérance.

La compétence interculturelle vise à faire vivre la diversité comme une richesse et à cultiver des sentiments d'unité humaine. Travailler sur la compétence interculturelle favorise le développement de l'esprit réflexif, qui permet de se mettre à la place d'autrui afin de réussir à reconnaître l'altérité de tous. Pour conclure, nous nous permettons de citer les propos ci-dessous :

« La compétence interculturelle est un ensemble de capacités, dont la capacité à forger sa propre identité, à la fois singulière et multiple ; à dépasser ses peurs et préjugés culturels ; à reconnaître l'altérité, et à faire preuve d'ouverture, d'accueil, de compréhension, d'acceptation et d'inclusion. »¹⁵³

3.4 La compétence socioculturelle

En tenant compte de l'importance des aspects socioculturels dans l'approche interculturelle, et en voulant mettre en relief le rôle d'intermédiaire culturel et d'acteur social que joue l'apprenant dans la communication interculturelle, Zarate et Byram (1998) ont développé la notion de la « compétence socioculturelle ». Afin de faciliter la mise en œuvre de la notion dans la didactique des langues et des cultures, les auteurs ont développé non seulement des définitions pour chacune des composantes de la compétence socioculturelle (connues sous le nom de « quatre savoirs »), mais également les objectifs et les types d'évaluation¹⁵⁴.

Pour Zarate et Byram (1998 : 12-21), la compétence est un terme générique comprenant « *'knowledge/knowing that'* (savoir), *'skills/knowing how'* (savoir-faire, capacité, aptitude), *'attitudes and values'* (valeurs, savoir-être) et *'behaviour'* (comportement) »¹⁵⁵. Plus tard, les

152 https://www.grainesdepaix.org/fr/ressources-de-paix/dictionnaire-paix-education/competences_interculturelles, consulté le 31 août, 2019.

153 idem.

154 Byram, M. & Zarate, G. (1998). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle », *Le Français dans le Monde*, n°spécial, Paris : Hachette, 70-97.

155 Byram, M., Zarate, G. & Neuner, G. (1998). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe, p. 12. <https://rm.coe.int/16806ad0bf>, consulté le 25 avril 2018.

auteurs détermineront les quatre composantes de la compétence socioculturelle en « savoir-être », « savoir-apprendre », « savoir », et « savoir-faire ».

« Savoir-être : 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.

Savoir-apprendre : Aptitude à élaborer et à mettre 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.

Savoirs : Système de références culturelles qui structure le savoir implicite et explicite acquis pendant l'apprentissage linguistique et culturel et qui intègre les besoins particuliers de l'apprenant dans les situations d'interaction avec les natifs de la langue étrangère. La notion d'intermédiaire culturel présuppose que ce système de références incorpore les points de vue du locuteur natif – et non des connaissances disciplinaires théoriques ainsi qu'une prise de conscience des points de vue du locuteur étranger sur les questions en jeu.

Savoir-faire : Capacité à intégrer savoir-être, savoir-apprendre et savoirs dans des situations spécifiques où des contacts biculturels s'établissent (c'est-à-dire entre la/les culture(s) de l'apprenant et celle(s) de la langue cible. »¹⁵⁶

Dans le CECR (2001 : 82-86), nous trouvons une brève description des compétences socioculturelles comme suit :

- « - savoirs (culture générale, connaissances du monde et savoir socioculturel)
- savoir-faire (aptitudes pratiques en société, dans la vie quotidienne)
- savoir-être (attitude en vers l'altérité, motivations, identité personnelle et sociale de la personne, valeurs et croyances)
- savoir-apprendre (capacité à observer, à participer à des expériences, à analyser). »

En dehors de ces définitions, les auteurs formulent également des objectifs généraux et spécifiques pour chaque composante de la compétence socioculturelle. Pour eux, « un apprenant ayant une compétence socioculturelle sera capable d'interpréter et de mettre en relation des systèmes culturels différents, d'interpréter des variations socialement distinctives à l'intérieur d'un système culturel étranger, de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle » (Zarate & Byram, 1998 : 75).

156 M. Byram, G. Zarate & G. Neuner (1997), la compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, COE, pp. 12-21.

4. La mobilité

4.1 La mobilité et la migration

Aujourd'hui, il semble que les distances géographiques entre les pays se soient raccourcies, les personnes avec différents arrière-plans linguistiques et culturels se déplacent fréquemment à l'international, soit par nécessités professionnelles, soit pour s'enrichir humainement, soit pour progresser dans une langue étrangère, d'où l'origine de notre sujet de recherche : la mobilité scolaire ou la mobilité étudiante.

Au sein de l'Union européenne, la promotion des programmes d'échanges et de mobilité scolaire/universitaire date des années 90 et elle encourage les apprenants à effectuer un séjour de mobilité (Xie Yong, 2008 : 240¹⁵⁷). De nos jours, les programmes d'échanges internationaux se multiplient, la mobilité scolaire fait déjà partie du processus d'apprentissage des apprenants. Elle engendre des changements de modalités d'apprentissage et d'enseignement des langues et des cultures étrangères. En conséquence, elle attire de plus en plus l'attention des chercheurs ainsi que des didacticiens.

Avant d'aborder la mobilité scolaire, il nous faut en premier lieu distinguer deux notions qui sont souvent confondues : la mobilité et la migration.

4.1.1 Les définitions

La mobilité est définie au sens général comme « propriété, caractère de ce qui est susceptible de mouvement, de ce qui peut se mouvoir ou être mû, changer de place, de fonction ». En sociologie, quand il s'agit du mouvement des personnes dans la société, la mobilité décrit un déplacement physique d'une personne qui sort d'un espace et se déplace vers un autre avec un objectif précis, en fonction duquel la mobilité peut être de différentes natures.

Dans le dictionnaire Larousse, la mobilité géographique indique le changement de lieu de résidence, alors que la mobilité professionnelle est liée à l'activité économique et au changement de travail. De plus, nous pouvons trouver également la mobilité touristique visant à une découverte et la mobilité affective concernant un regroupement auprès de proches. S'agissant de la mobilité étudiante, sujet de notre recherche, elle est liée évidemment au déplacement physique d'un étudiant d'un lieu à un autre ayant un objectif d'études à réaliser. Nous développerons le concept de « mobilité étudiante » dans la partie suivante.

Quant à la migration, elle indique le « déplacement volontaire d'individus ou de populations d'un pays dans un autre, ou d'une région dans une autre, pour des raisons économiques, politiques ou culturelles ». Nous entendons souvent parler des mouvements migratoires qui ont lieu dans des

157 Xie, Y. (2008). *Trajectoires de Chinois et représentations de la France : Pour une compétence interculturelle sino-française*, Paris : L'Harmattan, 240.

contextes instables ou même dramatiques dans un pays, et qui poussent un certain nombre d'individus ou de groupes à s'installer ailleurs.

4.1.2 Les distinctions

Il est évident que, s'agissant du déplacement physique des individus ou des groupes, la mobilité et la migration possèdent des similitudes. Par exemple, la mobilité économique ou politique sont souvent des mouvements migratoires en tant que résultat des situations instables dans un pays. Pareil, la migration moderne des élites qui s'installent dans des pays développés depuis les années 80 se rapproche de la mobilité professionnelle ou étudiante.

Cependant, des dissimilitudes existent entre les deux notions et elles nous aident à les distinguer. Premièrement, concernant l'origine du mouvement, la mobilité est en général le fruit d'une volonté personnelle sans pression extérieure, alors que la migration résulte souvent d'une pression de l'environnement extérieur. Deuxièmement, la mobilité est temporaire alors que la migration est de longue durée voire à vie. Troisièmement, concernant la motivation ou l'objectif du déplacement, la personne en mobilité vise à un développement de ses compétences, alors qu'un migrant cherche à s'installer dans un territoire étranger pour vivre ou survivre.

En conclusion, la mobilité et la migration sont deux notions différentes, elles représentent deux facettes des mouvements d'un individu ou d'un groupe se déplaçant d'un lieu à un autre. La mobilité étudiante peut se trouver entre les deux, en fonction de la durée et de l'évolution des objectifs de l'étudiant. Dans la durée, comme le dit Murphy-Lejeune (2003 : 12), « le séjour étudiant se situe entre le court-terme touristique et le long-terme d'une migration durable »¹⁵⁸. Quant aux objectifs, un étudiant ayant une visée à s'installer dans le pays étranger à l'issue de son séjour de mobilité étudiante rejoint le mouvement de migration moderne d'élites.

4.2 La mobilité étudiante

4.2.1 Les étudiants en situation de mobilité

Un étudiant en mobilité désigne tout individu qui effectue un séjour dans un pays étranger au cours de ses études. Le séjour en mobilité est en général pris en compte en tant que composant équivalant à des cours dans l'institution d'origine de l'étudiant. Cependant, dès que l'étudiant arrive dans le pays cible, il est immergé dans l'environnement linguistique et culturelle allophone. En tant qu'étranger, il doit interagir socialement avec les gens qui ne partagent pas forcément les mêmes langues ni les mêmes cultures. Dans ce cas, l'étudiant devient un aventurier de l'altérité, et il acquiert dès lors un rôle d'acteur social ou de médiateur culturel.

158 Murphy-Lejeune, E. (2003). *L'Étudiant européen voyageur : Un nouvel étranger*, Paris : Didier, 12.

Le terme « étudiant étranger » est souvent utilisé. Ce terme regroupe les différents profils d'étudiants dont le séjour sur le territoire du pays cible n'a pour but que d'effectuer des études. Pour certains, leurs études sont financées par l'État ou par un organisme, telle que l'université ; pour d'autres, ils doivent trouver des solutions propres afin de financer leur séjour.

La mobilité étudiante est ainsi classée en deux grandes catégories : « mobilité encadrée » et « mobilité individuelle »¹⁵⁹. La première catégorie englobe en général les étudiants boursiers relevant des programmes d'échanges. Ils sont encadrés soit dans la coopération internationale entre son pays d'origine et le pays cible, soit dans une convention entre son université d'origine et l'université d'accueil. La deuxième catégorie recouvre les étudiants non boursiers qui se rendent dans un pays cible à titre personnel. Ils se trouvent de ce fait dans une situation financière moins favorable, ils sont moins engagés et ils ne sont pas accompagnés ni orientés en comparaison des étudiants boursiers. En conséquence, ces derniers réussissent plus facilement, mais pas forcément mieux que les étudiants en mobilité à titre personnel.

Nommés également « étudiant voyageur » ou « élite qualitative » (Murphy-Lejeune, 2003 : 60), les étudiants en mobilité sont « ouverts au changement de décor, de langue, d'entourage personnel, de mode de vie, de manière de travailler »¹⁶⁰. Ils sont déterminés à traverser leurs frontières et à confronter l'étrangeté.

4.2.2 Le capital de mobilité¹⁶¹

Un capital de mobilité est un « composant du capital humain, exprime à la fois ce qui sert de point de départ ainsi que la richesse que l'on accumule. [...] Et le séjour à l'étranger contribue à augmenter leur patrimoine »¹⁶². Il distingue les étudiants voyageurs « d'autres étudiants ou individus moins enclins à la mobilité ou même sédentaires, il lui donne un bagage essentiel, une ouverture vers l'extérieur et une adaptation plus facile face au changement »¹⁶³.

Le capital de mobilité est composé de plusieurs éléments fondamentaux, tels que l'histoire familiale, les expériences personnelles, la personnalité, les motivations, l'apprentissage accumulé, les séjours antérieurs à l'étranger et la capacité d'adaptation, et ainsi de suite.

L'histoire familiale construit la première couche sociale fondamentale de l'étudiant. Plusieurs facteurs familiaux influencent le goût à l'aventure et au voyage d'un étudiant, par exemple, le lien de la famille avec l'étranger, les origines des membres de la famille, les confrontations antérieures avec l'altérité au sein du pays ou à l'étranger.

159 Cerisier-Ben, Guiga-M. & Blanc, J. (2005). L'accueil des étudiants étrangers : l'université, un enjeu international pour la France. *Rapport d'Information*, Sénat, (446), 2004-2005, 14, 23 et 31. <https://www.senat.fr/notice-rapport/2004/r04-446-notice.html>, consulté le 15 juillet, 2019

160 Murphy-Jejune, E., 2003, op.cit., p. 60.

161 De Langenhagen, V. & Zarate, G. (dir.), (2011), op.cit., pp. 38-41.

162 Murphy-Jejune, E., 2003, op.cit., p. 60.

163 De Langenhagen, V. & Zarate, G. (dir.), (2011), op.cit., p. 38.

Cependant, l'histoire familiale ne construit pas l'élément déterminant pour la mobilité de l'étudiant. Pour les enfants qui grandissent dans la même famille en partageant des conditions familiales communes, tous les enfants de la famille n'ont pas les mêmes affinités pour le voyage. L'élément déterminant dans le capital de mobilité d'un étudiant consiste en sa propre personnalité : sa curiosité pour la nouveauté et la différence, son esprit aventureux, etc.

Les motivations se rajoutent à l'histoire familiale et à la personnalité d'un étudiant, elles jouent parfois un rôle déclencheur. Tel que cité dans les différentes formes de mobilité, parmi les motivations nous trouvons souvent les objectifs linguistiques, culturels, professionnels, émotionnels, et ainsi de suite. Derrière ces motivations concrètes, le goût de l'aventure, l'esprit de découverte et la mise au défi de soi-même constituent en quelque sorte les vraies motivations.

Un autre élément essentiel du capital de mobilité de l'étudiant est sa capacité d'adaptation. Pour l'étudiant voyageur, l'adaptation n'est pas toujours facile malgré son ouverture à l'altérité. La capacité d'adaptation se développe au travers d'expériences de mobilité dans lesquelles l'acteur se trouve dans un affrontement permanent à l'altérité.

Ainsi, les séjours antérieurs forment un facteur essentiel pour les étudiants. Ils constituent les premières expériences qui serviront de références pour le séjour en mobilité de l'étudiant. Plusieurs éléments sont à prendre en compte dans les analyses des séjours antérieurs, tels que le nombre, la durée, la distance d'éloignement géographique et culturel, la diversité des séjours, etc.

Conclusion

Les objectifs initiaux et essentiels des étudiants s'engageant dans un séjour en mobilité sont d'effectuer leurs études et de développer leurs compétences linguistiques et culturelles. La mobilité aide les étudiants à améliorer leurs aptitudes linguistiques et à développer leurs compétences interculturelles, parce qu'elle permet aux apprenants d'entrer en contact avec l'altérité et la pluralité. Pour Murphy-Lejeune et Zarate (2013 : 38), « le séjour de mobilité joue un rôle moteur pour la constitution d'un capital plurilingue et pluriculturel »¹⁶⁴. La mobilité étudiante sert également à construire et développer l'identité des apprenants. L'expérience de l'altérité aide les apprenants à revoir et à relativiser le rapport entre soi et autrui.

Cependant, la mobilité met également les apprenants en face de deux systèmes d'enseignement-apprentissage complémentaires et conflictuels. D'un côté, il s'agit du système institutionnel que nous pouvons qualifier de « micro-contexte ». De l'autre côté, il se réfère à l'environnement social, que nous qualifions de « macro-contexte ». Les deux systèmes interagissent l'un avec l'autre. Le macro-contexte varié, réel et dynamique développe des connaissances et des compétences que les apprenants n'acquièrent pas dans le micro-contexte. De plus, le macro-contexte nuance

¹⁶⁴ Murphy-Lejeune, E. & Zarate, G. (2013). L'acteur social pluri culturel : évolutions politiques, positions didactiques, in *LFDM*, n° spécial, juillet, 32-46.

l'appréhension stéréotypée issue des connaissances standardisées acquises à l'école, c'est-à-dire, dans le micro-contexte.

Le rôle de l'environnement social dans l'apprentissage est bien connu des chercheurs. À titre d'exemple, dans le domaine de l'enseignement du chinois langue étrangère, Cheng Shuqiu (2008) affirme que le degré d'adaptation des étudiants au contexte culturel local conditionne souvent leur capacité à acquérir le chinois, pendant que Chen Fenghua (2011) déclare que la perception du contexte local des étudiants peut avoir une incidence sur leur apprentissage de la langue et de la culture.

Travailler sur la mobilité étudiante exige que nous nous concentrions sur l'altérité linguistique et culturelle à la fois à l'échelle internationale entre le pays d'origine et le pays cible, et à l'échelle nationale au sein du pays cible où les étudiants voyageurs évolueront. À l'ère de la mondialisation, les différences linguistiques et culturelles internationales ont été abondamment étudiées sous l'influence de l'approche interculturelle. Pourtant, les enjeux de l'altérité linguistique et culturelle au sein d'un pays cible ne bénéficient pas encore de recherches documentées de la part des chercheurs et des didacticiens. Ce fait demeure la raison originelle de notre recherche.

PARTIE II CONTEXTE DE RECHERCHE

Chapitre 3 La Chine et ses régions

Introduction

La Chine est le troisième pays le plus vaste du monde avec une superficie d'environ 9,6 millions de kilomètres carrés. Si nous juxtaposons les superficies de la Chine et de l'Union européenne, on constaterait que la superficie de la Chine continentale est le double de la superficie continentale de l'ensemble des pays membres de l'UE. Concernant le découpage administratif, l'Union européenne est constituée de 27 pays (États membres), tandis que la Chine est subdivisée en 34 unités administratives (23 provinces, 5 régions autonomes, 4 municipalités et 2 régions d'administration spéciale). Maintenant, si nous effectuons une comparaison de pays à pays entre la Chine et la France, la superficie territoriale de la Chine est 17 fois celle de la France. Plus précisément, la population et la superficie territoriale continentale de la France sont à peu de chose près équivalente à celles de la province du Sichuan au sud-ouest de la Chine.

Dénuées d'arrière-pensée politique, ces comparaisons n'ont pour objet que de nous inciter à réfléchir sur l'importance que la notion de « région » pourrait recouvrir en Chine. Quelle est la disparité régionale en Chine ? Et quel niveau atteint cette disparité régionale ? Dans quels domaines se manifesterait-elle ? Par exemple, lorsque nous nous référons à une région, telle que la région du nord, la région de l'est, ou la région du sud-ouest, à quoi faisons nous référence ? À une région administrative, une région géographique, ou autres ?

Ainsi, avant d'aborder les langues et les cultures régionales, nous estimons qu'il est nécessaire de présenter en amont les régions chinoises. Dans ce chapitre, nous analyserons la réalité régionale en Chine tant sur le plan administratif, géographique, démographique, qu'économique. Ces forces extérieures jouent un rôle primordial dans l'émergence et l'évolution des langues et des cultures de différentes régions chinoises, ces dernières seront présentées en détails dans le prochain chapitre.

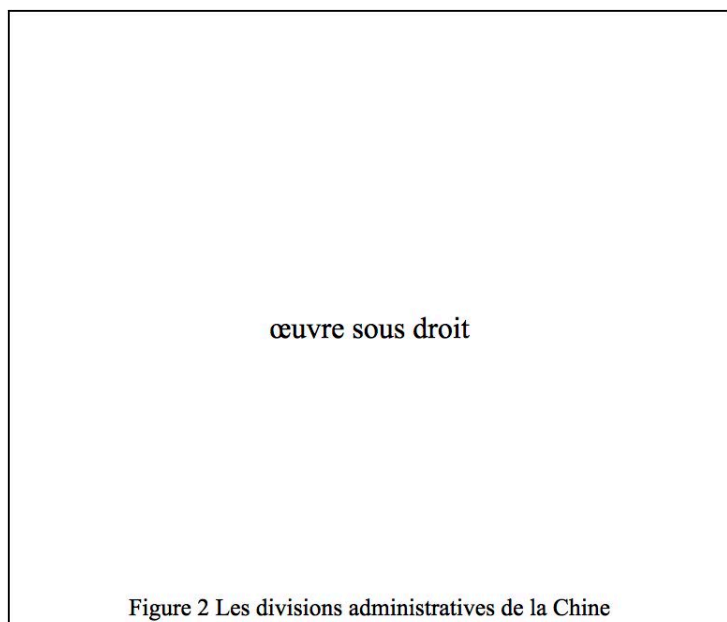
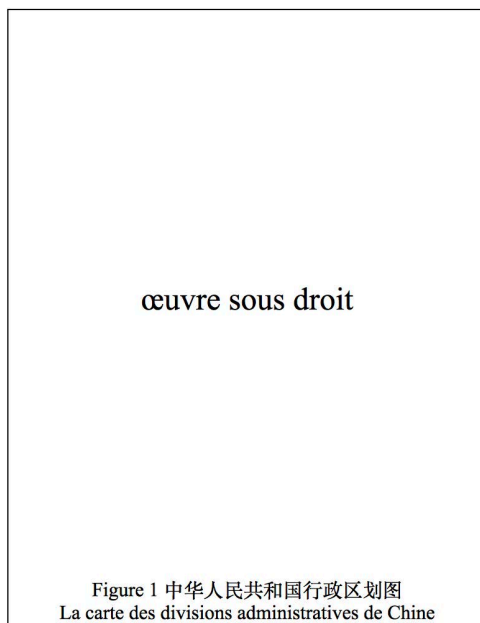
1. Les régions administratives

1.1 Les divisions administratives actuelles de la RPC

En premier lieu, nous présenterons les régions administratives. Premièrement elles permettent de connaître la Chine avec ses provinces et ses capitales régionales. Secondement, ces dernières serviront de cadrage lors de la présentation des régions géographiques, démographiques et économiques.

Selon la Constitution chinoise, il y a 34 unités administratives au niveau provincial relevant directement de l'autorité centrale. Il s'agit de 23 provinces (Heilongjiang, Liaoning, Jilin, Hebei, Henan, Shanxi, Shandong, Shaanxi, Gansu, Jiangxi, Jiangsu, Zhejiang, Hubei, Hunan, Anhui,

Fujian, Sichuan, Qinghai, Guizhou, Yunnan, Guangdong, Hainan, Taiwan¹⁶⁵), 5 régions autonomes d'ethnies minoritaires (Région autonome de Mongolie-Intérieure, Région autonome qui du Ningxia, Région autonome ouïgour du Xinjiang, Région autonome du Tibet, Région autonome Zhuang du Guangxi), 2 régions administratives spéciales (Hongkong et Macao) et 4 municipalités (Beijing, Shanghai, Tianjin, Chongqing) relevant de l'autorité centrale (voir les images ci-dessous¹⁶⁶). Les provinces et les régions autonomes se divisent encore en départements, districts et districts autonomes et villes¹⁶⁷.



1.2 Les grandes régions administratives historiques

Aujourd'hui, dans l'administration chinoise, le terme « région » est réservé aux unités spécifiques, qui sont liées soit aux ethnies comme les régions autonomes, soit aux régions administratives spécifiques de Hongkong et de Macao.

Cependant, historiquement la notion de « région » existait comme unité administrative supérieure à l'unité provinciale chinoise. Cela remonte à la dynastie des Yuan (1271 – 1368), sous laquelle l'unité supérieure portait le nom de *xingsheng* (行省, littéralement traduit en « province »), mais dans les faits, les *xingsheng* gouvernaient plusieurs provinces et avaient la prévalence sur la gestion administrative et militaire. Cette tradition de division administrative a été également adoptée par les

165 Remarque : étant donné que notre étude concerne les langues et les cultures régionales de la Chine RPC, nous prenons référence aux données officielles du gouvernement de la Chine.

166 sources des images : Figure 1 : <http://www.gov.cn/jingtai/map/3482.jp> ; consulté le 14 mars, 2018.

Figure 2 : <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/asiе/chine-map-admin.htm> ; consulté le 14 mars, 2018.

167 Divisions administratives en Chine : <http://www.amb-chine.fr/fra/gzzg/t829191.htm>, consulté le 14 mars, 2018.

situation géopolitique de la Chine : <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/asiе/chine-lgeneral.htm>, consulté le 14 mars, 2018.

dynasties des Ming (1368 – 1644) et des Qing (1644 – 1911), sous lesquelles cette unité structurante supérieure (et souvent temporaire) portaient des noms différents.

Au 20^e siècle, lors des guerres intérieures entre le parti nationaliste et le parti communiste, et au début de la fondation de la Chine RPC, les autorités centrales ont instauré des unités dites de « grandes régions ». La dernière version de la division des grandes régions est celle de 1952, telle que présentée dans le tableau ci-dessous¹⁶⁸.

Tableau 2 - Les divisions administratives de la Chine en 1952	
6 grandes régions	30 provinces, 1 région autonome, 12 municipalités relevant de l'autorité centrale, 1 département, 1 district
Nord (Huabei) (ville de Beijing)	ville : Beijing, Tianjin province : Hebei (Baoding), Shanxi (Taiyuan), Suiyuan (Guisun) Région autonome de Mongolie-Intérieure (Guisui)
Nord-Est (Dongbei) (ville de Shenyang)	ville : Shenyang, Lüda, Anshan, Fushun, Benxi province : Liaodong (Andong), Liaoxi (Jinzhou), Jilin (Jilin), Songjiang (Ha'erbin), Heilongjiang (Qiqiha'er), Rehe (Chengde)
Nord-Ouest (Xibei) (ville de Xi'an)	ville : Xi'an province : Shaanxi (Xi'an), Gansu (Lanzhou), Ningxia (Yinchuan), Qinghai (Xining), Xinjiang (Dihua)
Est (Huadong) (ville de Shanghai)	ville : Shanghai province : Shandong (Jinan), Jiangsu (Nanjing), Anhui (Hefei), Zhejiang (Hangzhou), Fujian (Fuzhou) Taiwan (Taibei)
Centre-Sud (Zhongnan) (ville de Wuhan)	ville : Wuhan, Guangzhou province : Henan (Kaifeng), Hubei (Wuhan), Hunan (Changsha), Jiangxi (Nanchang), Guangdong (Guangzhou), Guangxi (Nanning)
Sud-Ouest (Xinan) (ville de Chongqing)	ville : Chongqing province : Sichuan (Chengdu), Guizhou (Guiyang), Yunnan (Kunming), Xikang (Ya'an) département : Xizang (Lhassa), Changdu (Changdu zong)

En 1954, le gouvernement central de la Chine a décidé de supprimer le système de divisions régionales. Cependant, dans les faits, cette division de grandes régions est toujours une réalité, non

168 中华人民共和国行政区划(1952) Divisions administratives en Chine (1952) http://www.gov.cn/test/2007-03/23/content_558770.htm, consulté le 14 mars, 2018.

seulement via les documents officiels toujours promulgués mais également dans la vie quotidienne. Cela se manifeste dans le système d'encodage administratif en cours¹⁶⁹. Dans le tableau suivant, hormis des changements administratifs tels que les changements de dénomination, la suppression ou le rajout d'unités administratives comme les régions autonomes et les régions administratives spéciales, nous pouvons constater que le système d'encodage administratif ressemble fortement à la division des grandes régions définie en 1952.

Tableau 3 – Le système d'encodage administratif de la Chine en 2020	
Nord (Huabei)	municipalités : Beijing (11), Tianjin (12) province : Hebei (13), Shanxi (14), Région autonome de Mongolie-Intérieure (15)
Nord-Est (Dongbei)	Liaoning (21), Jilin (22), Heilongjiang (23)
Est (Huadong)	municipalités : Shanghai (31) province : Jiangsu (32), Zhejiang (33), Anhui (34), Fujian (35), Jiangxi (36), Shandong (37)
Centre-Sud (Zhongnan)	Henan (41), Hubei (42), Hunan (43), Guangdong (44), Guangxi (45), Hainan (46)
Sud-Ouest (Xinan)	municipalité : Chongqing (50) province : Sichuan (51), Guizhou (52), Yunnan (53), Région autonome du Tibet (54)
Nord-Ouest (Xibei)	province : Shaanxi (61), Gansu (62), Qinghai (63), Région autonome des <i>Hui</i> du Ningxia (64), Région autonome ouïgour du Xinjiang (65)
Taiwan	Taiwan (71)
Région administrative spéciale (RAS)	Xianggang (Hongkong 81), Aomen (Macao 82)

2. Les régions géographiques

2.1 Les régions topographiques¹⁷⁰

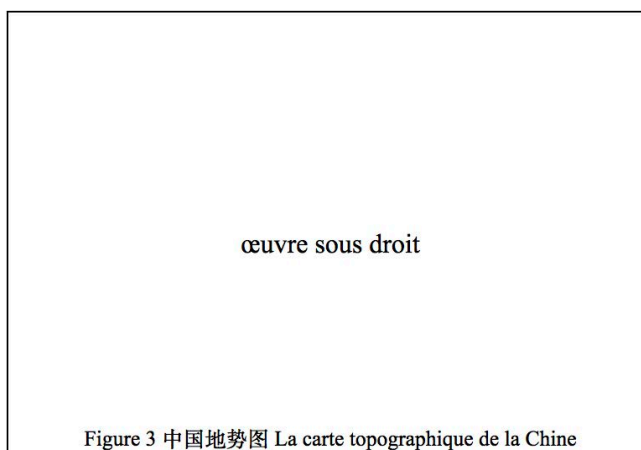
La géographie détermine les conditions primaires pour la flore, la faune et les êtres humains. Dans cette partie, nous démontrerons dans un premier temps les disparités régionales au travers des

169 2020年11月中华人民共和国县级以上行政区划代码 Codes administratifs des unités au-dessus de district (novembre 2020) <https://www.mca.gov.cn/article/sj/xzqh/2020/2020/202101041104.html>, consulté le 14 mars, 2018.

170 Source de l'image : Figure 3 : http://www.gov.cn/test/2005-05/25/content_17358.htm, consulté le 14 mars, 2018.

aspects topographiques, climatiques et fluviaux, puis dans un second temps nous présenterons les divisions officielles des régions géographiques.

Le relief de la Chine est très varié, comprenant de nombreux types de paysages : des plaines fertiles, des montagnes, des bassins, des déserts, des steppes, des plateaux vallonnés et des massifs. Mais le relief de la Chine est avant tout montagneux, parce que les montagnes, les massifs, les collines représentent 67 % de sa superficie, alors que les bassins et les plaines ne représentent que 33 %.



Le relief de la Chine se schématise comme un escalier descendant de l'ouest vers l'est. En général, le territoire continental de la Chine est divisé en trois régions¹⁷¹, il s'agit des régions occidentale, centrale et orientale. Ces régions sont habituellement décrites comme des « marches d'escalier ». La Chine occidentale est composée du plateau tibétain dont l'altitude moyenne dépasse 4 000 mètres. Assise sur le plateau, la Chaîne himalayenne culmine à 8844 mètres avec l'Everest. Cette partie occidentale représente la première marche de l'escalier orographique de la Chine. Le centre de la Chine en est la deuxième marche, l'altitude y est comprise entre 1 000 et 2 000 mètres. Au centre de la Chine, ce sont principalement des montagnes modestes, des plateaux, des collines et des bassins. Par exemple, le plateau de Mongolie, le plateau Yunnan-Guizhou, le plateau de loess (couvrant les provinces du Shaanxi, Gansu, Shanxi et une partie de la région autonome de Ningxia), et le bassin du Sichuan. Enfin, la Chine orientale constitue la troisième marche de l'escalier et s'étend jusqu'à la littorale de l'océan Pacifique. La Chine orientale est couverte essentiellement de plaines, de montagnes de faibles altitudes et des collines. Du nord au sud, on observe la plaine du Nord-Est, la plaine du Nord, la plaine des cours moyen et inférieur du fleuve Yangtze. L'altitude moyenne des régions orientales est comprise entre 500 et 1000 mètres¹⁷².

2.2 Les régions climatiques¹⁷³

Le climat est un autre facteur à prendre en compte pour analyser les disparités géographiques en Chine. La Chine est entourée par le continent euro-asiatique au nord et à l'ouest, et par l'Océan Indien et l'Océan Pacifique au sud et à l'est. Ainsi, c'est le climat de mousson continentale qui gouverne sur le territoire chinois, à part le climat continental sec au nord-ouest et le climat alpin sur

171 Remarque : la Chine est également très souvent divisée en quatre régions, en comptant les zones maritimes sur le plateau continental comme la 4e région. Dans notre recherche, nous choisirons de nous concentrer sur les 3 régions géographiques.

172 http://www.gov.cn/test/2005-05/25/content_17358.htm, (aussi la source de la figure 3), consulté le 14 mars, 2018.

173 http://www.gov.cn/guoqing/2005-09/13/content_2582628.htm, consulté le 14 mars, 2018.

le plateau tibétain. L'été est chaud et pluvieux sous l'impact des moussons océaniques du sud-est au nord-ouest, alors que l'hiver est froid et aride sous l'impact des moussons continentales du nord-ouest au sud-est. Qui plus est, l'une des caractéristiques du climat de mousson est que les périodes de hautes températures coïncident avec les périodes de grandes précipitations.

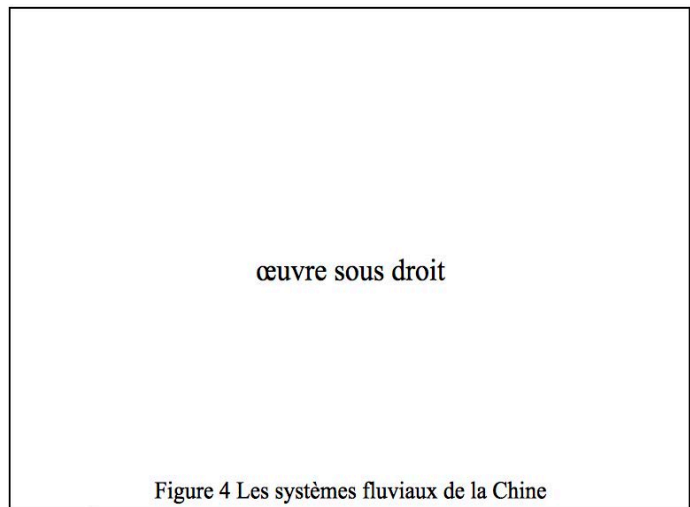
Cependant, sous les contraintes de l'immensité de son territoire, des écarts longitudinaux et latitudinaux et de la diversité du relief, le climat en Chine est très diversifié. La combinaison de zones de température et de précipitation créent des régions climatiques spécifiques. Du nord au sud, les différentes zones de température varient entre zones tempérées, zones sub-tropicales et zones tropicales. Quant aux zones de précipitations, il y a les zones humide, semi-humide, semi-aride et aride. Mais sous l'influence de ces différents facteurs, les zones de précipitations ne coïncident pas toujours avec les zones de températures. Les régions couvertes par ces zones climatiques sont montrées dans le tableau suivant.

Tableau 4 – Disposition des zones climatiques en Chine			
zones climatiques – température		zones climatiques – précipitation	
types	régions couvertes	types	régions couvertes
zone tropicale	province de Hainan, sud de la province du Yunnan, du Guangdong et de Taiwan		
zone sub-tropicale	sud de Qinling-Huaihe, est du massif tibétain	zone humide	sud de Qinling-Huaihe, sud du massif tibétain, nord-est de la Mongolie-Intérieure, est des trois provinces du nord-est (Heilongjiang, Jilin, Liaoning)
zone tempérée chaude	la plupart du cours moyen et intérieur du bassin du fleuve Jaune, sud de Xinjiang	zone semi-humide	plaine du nord-est, plaine de la Chine du nord, la plupart du massif de la loess, sud-est du massif tibétain
zone tempérée moyenne	la plupart du Nord-est et de Mongolie-Intérieure, nord de	zone semi-aride	massif de Mongolie-Intérieure, une partie du massif du loess, la plupart du

	Xinjiang		massif tibétain
zone tempérée froide	nord de la province du Heilongjiang et nord-est de Mongolie-Intérieure	zone aride	Xinjiang, ouest du massif de Mongolie-Intérieure, nord- ouest du massif tibétain
zone du massif tibétain (zone subarctique et zone tempérée de massif)	une partie du massif tibétain		

2.3 Les régions fluviales¹⁷⁴

La naissance des 4 civilisations anciennes qui sont toutes opérées aux abords d'un réseau fluvial illustre une fois de plus que les fleuves jouent un rôle fondamental dans le développement d'un pays et d'une culture. La Chine est l'un des pays dont les systèmes fluviaux sont les plus riches, il y a plus de 1500 fleuves et rivières, dont la superficie des bassins dépasse 1 000 km². Dans cette partie, nous nous concentrons sur les régions traversées par quelques fleuves et rivières qui ont eu et ont toujours un rôle important dans le développement de la Chine. Il s'agit respectivement du fleuve Jaune, du fleuve Yangtsé (Chang Jiang), de la rivière des Perles, de la rivière de Hai et la rivière de Huai.



En Chine, le fleuve Jaune est réputé comme « fleuve mère » en raison de sa contribution à la naissance et à l'expansion de la culture chinoise. Il est le deuxième plus long fleuve de Chine avec une longueur de 5 500 km, son bassin couvre une étendue de plus de 750 mille km². Il prend sa source dans les hauts plateaux tibétains et traverse le nord de la Chine en passant par le massif tibétain, le massif de Mongolie-Intérieure, le massif du loess, la plaine de Chine du Nord. Les unités administratives traversées par le fleuve Jaune sont Qinghai, Sichuan, Gansu, Ningxia, Mongolie-Intérieure, Shanxi, Shaanxi, Henan et Shandong.

174 http://www.gov.cn/test/2005-07/27/content_17403.htm, consulté le 14 mars, 2018.

source de la figure 4 : https://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_cours_d'eau_de_la_Chine, consulté le 14 mars, 2018.

Se situant au centre-sud de la Chine, le fleuve Yangtsé, autrement dit le fleuve Bleu, est le fleuve le plus long de Chine et le troisième plus long fleuve du monde après le Nil et l'Amazone. D'une longueur proche de 6 300 km, il couvre une étendue de plus de 1,8 millions km². Il prend sa source au Tibet et traverse le massif tibétain, le massif Yunnan-Guizhou, le bassin du Sichuan, la plaine du bassin du cours moyen et du cours inférieur du fleuve Yangtsé. Les unités administratives traversées par le fleuve Yangtsé sont Qinghai, Sichuan, Tibet, Yunnan, Chongqing, Hubei, Hunan, Jiangxi, Anhui, Jiangsu et Shanghai.

La rivière des Perles est la rivière la plus longue du sud de la Chine avec une longueur de 2 210 km, son bassin couvre une étendue de 442 milles km². Constituée de trois affluents qui sont la rivière de l'ouest, la rivière du nord et la rivière de l'est, la rivière des Perles prend sa source dans l'est du Yunnan et traverse Yunnan, Guizhou, Guangxi et Guangdong.

La rivière Hai se situe au nord et traverse Pékin et Tianjin ainsi que 4 autres provinces, qui sont le Hebei, Shanxi, Henan et la Mongolie-Intérieure. Alors que la rivière Huai traverse Anhui et Jiangsu. Elle a une place significative en Chine, parce qu'avec la chaîne montagneuse Qinling, elle constitue la ligne qui divise la Chine en deux parties : le Nord et le Sud. Nous présenterons cette ligne de division Nord-Sud ci-après.

2.4 Les 4 régions géographiques et la ligne Qinling-Huaihe pour la subdivision nord-sud¹⁷⁵

En tenant compte de différents facteurs très variés et complexes, la Chine est divisée en 4 régions géographiques : la région Qinghai-Tibet, la région nord-ouest, la région du nord et la région du sud, les deux dernières se trouvent à l'est et elles sont subdivisées par la ligne du Qinling-Huaihe (les monts Qinling et la rivière Huaihe).

La région Qinghai-Tibet est situé à l'ouest des monts Hengduan, au nord des monts Himalaya, au sud des chaînes

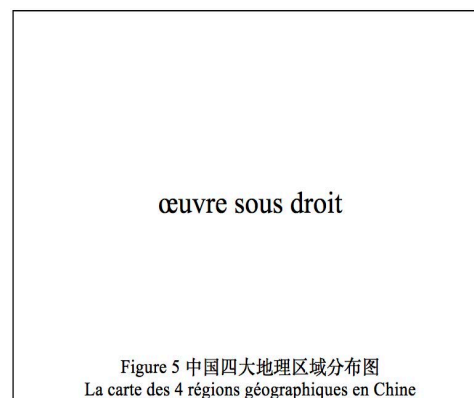


Figure 5 中国四大地理区域分布图
La carte des 4 régions géographiques en Chine

de montages de Kunlun-A'erjin-Qilian. Elle couvre la province du Qinghai, la région autonome du Tibet, la région occidentale de la province du Sichuan et une petite partie de la région autonome ouïgour du Xinjiang et de la province du Gansu. La région du nord-ouest se situe à l'ouest des monts de Da xing'an ling et de Wuqiao ling, et au nord des chaînes de montages de Kunlun-A'erjin-Qilian et de la Grande Muraille. Elle couvre la région autonome ouïgour du Xinjiang, la région autonome des *Hui* du Ningxia, la partie à l'ouest de la région autonome de Mongolie-Intérieure, ainsi que la partie nord-ouest du Gansu. Aussi, nous notons que dans les régions Qinghai-Tibet et

¹⁷⁵ http://www.gov.cn/guoqing/2005-09/13/content_2582640.htm, consulté le 14 mars, 2018. Source de la figure 5 : 八年级地理下册第五章第一节四大地理区域的划分 (dans le manuel de la Géographie de la 8^e année); <https://new.qq.com/omn/20210212/20210212A0728D00.html>, consulté le 14 mars, 2018.

du nord-ouest résident essentiellement des ethnies minoritaires. De plus, les conditions géologiques ne sont pas aussi propices aux développements de l'agriculture et de l'économie que ne le sont les régions orientales.

Les régions orientales de la mousson sont encore subdivisées en région du nord et du sud par la ligne Qinling-Huaihe. La région du nord se trouve au nord de la ligne Qinling-Huaihe, à l'est des monts de Daxing'anling et Wushaoling, elle est entourée par la mer Bohai et la mer Jaune à l'est. Elle couvre les trois provinces du nord-est (Heilongjiang, Jilin et Liaoning), les 5 provinces du bassin du cours moyen et inférieur du fleuve Jaune (Shaanxi, Shanxi, Shandong, Henan et Hebei) et les municipalités de Beijing et Tianjin, le sud-est de Gansu, le nord et l'est de la région autonome de la Mongolie-Intérieure, le nord du Jiangsu et de l'Anhui. La région du sud se trouve au sud de la ligne de Qinling-Huaihe et à l'est du massif tibétain, elle est entourée par la mer de Chine orientale à l'est et par la mer de Chine méridionale au sud. Elle couvre les six provinces (Jiangxi, Jiangsu, Zhejiang, Hubei, Hunan, Fujian) et la municipalité de Shanghai au bassin du cours moyen et du cours intérieur du fleuve Yangtsé, les 4 provinces (Yunnan, Guizhou, Sichuan) et la municipalité de Chongqing au sud-ouest ainsi que Guangdong, Guangxi et l'île de Hainan au sud.

Étant donné que c'est dans les régions orientales où résident la majorité de la population chinoise (à peu près 94 %), la Chine est généralement considérée comme divisée en deux parties : le Nord et le Sud, en tenant compte de la ligne de division de Qinling-Huaihe. En effet, la division entre le nord et le sud a toujours existé dans l'histoire chinoise, notamment à partir de la fin de la dynastie des Han orientaux (25 – 220), suite aux immigrations massives de la population chinoise du nord vers le sud pour fuir des troubles des guerres. Mais la ligne géographique Qinling-Huaihe n'a été officiellement conceptualisée, décrite et proposée qu'en 1908 par le géologue Zhang Xiangwen¹⁷⁶, lequel soupesait les différentes conditions géographiques. Par exemple, la ligne Qinling-Huaihe correspond à la limite entre le climat tempéré chaud et le climat sub-tropical froid, à la limite de 0° degré, et à la limite de précipitations de 800 mm de pluie annuelle qui séparent le climat humide et climat semi-humide (Lin Zhiguang, 2009¹⁷⁷). Sous l'influence des conditions géographiques bien distinctes, les modes agraires et sociaux sont aussi bien distincts entre le nord et le sud. Par exemple, la ligne Qinling-Huaihe correspond également à la limite de séparation entre la plantation du blé au nord et du riz au sud. En conséquence, la ligne Qinling-Huaihe n'est pas simplement une ligne de division géographique, mais également une ligne de division sociale entre le nord et le sud en Chine. Nous présenterons les différences entre le nord et le sud de manière détaillée dans les

176 张相文：“秦岭—淮河线” La ligne « Qingling-Huaihe » de Zhang Xiangwen
<http://cng.dili360.com/cng/qita/2009/09242283.shtm>, consulté le 14 mars, 2018.

177 林之光. 中国南北分界线是“带”不是“线”[J]. 中国国家地理, 2009(06)
(Lin Zhiguang. La séparation Nord-Sud en Chine est une « ceinture » et non une « ligne »)

parties suivantes au travers de l'analyse des langues, des cultures, ainsi que des identités régionales des Chinois.

3. Les régions démographiques

3.1 La dispersion ethno-démographique déséquilibrée

En Chine, il y a 56 ethnies dont les Han sont majoritaires. Sous l'égide des influences naturelles présentées ci-dessus, ainsi que sous l'impact des conditions sociales, la dispersion démographique est hétérogène et reflète également la disparité régionale.

Aujourd'hui, la Chine demeure toujours le pays le plus peuplé. Selon les résultats du 7^e recensement national publiés en mai 2021¹⁷⁸, le total de la population chinoise a atteint 1,41 milliards de personnes. Au cours des siècles, différents groupes ethniques ont migré et se sont sédentarisés sur le territoire chinois, de sorte que les régions sont devenues multi-ethniques. La population chinoise est construite de 56 ethnies : l'ethnie Han et 55 ethnies minoritaires. L'ethnie Han est majoritaire avec 1,29 milliards de personnes qui représentent 91,11 % de la population totale, alors que les 55 autres ethnies, officiellement appelé les ethnies minoritaires, ne représentent que 8,89 % avec 125,55 millions de personnes. Le déséquilibre entre l'ethnie Han et les ethnies minoritaires ne se limite pas à la disproportion démographique, il se trouve également dans la dispersion géographique. La dispersion générale des 56 ethnies se résume en « vivre ensemble à l'échelle nationale, et vivre en communauté à l'échelle régionale » (大杂居小聚居). Pourtant, la disparité régionale demeure phénoménale. D'une part, les Han, l'ethnie principale, se regroupent plutôt dans les régions centrales et les régions côtières orientales qui sont couvertes par les grandes plaines agricoles, les bassins des grands fleuves comme le fleuve Jaune, le fleuve Yangtsé, la rivière des Perles. Toutefois il est intéressant de noter que ces régions occupées par les Han ne représentent que 35.8 % du territoire national. D'autre part, les 55 ethnies minoritaires occupent le reste du territoire, soit 64.2 %, il s'agit plutôt des régions occidentales couvrant des plateaux et des régions montagneuses, l'île de Hainan au sud, les régions frontalières au nord, au nord-est, au sud-ouest et au nord-ouest.

3.2 La densité de la population chinoise et la ligne de division démographique ouest-est

Hormis le déséquilibre géographique entre l'ethnie Han et les ethnies minoritaires, la disparité au niveau de la densité démographique est tout autant remarquable, notamment entre les régions orientales et les régions occidentales. Les régions à l'est sont fortement peuplées avec plus de 360 habitants par kilomètre carré, alors que dans les régions à l'ouest, la densité moyenne n'excède pas 10 habitants au kilomètre carré². À titre d'exemple, en 2018, la densité démographique à Shanghai a

178 云南省第七次全国人口普查主要数据公报 Le 7^e recensement au Yunnan http://stats.yn.gov.cn/tjsj/jjxx/202105/t20210517_1051975.html, consulté le 14 mars, 2018.

atteint 3800 hab./km², alors qu’au Tibet, au Qinghai et au Xinjiang, la densité est inférieure à 15 hab./km². Ce déséquilibre démographique entre l’ouest et l’est a été décrit pour la première fois par le géologue et le démographe chinois HU Huanyong dans son article intitulé « la dispersion de la population chinoise » publié en 1935. L’auteur a établi la première carte de dispersion démographique de la Chine, à la base de laquelle Hu a proposé une ligne imaginaire qui divise la Chine en deux parties occidentale et orientale. Les deux points de la ligne sont la ville de Aihui (aujourd’hui sous le nom de Heihe) de la province du Heilongjiang au nord-est et la ville de Tengchong de la province du Yunnan au sud-ouest. Cette ligne est nommée la ligne de Heihe-Tengchong ou la ligne Hu Huanyong¹⁷⁹.

Plus de 80 années se sont écoulées, la disparité démographique entre l’est et l’ouest de la Chine n’a pas beaucoup changé. En 1935, 96 % de la population chinoise habitait sur 36 % de la superficie continentale de la Chine à l’est et 4 % de la population sur 64 % du territoire à l’ouest. En 2000, 94,3 % de la population vivaient sur 42,9 % du territoire à l’est, alors que 5,7 % résidaient sur 57,1 % du territoire à l’ouest (Naughton, 2007¹⁸⁰). En conséquence, la ligne Heihe-Tengchong est toujours admise comme étant la ligne de division démographique entre l’est et l’ouest de la Chine. Cependant, la dispersion démographique a des impacts significatifs sur le développement de la société dans différents domaines.

Aujourd’hui, le rôle de la ligne Heihe-

Tengchong ne se limite pas au seul domaine démographique, elle est également considérée comme ligne de la division ouest-est des environnements géographiques, de la disposition des ressources hydrologiques, de la précipitation¹⁸¹, du développement du pouvoir central dans l’histoire. Aujourd’hui, la division ouest-est est aussi parfaitement illustrée par l’écart du développement économique. Nous aborderons le sujet dans la partie suivante¹⁸².

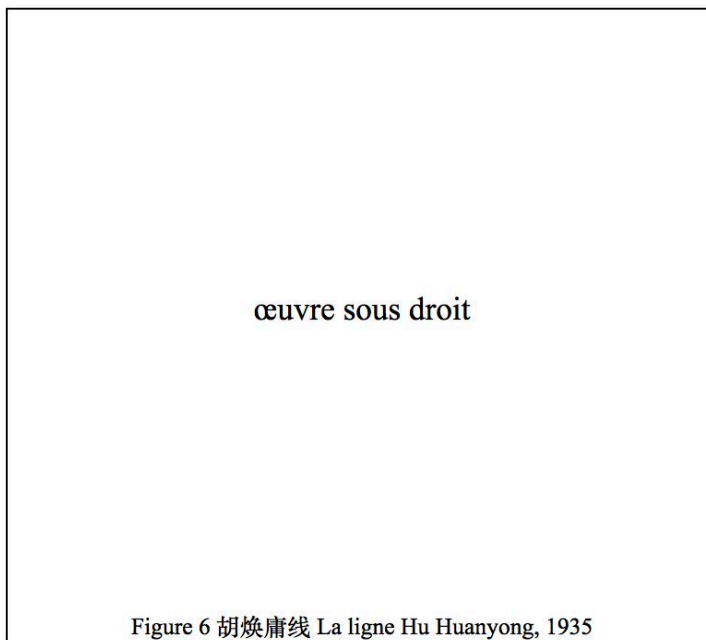


Figure 6 胡焕庸线 La ligne Hu Huanyong, 1935

179 Source de la figure 6 : 胡焕庸. 中国人口之分布 – 附统计表与密度图[J]. 地理学报, 1935, 2(2) (Hu Huanyong. La répartition de la population en Chine.)

180 Naughton, B. (2007). *The Chinese Economy : Transitions and Growth*. Cambridge, Massachusetts : MIT Press, 18-19.

181 从“胡焕庸线”到“八大区理论” De la « ligne Hu Huanyong » à la « théorie des huit grandes régions » http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2019n/2019_zl51/201907/t20190729_392561.html, consulté le 14 mars, 2018.

182 Remarque : L’écart de densité interrégional a été décrit dans les résultats du 7e recensement national de la population de 2020. Les résultats montrent que 39,93 % de la population chinoise résident dans les régions de l’est, 25,83 % dans les régions du centre, 27,12 % dans les régions de l’ouest et 6,98 % dans les régions du nord-est. De plus, dans les résultats, les experts ont fait référence à la division ouest-est au niveau économique.

4. Les régions économiques

4.1 Les divisions

Bien que la division de grandes régions administratives ne soit plus officiellement ou explicitement édictée et, les autorités centrales de la Chine prêtent néanmoins une grande attention à la gestion inter-régionale. Ainsi, en 2011, afin d'établir le plan du développement socio-économique de différentes régions, ainsi que pour étayer les faits en vue de nouvelles politiques de développement régional, le gouvernement central de la Chine a officiellement statué sur la division de la Chine en 4 régions économiques. Celles-ci sont illustrées dans le tableau suivant ¹⁸³.

Région de l'est	Beijing, Tianjin, Hebei, Shanghai, Jiangsu, Zhejiang, Fujian, Shandong, Guangdong, Hainan
Région du centre	Shanxi, Anhui, Jiangxi, Henan, Hubei, Hunan
Région de l'Ouest	Région autonome de Mongolie-Intérieure, Région autonome zhuang du Guangxi, Chongqing, Sichuan, Guizhou, Yunnan, Région autonome du Tibet, Shaanxi, Gansu, Qinghai, Ningxia, Région autonome ouïgour du Xinjiang
Région du Nord-Est	Liaoning, Jilin, Heilongjiang

En fait, la planification du développement économique régional et inter-régional (区域经济发展规划) demeure un travail essentiel depuis l'ouverture de la Chine dans les années 70 et 80. Dès lors, de multiples propositions de division ont été faites par des chercheurs et certaines ont été adoptées par le gouvernement central. La division de régions économiques est toujours en conformité avec les objectifs tactiques du développement du pays. Dans les années 80, conformément aux politiques de l'ouverture et de la réforme de la Chine, afin de déclencher le développement économique, la politique de l'époque était de développer les régions côtières à l'est et au sud, pour que ces régions stimulent le développement économique des autres régions au fur et à mesure. À titre d'exemple, en 1980, le gouvernement a désigné la région économique spécifique (经济特区) de Shenzhen, de Zhuhai, de Shantou et de Xiamen. En 1985, les zones économiques ouvertes (经济开放区) du delta du fleuve Yangtsé, du delta de la rivière de Perles et du delta du Minnan ont été établies. En 1992, le nouveau district de Pudong de Shanghai (上海浦东新区) a été créé¹⁸⁴.

183 东西中部和东北地区划分方法 La division des 4 régions économiques en Chine

http://www.stats.gov.cn/zjtj/zthd/sjtjr/dejtjkfr/tjqp/201106/t20110613_71947.htm, consulté le 14 mars, 2018.

184 中国的区域政策和区域发展回顾与前瞻 La politique et le développement régional en Chine <http://www.scio.gov.cn/ztk/xwfb/04/5/Document/542304/542304.htm>, consulté le 14 mars, 2018.

4.2 Le rôle des métropoles dans les régions économiques

À l'entrée du 21^e siècle, avec l'essor économique de la Chine, des métropoles jouent un rôle de plus en plus important dans le développement au sein d'une région. En prenant en compte le rôle de pivot économique que jouent les métropoles, la théorie de mégalopole (都市圈 ou 都市区) s'est développée et elle est adoptée par les autorités chinoises. En conséquence, plusieurs régions ou zones économiques ont été créées au fur et à mesure et des politiques correspondantes ont été établies en parallèle afin de garantir le fonctionnement de ces zones économiques.

Aujourd'hui, les trois régions considérées comme les trois pôles du développement économique de la Chine sont la région économique du delta du fleuve de Changjiang (长三角经济区) qui couvrent Shanghai, Jiangsu, Zhejiang et Anhui, la zone économique de *Jing-Jin-Ji* (京津冀经济区) qui couvre Beijing, Tianjin et Hebei, la zone du delta de la rivière des Perles (珠三角经济区) qui couvrent Guangzhou, Shenzhen, Zhuhai, Foshan, Jiangmen, Dongguan, Zhongshan, Huizhou et Zhaoqing¹⁸⁵. À propos de cette dernière, elle est actuellement remplacée par la région de la Grande Baie de Guangdong – Hong Kong – Macao (粤港澳大湾区) établie en 2017, laquelle couvre les 7 villes de la zone du delta de la rivière des Perles et les deux régions spéciales de Hongkong et Macao¹⁸⁶. Hormis ces trois régions économiques, il y a également la région économique de la plaine centrale (中原经济区), la zone de *Chengyu* (Chengdu-Chongqi)(成渝经济区), la région économique de *Guantian* (Guanzhong du Shaanxi et Tianshui du Gansu)(关天经济区), la région économique du fleuve Wanjiang à l'Anhui (皖江经济区), la région économique du golfe du nord du Guangxi (广西壮族自治区北部湾经济区), et la région ou la bande économique des rivières des Perles et du Xijiang (珠江-西江经济带)¹⁸⁷.

Ces régionales économiques sont connectées l'une à l'autre. Cependant, le niveau du développement des différentes régions est significativement déséquilibré. Qui plus est, cela risque de s'aggraver avec le temps. De nos jours, les politiques de la planification économique inter-régionale en Chine visent un développement équilibré et harmonisé (区域经济协调发展¹⁸⁸).

185 廖元和. 经济区与区域经济增长阶段论[J]. 北京: 中国区域经济学会文献, 2017

(Liao Yuanhe. Les zones économiques et la théorie de la croissance économique régionale en étapes.)

Remarque : en fait, ces trois régionales économiques sont toutes traversées par les fleuves, qui sont respectivement la rivière Huai et le fleuve Jaune, le fleuve de Changjiang et la rivière des Perles. En 1986, vu le rôle incontournable et la contribution considérable du système fluviale au développement social et économique, Chen Dongsheng (1986) a proposé la division de six régions économiques fluviales. Il s'agit de la région économique fluviale de la rivière Liao et du fleuve Heilong, du fleuve Jaune, du fleuve Changjiang, du fleuve Yarlung Tsangpo au Tibet et de la région économique fluviale des rivières endoréiques au Xinjiang. <http://www.cre.org.cn/zl/zhaunzhulianzai/quyujinji/11509.html>, consulte le 14 mars, 2018.

186 粤港澳大湾区. La région de la Grande Baie <https://www.bayarea.gov.hk/en/about/overview.html>, consulté le 14 mars, 2018.

187 remarques : la détermination et les plans de développement de toutes ces régions économiques ont été décrits dans les documents officiels spécifiques promulgués par le gouvernement central de la Chine RPC.

188 《中共中央国务院关于建立更加有效的区域协调发展新机制的意见》(« Avis sur l'établissement d'un nouveau mécanisme pour un développement régional coordonné plus efficace ») (2018) http://www.gov.cn/zhengce/2018-11/29/content_5344537.htm, consulté le 14 mars, 2018.

En outre, hormis la division des grandes régions, les villes chinoises sont classées par rangs tout en prenant en considération le pouvoir économique et social de chaque ville. Par ordre décroissant, les villes sont catégorisées en six rangs, du premier pour les villes les plus développées jusqu'au sixième pour les villes les moins développées.

Conclusion

En guise de conclusion, la disparité et la diversité régionale en Chine se reflète dans tous les domaines et à tous les niveaux. Cela crée des conditions à la fois complexes et favorables pour la diversité linguistique et culturelle. De plus, la géographie, l'ethno-démographie, l'administration ainsi que l'économie d'un pays sont également composantes de la culture au sens large. Nous les intégrerons dans la présentation des cultures régionales dans le chapitre suivant.

Chapitre 4 Les langues, les cultures et les identités régionales en Chine

Introduction

Avec pour objectif de démontrer l'importance de la notion de « région » en Chine, nous avons présenté dans le chapitre précédent les régions géographiques, ethno-démographiques, administratives ainsi que les régions économiques. Ici, notre recherche continue et s'étend au champ de la culture. Tout d'abord, nous pouvons légitimement nous demander si les régions culturelles sont officiellement délimitées voire simplement nommées ? Et si oui, lesquelles ? Et suivant quels critères sont-elles divisées ? Et enfin, quels sont les traits culturels associés à chaque région ? Ensuite, nous étendrons ces réflexions aux langues chinoises régionales, ce qui amènera à nous interroger sur le nombre, les particularismes, les clivages et les origines de ces dernières. Enfin, nous nous pencherons sur les personnalités ou les identités régionales des Chinois. Selon Wallace (1963 : 6¹⁸⁹), la culture et la personnalité sont identiques. Yu Qiuyu (2019 : 23) trouve que la personnalité collective est le résultat ultime de la culture. De ce fait, notre recherche en plus de se focaliser sur les identités régionales des Chinois visera aussi à expliciter les raisons originelles de ces identités et leur place dans la société chinoise contemporaine.

1. Les cultures régionales en Chine

1.1 La diversité régionale de la culture chinoise

1.1.1 L'incarnation de la diversité dans la culture courante

La cohérence entre la répartition spatiale des paysages naturels et des paysages culturels est l'une des caractéristiques les plus significatives à la surface de la Planète. La diversité régionale se révèle non seulement dans la naissance de la culture, mais également dans sa distribution et sa diffusion (Zhou Shangyi, 2004 : 49). De plus, elle se reflète dans tous les traits de la culture courante, tels que l'habillement, l'alimentation et le logement, ou bien de la culture savante recouvrant les langues, les coutumes, les mœurs, les religions, les littératures, les arts et les valeurs.

La diversité régionale constitue l'une des quatre caractéristiques fondamentales de la culture chinoise, les trois autres caractéristiques étant l'unité, la continuité et l'inclusivité (Cheng Yuzhen, 2017 : 10-11). De même, pour Xu Jialu (2013), en tant que l'une des caractéristiques fondamentales de la culture, la diversité culturelle est également portée par l'idéologie confucéenne qui préconise « l'harmonie dans la diversité » (和而不同). L'auteur pense que cela est la raison pour laquelle la culture chinoise dominante a cohabité tout au long de l'histoire avec les cultures régionales et minoritaires, ce qui est encore le cas aujourd'hui. Ici, nous démontrons tout d'abord la diversité

189 Wallace, Anthony F.-C. (1963). *Culture and personality*. New York : Random House, 6.

régionale incarnée dans la culture courante : l'alimentation et la cuisine, l'habillement, l'habitat et l'architecture, etc.

Concernant l'alimentation, en correspondance avec des conditions agricoles qui diffèrent entre le nord et le sud, le blé étant principalement cultivé au nord et le riz au sud (et au nord-est). Ainsi en Chine, la culture alimentaire basique en est résumée par l'expression « Le riz au sud et les pâtes (de blé) au nord » (南米北面). De plus, la cuisine chinoise est aussi reconnue pour sa diversité régionale, elle est traditionnellement classée en huit grandes cuisines (八大菜系). Ce sont la cuisine *Lu* du Shandong (鲁菜), la cuisine *Chuan* du Sichuan (川菜), la cuisine *Su* du Jiangsu (苏菜), la cuisine *Zhe* du Zhejiang (浙菜), la cuisine *Hui* de l'Anhui (徽菜), la cuisine *Xiang* du Hunan (湘菜), la cuisine *Min* du Fujian (闽菜) et la cuisine *Yue* du Guangdong et de Hongkong (粤菜). Les cuisines chinoises sont évaluées à l'aide de multiples critères, tels que la couleur (色), l'odeur (香), la saveur (味), la forme (形), le sens idéologique (意), la qualité des ingrédients (质) et des techniques de traitement (功), et ainsi de suite. Les huit grandes cuisines se différencient donc à tous les niveaux, notamment pour ce qui touche aux saveurs, lesquelles se résument en « sucré au sud, salé au nord, pimenté à l'est et aigre à l'ouest » (南甜北咸, 东辣西酸) (Zhou Shangyi, 2004 : 36).

En ce qui concerne les questions propres à l'habillement, les différences régionales sont majoritairement marquées entre les costumes de l'ethnie Han et les costumes des ethnies minoritaires. Les costumes des Han sont bien documentés que ce soit pour les différents styles ou les époques d'usage. À titre d'exemple, il y a les costumes du style de la dynastie des Tang (618-907) (唐装), les vêtements du style de la dynastie des Han (206 av. J. C. – 220) (汉服), les robes *qipao* (旗袍) d'origine mandchoue, l'ethnie qui régnait sur la Chine durant la dynastie des Qing (1644 – 1911), les costumes modernes du style de Zhongshan (中山装), intitulé d'après le prénom de Sun Zhongshan (Sun Yat-sen, 1866 – 1925), premier président provisoire de la République de Chine (1912 – 1949). Tandis que les costumes des ethnies minoritaires sont très variés, en général ils sont connus pour leurs couleurs vives, leurs accessoires vestimentaires travaillés à partir de matières naturelles locales, ainsi que leurs styles soulignant l'adaptation à l'environnement local. À ce propos, nous pouvons trouver les robes des styles tibétain (藏袍) et mongol (蒙古袍) souvent ornées d'accessoires en cuir, les habits ouïgours ornés de motifs de fruits ou de plantes, ainsi que les costumes de l'ethnie Miao affectionnés pour les ensembles d'accessoires vestimentaires en argent (苗族银饰), il y aurait de nombreux autres exemples à citer si la redondance des exemples était nécessaire.

Nous arrivons maintenant à un aspect ou plutôt un trait culturel important, celui touchant à l'habitat. Les styles sont des marqueurs de l'adaptation architecturale à l'environnement. À Pékin et dans certaines régions du Hebei, les *hutong* (胡同, ruelle ou passage étroit entre les maisons) et les

siheyuan (四合院, maison à cour carrée) sont des constructions typiques de la région. Au Fujian, les *tulou* (土楼) des Hakkas sont même classés sur la liste du patrimoine matériel de l'Unesco. Au Guangdong, les logements typiques de la région sont les *qilou* (骑楼) (les demeures avec véranda). Au sud-ouest de la Chine où résident les ethnies *Zhuang* et *Dai*, les logements typiques sont les maisons sur pilotis (吊脚楼) construites en bois, en bambou ou en chaume. Dans la région autonome de Mongolie-intérieure au nord de la Chine, le logement typique est la yourte (蒙古包). Hormis ces logements typiques, de nombreux styles architecturaux propres à d'autres régions participent aussi à la réputation de la diversité régionale. Nous pouvons citer les grandes cours familiales (大院) au Shanxi, les jardins paysagers (私家园林) au sud, dont les plus réputés sont ceux à Suzhou (苏州园林), à *Lingnan* (岭南园林) et à *Bashu* (Sichuan et Chongqing) (巴蜀园林), ainsi que les jardins paysagers de la famille royale (皇家园林) au nord, tels que le palais d'été à Pékin (颐和园) et celui à Chengde dans la province du Hebei (承德避暑山庄).

1.1.2 L'incarnation dans la culture savante

Il est maintenant temps de nous intéresser à un autre aspect de la diversité régionale de la culture chinoise, celui de la culture savante : la langue, la littérature, l'art, la religion, la philosophie, ainsi que les mœurs et les coutumes.

Longtemps considérée comme un pays monolingue, la Chine est en réalité une nation multi-ethnique et multilingue¹⁹⁰. Ses 56 ethnies confèrent à la Chine une richesse inestimable en matière de langues et d'écritures. Environ 130 langues et 30 écritures sont actuellement utilisées en Chine¹⁹¹. Ces langues peuvent être classées en deux groupes : les langues chinoises (sous le nom de « chinois ») et les langues des 55 ethnies minoritaires. Mais à part la famille linguistique sino-tibétaine à laquelle appartient le chinois, les langues des minorités ethniques non Han se répartissent dans plusieurs autres familles linguistiques. Concernant les langues chinoises, traditionnellement elles sont classifiées en 7 groupes, qui sont le mandarin du nord, le *wu*, le *min*, le *yue* (ou le cantonais), le *xiang*, le *hakka* (ou le *kejia*) et le *gan*. Depuis quelques années, l'identification de 3 autres langues chinoises (le *jin*, le *hui* et le *pinghua*) est actée par certains chercheurs (Peyraube, 2010 ; Chappell, 2001 ; Xiang, 2017). Chacune de ces langues existe également sous différentes formes dialectales. Vu l'importance des langues régionales en Chine et pour notre recherche, nous les présenterons en détail dans une partie indépendante ci-dessous (partie 2). Par ailleurs, la littérature, un trait culturel savant, est aussi un vecteur attestant de la diversité régionale de la culture chinoise. Dans le cas de la littérature de l'ethnie des Han, plusieurs courants littéraires ont

190 中国语言文字概况 Aperçu des langues et des écritures en Chine

http://www.gov.cn/guoqing/2011-10/31/content_5033779.htm ; consulté le 14 mars, 2018.

http://www.gov.cn/guoqing/2017-11/22/content_5241528.htm, consulté le 14 mars, 2018.

« 我国有 56 个民族，是一个多民族、多语言、多方言、多文字的国家。 »

191 idem.

été créés et cela à différentes époques, par exemple, il y a le courant *Hai* de Shanghai (海派文学), le courant *Lingnan* du Guangdong (岭南文学), le courant *Jing* de Beijing et de Tianjin (京派文学). Quant aux littératures des ethnies minoritaires, nous pouvons citer les trois grandes épopées les plus monumentales. Il s'agit de l'épopée de Jangar (ou Džangar) (江格尔) des Mongols, l'épopée de Gesar (格萨尔) de l'ethnie tibétaine et l'épopée de Manas (玛纳斯) du peuple kirghize.

Quant à la part artistique, elle se manifeste régionalement au travers des danses, des courants de peinture et des opéras. Ci-après, nous nous permettons de citer les opéras régionaux en langues chinoises. Hormis le fameux opéra de Pékin (京剧), il y a aussi l'opéra du Sichuan (川剧), l'opéra du Guangdong (粤剧), l'opéra du Zhejiang (越剧), l'opéra *Gezai* du Fujian et de Taïwan (歌仔戏), l'opéra de *Huangmei* de L'Anhui et du Hubei (黄梅戏), ainsi que l'opéra *Kunqu* de Suzhou (昆曲). Ce dernier a été enregistré sur la liste du patrimoine immatériel de l'Unesco en 2008¹⁹², deux ans avant l'inscription de l'opéra de Pékin¹⁹³. Les croyances religieuses et les approches philosophiques forment un autre révélateur. Pour les Han, les courants philosophiques fondamentaux sont le confucianisme (儒学 ou 儒教) et le taoïsme (道教). Cependant, même si les Han se déclarent généralement athées, les conséquences historiques de la diffusion du bouddhisme (佛教) en Chine font que les enseignements et croyances bouddhistes ont pénétré les systèmes de valeurs des Han. Quant aux ethnies minoritaires, elles ont en principe leurs propres croyances religieuses. Par exemple, au Tibet, la religion dominante est le bouddhisme tibétain (藏传佛教), alors qu'au Xinjiang et au Ningxia au nord-ouest de la Chine, c'est l'islam (伊斯兰教) qui est majoritairement pratiqué.

Concernant les coutumes, nous pouvons prendre les fêtes traditionnelles pour exemple. Aujourd'hui, le Nouvel An chinois, autrement dit la fête du printemps (春节), est devenue une fête connue à l'échelle nationale et internationale. Cependant, il faut revenir aux origines pour comprendre que cette fête ne concerne en réalité que les Han. Les ethnies minoritaires ont leurs propres fêtes et leurs propres nouveaux ans. Par exemple, pour les Mongols, la fête la plus populaire est le festival de *Naadam* (那达慕大会) et pour les *Dai* au Yunnan la fête la plus festive est le *Songkran* (泼水节).

Dans la partie suivante, nous présenterons les régions culturelles afin de mieux appréhender la diversité régionale de la culture chinoise.

1.2 Les régions culturelles en Chine

1.2.1 Les divisions

Selon les critères entérinés, les points de vue ou encore les objectifs de recherche, il peut résulter une multitude de façons de délimiter une région culturelle. En Chine, trois critères de divisions sont

192 L'opéra Kun Qu <https://ich.unesco.org/fr/RL/lopra-kun-qu-00004>, consulté le 20 mai, 2019.

193 L'opéra de Pékin <https://ich.unesco.org/fr/RL/lopra-de-pkin-00418>, consulté le 20 mai, 2019.

généralement adoptés (Yong Jichun, 2008). Premièrement, conformément au critère de localisation géographique, la culture chinoise peut être divisée en culture du nord (北方文化), culture du sud (南方文化), culture *Lingnan* (岭南文化), culture Guandong (关东文化), etc. Deuxièmement, en prenant en compte les milieux géographiques, nous trouverons la culture du delta du fleuve Changjiang (长江三角洲文化), la culture du fleuve Jaune (黄河文化), et la culture des prairies (草原文化), etc. Troisièmement, selon les critères de divisions administratives actuelles ou historiques, les cultures régionales pourront porter les noms des illustres royaumes passés, telles que la culture *Qi* ou la culture *Lu* (齐文化 ou 鲁文化) qui fait référence à la culture dans la province du Shandong, la culture *Bashu* (巴蜀文化) couvrant la province du Sichuan et la municipalité de Chongqing, ainsi que la culture du *Yungui* ou du *Qiangui* (云贵文化 ou 黔贵文化) couvrant la province du Yunnan et du Guizhou.

Mais avant tout, les différences culturelles régionales en Chine prévalent dans les écarts entre le Nord et le Sud en raison de leurs amplitudes. Hu Zhaoliang (2001) résume le clivage culturel nord-sud comme suit : le riz au sud et la farine de blé au nord (南米北面) pour la nourriture, le goût sucré au sud et le goût salé au nord (南甜北咸) pour la gastronomie, la délicatesse au sud et la générosité au nord (南细北爽) pour les caractères des habitants, le ton du sud et l'accent du nord (南腔北调) en ce qui concernant la langue et le théâtre.

En parallèle de la division des régions culturelles du Nord et du Sud, d'autres chercheurs proposent la division entre régions culturelles suivant des considérations agraires, il s'agit des cultures du Sud-Est et des cultures de l'élevage du Nord-Ouest, tout en prenant en compte la ligne de division démographique entre l'Ouest et l'Est (Wang Huichang, 1992 ; Wu Bihu, 1996). Ces deux grandes régions sont encore subdivisées en plusieurs régions culturelles appelées « sous-région culturelle » (文化亚区). Dans les études de Wang Huichang (1992) et de Wu Bihu (1996), les auteurs proposent une division en 16 régions culturelles. Les différences entre les propositions des deux chercheurs sont négligeables, les auteurs convergent sur les critères de division ainsi que sur les appellations des régions (Zhou Shangyi, 2004 : 237-238). Il est aussi intéressant de relever qu'entre 1991 et 1998, la Maison d'édition spécialisée dans le domaine éducatif de Liaoning a publié un ensemble de 24 livres, chacun portant sur une région culturelle. Cette proposition de division de 24 régions culturelles est en cohérence avec d'autres propositions existantes, excepté pour des détails de subdivisions supplémentaires.

Une autre proposition de division a été établie par Wang Enyong, Hu Zhaoliang, Zhou Shangyi, Hao Weihong et Liu Yang en 2008. Les auteurs proposent une division en 25 régions culturelles et les regroupent en correspondance avec la division des grandes régions administratives. En respectant à la fois les traditions et les recherches académiques, cette version s'associe aux divisions administratives et à la situation socio-économique d'aujourd'hui en Chine. Point important, cette

division est bien plus détaillée que les autres propositions. Par exemple, les deux mégapoles de Beijing et Shanghai ont été traitées comme régions culturelles indépendantes.

Tableau 6 – La division des régions culturelles en Chine

N°	Les grandes régions culturelles	Les sous-régions culturelles
1	Les régions culturelles du Nord (华北文化区)	La culture de la capitale de Beijing (首都文化) La culture <i>Yanzhao</i> (燕赵文化) La culture <i>Sanjin</i> (三晋文化) La culture <i>Qilu</i> (齐鲁文化)
2	Les régions culturelles du Nord-Est et de Mongolie-Intérieure (东北文化区)	La culture <i>Guandong</i> (关东文化) La culture de la prairie de Mongolie-Intérieure (内蒙古草原文化)
3	Les régions culturelles de l'Est (华东文化区)	La culture <i>Wuyue</i> (吴越文化区) La culture de Shanghai (上海海派文化) La culture <i>Bamin</i> (八闽文化) La culture de Taïwan (台湾文化)
4	Les régions culturelles du Centre (华中文化区)	La culture <i>Zhongyuan</i> (中原文化) La culture de l'Anhui (安徽文化) La culture <i>Lianghu</i> (两湖文化) La culture du Jiangxi (江西文化)
5	Les régions culturelles du Sud (华南文化区)	La culture <i>Lingnan</i> (岭南文化) La culture <i>Gang'ao</i> (港澳文化) La culture <i>Bagui</i> (八桂文化)
6	Les régions culturelles du Nord-Ouest (西北文化区)	La culture <i>Sanqing</i> (三秦文化) La culture <i>Ganlong</i> (甘陇文化) La culture de l'ethnie <i>Hui</i> du Ningxia (宁夏回族文化) La culture du Xinjiang (新疆文化)
7	Les régions culturelles du Sud-Ouest (西南文化区)	La culture <i>Bashu</i> (巴蜀文化) La culture <i>Qiangui</i> (黔贵文化) La culture <i>Dianyun</i> (滇云文化) La culture tibétaine (藏文化)

1.2.2 La description

En nous référant aux travaux de Wang Enyong et de ses collaborateurs (2008 : 279-346) ainsi qu'à ceux de Zhou Shangyi (2004 : 238-245), nous proposons une présentation synthétique des cultures de différentes régions. Pour chaque région, nous aborderons en premier lieu les éléments culturels du macro-contexte, telles que la géographie, l'administration, l'économie, et l'histoire. En second lieu, nous présenterons des traits culturels concrets en respectant la théorie des 3 couches culturelles (Xu Jialu : 2000) : le niveau superficiel concernant l'habillement, la nourriture, le logement de la vie courante ; le niveau intermédiaire concernant les systèmes institutionnels, telles que la religion, l'art, les coutumes ; et le niveau fondamental portant sur les valeurs.

Pour ne pas déborder, nous nous concentrerons essentiellement sur les régions dans lesquelles ont séjourné et/ou voyagé les étudiants interviewés. Il s'agit de la culture *Yanzhao* (燕赵文化) couvrant Pékin et la province du Hebei, la culture *Wuyue* (吴越文化) pour Shanghai, Jiangsu (Suzhou) et Zhejiang (Hangzhou), la culture *Qilu* pour le Shandong (Jinan) (齐鲁文化), la culture *Bagui* (八桂文化) et la culture *Lingnan* (岭南文化) pour le Guangxi (Guilin), la culture *Bashu* pour le Sichuan (Chengdu) et la ville de Chongqing (巴蜀文化), ainsi que la culture *Dianyun* pour le Yunnan (Kunming) (滇云文化)¹⁹⁴.

1.2.2.1 La culture *Yanzhao*

La région géographique couverte par la culture *Yanzhao* (燕赵文化) se situe entre le massif de Mongolie-Intérieure, la plaine de Chine du nord, le mont Taihang, le mont Yanshan et la mer de Bohai. Cette culture est partagée essentiellement par la population de la province du Hebei, de Beijing et de Tianjin. Dans les politiques actuelles, cette région porte le nom de « *Jing-Jin-Ji* » (京津冀, Beijing-Tianjin-Hebei), notamment quand il s'agit du développement économique. Pékin garde sa place de capitale de la Chine depuis la dynastie des Yuan (1271 – 1368). En tant que métropole internationale, Pékin est non seulement le centre politique, le centre culturel, le centre de communication internationale et le centre d'innovation scientifique et technologique de la Chine¹⁹⁵, elle est également le centre de la région culturelle *Yanzhao*. En 2017, la Nouvelle Zone de Xiong'an (雄安新区) dans la municipalité de Baoding de la province du Hebei a été créée et coordonnée directement par gouvernement central. C'est la troisième zone d'importance nationale après la Zone économique spéciale de Shenzhen à Guangdong et le Nouveau district de Pudong à Shanghai. Comme les deux autres zones économiques spéciales, la Nouvelle Zone de Xiong'an jouera un rôle

194 Étant donné que les cultures de Pékin et de Shanghai seront abordées en détail dans les analyses des entretiens avec les étudiants, nous choisissons de ne pas les présenter en tant que régions culturelles individuelles dans cette partie.

195 « 北京城市总体规划 (2016年—2035年) » (« Planification générale de la ville de Pékin ») http://www.gov.cn/xinwen/2017-09/30/content_5228705.htm, consulté le 14 mars, 2018.

considérable non seulement pour le développement de Pékin et de la région *Yanzhao*, mais aussi pour le développement de la Chine.

Par rapport aux traits culturels, la culture *Yanzhao* est connue pour les logements et les constructions d'habitation typiques comme les *hutong* (胡同, petite ruelle étroite) et les *siheyuan* (四合院, maison traditionnelle à cour carrée). De plus, elle est émaillée de sites historiques reflétant la culture régaliennne et le pouvoir politique. À Pékin il y a la Cité interdite (故宫), le Palais d'été (颐和园), le Temple du ciel (天坛), la Grande Muraille (长城), les Mausolées royaux (皇家陵园). Un autre palais d'été royal se situe dans la province du Hebei, il s'agit de la résidence de montagne de Chengde (承德避暑山庄). D'ailleurs, les opéras théâtraux de la culture *Yanzhao* bénéficient d'une réputation prestigieuse, parmi lesquels nous trouverons notamment l'opéra de Pékin (京剧), l'opéra folklorique de *pingju* (评剧) et le *Hebei bangzi* (河北梆子), dont les chants sont vibrants et mélodieux (Zhou Shangyi, 2004 : 238). La culture *Yanzhao* est connue également pour les arts corporels, aujourd'hui, l'acrobatie de Wuqiao (吴桥杂技) et les arts martiaux de Cangzhou (沧州武术) bénéficient d'une réputation nationale.

Ces traits culturels sont porteurs des valeurs de la population de *Yanzhao*, qui est connue pour la simplicité (淳厚), la franchise (直爽), la droiture (清廉), la fidélité (忠厚), la générosité (慷慨), la bravoure (劲勇), l'esprit chevaleresque (任侠), la courtoisie (好礼仪), et l'intégrité (清廉) (Zhou Shangyi, 2004 : 238 ; Wang Enyong, 2008 : 290).

1.2.2.2 La culture *Qilu*

La culture *Qilu* (齐鲁文化) couvre essentiellement la province du Shandong, où furent établis les royaumes de *Qi* (1046 av.J. C. – 221 av.J. C.) et de *Lu* (1043 av.J. C. – 225 av.J. C.) à différentes époques historiques. La région est limitée par le mont Taihang, bordée par le golfe de Bohai et la mer Jaune à l'est. Dans cette région se situe le mont Tai (泰山), qui se trouve à la première place parmi les 5 montagnes les plus sacrées en Chine. La région bénéficie d'une part de conditions géographiques favorables à l'exploitation agricole sur la plaine du fleuve Jaune où se situe Jinan, la capitale de la province du Shandong. D'autre part, sur la péninsule du Shandong elle est dotée de conditions favorables au développement industriel et économique, ce qui attire les investissements étrangers.

Quant aux traits culturels, ce qui catalyse la réputation de la culture *Qilu* est le confucianisme, Confucius (av.J.-C. 551 – av.J.-C. 479) étant né et ayant développé la philosophie confucéenne dans cette région. Le temple, le cimetière de Confucius et la résidence de la famille Kong à Qufu (孔庙, 孔林, 孔府) (surnommé les « trois Kong » « 三孔 ») ont été ajoutés à la liste du patrimoine immatériel mondial de l'Unesco en 1994. En outre, plusieurs arts folkloriques sont connus, du style robuste, tels que le *kuaishu* (山东快书) qui conte en général les légendes héroïques et le *bangzi* (山

东椰子) du Shandong. Au niveau de la littérature, l'un des 4 grands livres (autrement surnommés les 4 livres extraordinaires de la littérature chinoise (四大名著), le roman « Au bord de l'eau » (水浒传) narre les histoires des héros régionaux. Qui plus est, l'écrivain contemporain *Mo Yan* (1955 -), né et élevé dans la région, a gagné le prix Nobel de littérature en 2012. L'écrivain est réputé par ses œuvres scénarisant les mœurs et les coutumes de la région. Enfin, la cuisine *Lu* (鲁菜) est elle aussi très connue, elle fait partie des 8 grandes cuisines en Chine.

Par conséquent, les valeurs promues dans la région *Lu* au Shandong sont la courtoisie (尚礼), la tradition (传统), la moralité (伦理道德), la désinvolture (豪放), la truculence (粗犷), l'intégrité (风骨) (Zhou Shangyi, 2004 : 242 ; Wang Enyong, 2008 : 294-295).

1.2.2.3 La culture *Wuyue*

La culture *Wuyue* (吴越文化) couvre les régions du delta du fleuve Changjiang, du bassin du lac *Taihu* et du littoral de la baie de Hangzhou. Elle concerne essentiellement les provinces du Jiangsu, Zhejiang et la municipalité de Shanghai. La région est connue pour les conditions topographiques caractérisées par le terrain plat et la densité de dispersion des rivières et des lacs. Cela crée par conséquence de beaux paysages naturels souvent décrits comme des peintures des beaux-arts.

Les conditions géographiques favorables garantissent le développement de la région dans tous les domaines : l'agriculture, la pêche, le transport, la structuration sociale ainsi que les échanges commerciaux. Dans l'histoire, à partir de la dynastie des Tang (618 – 907) et des Song (960 – 1279), la capitale de la Chine a été installée plusieurs fois dans cette région, si bien qu'elle est devenue l'un des centres les plus développés en Chine. De nos jours, avec les avantages côtiers pour les échanges internationaux, la région économique du delta de Changjiang consiste en la zone la plus importante et la plus riche du pays. Shanghai est devenu le centre économique, financier et d'échanges commerciaux internationaux de la Chine. En plus, plusieurs métropoles, telles que les villes de Hangzhou, de Suzhou et de Nankin garantissent le développement fort et vivace de la région.

La richesse matérielle a permis aux habitants d'enquêter sur l'enrichissement immatériel. Dans l'histoire et de nos jours aussi, la région est toujours réputée pour le nombre d'intellectuels impressionnant. Par exemple, au long de l'histoire de l'examen royal pour la sélection de fonctionnaires, depuis la dynastie des Song (960 – 1279), parmi les 474 *zhuangyuan* (状元, le candidat qui gagne la première place dans l'examen) il y en a 143 qui sont d'origine de la région culturelle *Wuyue* (Hu, 2001 : 229-244). Cette prédominance intellectuelle reste intacte jusqu'à présent. Parmi les 16,721 professeurs enregistrés dans l'annuaire de professeurs au milieu universitaire en Chine de 1988 (« 中国普通高等学校教授名录 »), figurent 5 257 professeurs d'origine de la région *Wuyue*, ce qui représente plus de 32 %. De plus, 45 % des professeurs

habilités de l'Université de Pékin sont d'origine du Jiangsu, du Zhejiang et de Shanghai (Zhou, 2004 : 240).

Quant aux traits culturels, au niveau de l'habitat, il est caractérisé par le paysage de « petits ponts, rivières et foyers » (小桥流水人家), compte tenu de la tradition de la population qui habite au long des rivières. Concernant la construction architecturale, les jardins paysagers (园林), notamment ceux à Suzhou et à Shanghai, sont l'un des symboles de la culture *Wuyue*. Ce sont en général des héritages historiques des grands commerçants et des hauts fonctionnaires. De plus, la cuisine *Su* (Jiangsu) (苏菜) et la cuisine *Zhe* (Zhejiang) (浙菜) occupent deux places parmi les 8 grandes cuisines régionales de la Chine. La cuisine *Su* et la cuisine *Zhe* sont connues pour leur beauté, leur légèreté ainsi que leur finesse. Concernant la littérature, la région *Wuyue* est le berceau de la poésie traditionnelle de l'ancienne Chine, notamment les poèmes de la dynastie des Tang (唐诗) et les poésies de la dynastie des Song (960 – 1279) (宋词), lesquels sont toujours étudiés et répandus jusqu'à nos jours. De nos jours, à Shanghai, résultant du mélange de la culture locale de la région et de la culture occidentale à Shanghai, le courant littéraire surnommé *Haipai wenxue* (海派文学) attire de plus en plus d'attention des intellectuels et de la population.

La culture artistique de la culture *Wuyue* est très brillante aussi. Plusieurs genres d'opéras sont réputés, tels que l'opéra *yue* (越剧), le *pingtan* (评弹), et l'opéra *Kunqu*, etc. Différents des arts folkloriques du nord d'un ton éclatant qui racontent des légendes chevaleresques, les tons des opéras de la région *Wuyue* sont doux et modérés, les thèmes sont principalement autour des histoires d'amour et des histoires des grandes familles.

En conséquence, les valeurs promulguées dans la région *Wuyue* sont la délicatesse (细腻), la finesse (精致), la tendresse (温婉), l'intelligence (机智), la flexibilité (灵活), l'esprit ouvert (开放) et créatif (创新), etc. (Zhou Shangyi, 2004 : 240)

1.2.2.4 La culture *Lingnan*

La région culturelle *Lingnan* (岭南文化) se limite par les monts de Nanling au nord et la mer de Chine méridionale au sud. Elle couvre la province du Guangdong, la province du Hainan, la partie orientale de la province du Guangxi, ainsi que les régions administratives spéciales de Hongkong, et de Macao. Dû à la diversification interne, la culture *Lingnan* est également connue au travers de ses composantes, telles que la culture du Guangdong (ou *Guangfu*) (广府文化 ou 广东文化), la culture de Chaozhou (ou Chaoshan) (潮州文化 ou 潮汕文化), la culture de *Hakka* (客家文化), et la culture de *Gang'ao* (港澳文化), etc. (Wang Enyong, 2008 : 322-325)

Du point de vue historique, la culture *Lingnan* est le résultat du mélange de trois cultures. Premièrement, il s'agit la culture indigène de l'ethnie *Yue* qui s'est divisée en plusieurs groupes ethniques au fil du temps, par exemple, il y a l'ethnie *She*, l'ethnie *Hakka* et l'ethnie *Li*.

Deuxièmement, c'est la culture *Zhongyuan*, précisément la culture de la plaine de Chine du nord, qui a été amenée et développée par les Han arrivés dans cette région dans les courants d'immigrations historiques. Et finalement il s'agit de la culture occidentale entrée sur le territoire chinois à partir du milieu du 19^e au travers des guerres d'invasions et de colonisations occidentales. D'un côté, ces guerres ont causé de ravages lourds à la Chine, mais de l'autre côté, des idées démocratique et révolutionnaire, ainsi que des technologies industrielles avancées ont été introduites aux Chinois et par des Chinois réformistes. Par conséquent, la culture régionale *Lingnan* a gagné sa place primordiale au courant du 19^e et du 20^e siècle avec les mouvements de la modernisation.

Dans les années 80, sous la politique de réforme et d'ouverture, la première zone économique spéciale a été créée à Shenzhen en 1980 (深圳经济特区). Cela a renforcé l'importance de la culture de la région *Lingnan*. En plus, la région de la Grande Baie de Guangdong-Hong Kong-Macao ou GBA a été créée en 2016. Il s'agit d'une mégalopole chinoise comprenant 9 villes de la province du Guangdong et les 2 régions administratives spéciales (Hongkong et Macao) (粤港澳大湾区). Aujourd'hui, la région *Lingnan*, situant dans le bassin de la rivière des Perles, est devenue incontestablement un pôle pionnier de la Chine.

Concernant les traits culturels, ils sont dotés des caractéristiques bien distinguantes d'autres cultures régionales, étant donné que la région se trouve tout au sud de la Chine et que les conditions géographiques l'ont séparée du reste de la Chine pendant des siècles. En tant que fusion de la culture chinoise et de la culture occidentale (中西合璧), la culture *Lingnan* a réussi garder à la fois l'originalité de la culture ancienne de la Chine et l'essentiel de la culture occidentale. La cuisine *Yue* (粤菜) fait partie des 8 grandes cuisines aussi. Elle est réputée pour la variété de matériaux, le goût léger et original ainsi que le traitement raffiné. La gastronomie de la culture *Lingnan* est également connue par la tradition de *yum cha* (早茶), un brunch qui comprend le thé et les dim-sim. Au niveau de l'architecture, plusieurs types de constructions sont connus. Nous trouverons les maisons *Huo'er* (镬耳屋), les demeures avec véranda (骑楼), et les temples des ancêtres familiaux (祠堂). En outre, les jardins paysagers de *Lingnan* (岭南园林) partagent la réputation avec ceux du nord et du *Jiangnan* dans le bassin du fleuve Yangtsé. Les arts artisanaux de *Lingnan* sont connus à la fois pour le travail magnifique, raffiné et pour les couleurs vives. La broderie de *yue* (粤绣) s'est fait sa réputation en faisant partie des 4 courants de broderie connus en Chine et dans le monde. Les arts martiaux de cette région, notamment ceux du Guangdong, sont connus sous le nom de « poing du sud » (« 南拳 »). Ils sont souvent mis en parallèle avec les arts martiaux du nord surnommés « jambe du nord » (北腿). Par ailleurs, d'autres formes artistiques, telles que la littérature, la calligraphie, la peinture ainsi que la musique, sont toutes caractérisées pour leurs particularités appartenant à la culture *Lingnan*.

En conséquence, les valeurs de la région *Lingnan* peuvent se résumer en originalité ancienne (古朴), élégance (典雅), liberté (自由), flexibilité (灵活), pragmatisme (务实), mercantilisme (重商), créativité (创新), et compatibilité (兼容) (Zhou Shangyi, 2004 : 240-241).

1.2.2.5 La culture *Bagui*

Bien que la région culturelle *Lingnan* couvre la partie orientale du Guangxi, la culture de cette région est tellement particulière qu'elle est souvent présentée individuellement sous le nom de « culture *Bagui* » (八桂文化). Guangxi est réputé pour ses paysages naturels. Un proverbe populaire dit que « les paysages de Guilin sont les plus beaux du monde » (桂林山水甲天下). Mais à cause de sa position tout au sud de la Chine, ainsi que des conditions géographiques et des politiques moins favorables, l'économie du Guangxi est relativement moins développée par rapports aux régions voisines, par exemple, le Guangdong et le Yunnan.

La culture du Guangxi est aussi réputée pour les coutumes des ethnies minoritaires, dont les *Zhuang* sont majoritaires. En plus, en tant que région d'administration d'ethnie minoritaire, Guangxi a réussi à sauvegarder l'authenticité de sa culture. Par exemple, dans certaines régions, la société matriarcale existe encore. Dans ce genre de communautés, la femme reste avec sa famille après le mariage, au lieu de déménager chez la famille du mari. De plus, l'ethnie *Zhuang*, comme la plupart des ethnies minoritaires, a des coutumes de s'exprimer et de fêter par des chants folkloriques dans leur propre langue. Au Guangxi, les habitants locaux organisent régulièrement des fêtes de chansons, connues sous le nom de *gexu* (歌圩). Une personnalité légendaire, Liu Sanjie (刘三姐), est de quelque sorte le porte-parole de la culture de chants de cette région.

1.2.2.6 La culture *Bashu*

Géographiquement, la culture *Bashu* (巴蜀文化) couvre le bassin du Sichun. Elle est constituée de la culture *Ba* et de la culture *Shu*. Ces deux cultures partagent des traits communs mais en même temps elles se distinguent l'une de l'autre. La culture *Ba* (巴文化) est de l'héritage de l'État de *Ba* initialement établi à l'est du bassin du Sichuan à l'époque de la dynastie Shang au 17^e siècle avant J. C¹⁹⁶. Aujourd'hui, Elle concerne essentiellement la municipalité de Chongqing, dont 90 % de la surface est couverte par des montagnes et des collines. Ainsi, Chongqing est connu sous le nom de « ville montagneuse » (山城). De plus, le système fluvial autour de Chongqing est bien développé, il est constitué d'une centaine de rivières et de fleuves. De ce fait, Chongqing porte aussi le nom de

196 四川历史地理特点 Les caractéristiques historiques et géographiques du Sihuan

<https://www.sc.gov.cn/10462/10778/10876/2020/5/9/cd5161669bcf4fa6a3745ee69222b75e.shtml>, consulté le 14 mars, 2018.

« ville fluviale » (江城¹⁹⁷). Quant à la culture *Shu* (蜀文化), elle date de l'État de *Shu* à l'époque de la dynastie Shang au 17^e siècle avant J. C., qui se situait à l'ouest du bassin du Sichuan. De nos jours, la culture *Shu* couvre essentiellement la province du Sichuan, où les conditions topographiques et climatiques sont plus variées et plus favorables pour le développement de l'agriculture¹⁹⁸. Grâce à toutes ces conditions favorables, Sichuan bénéficie de la réputation du « pays de cocagne » (天府之国¹⁹⁹). La culture *Bashu* date de plus de cinq mille ans, elle occupait une place significative dans le système culturel de l'antiquité chinoise. Le site archéologique *Sanxingdui* (三星堆) est sans doute le porte-parole de la splendeur de la culture antique de cette région. De nombreuses célébrités culturelles de la région sont connues, tels que les « Trois Su » (三苏, 苏洵, 苏轼, 苏澈) qui font partie des 8 maîtres littéraires de la dynastie des Tang et des *Song* (唐宋八大家). De nos jours, parmi des intellectuels du temps moderne, il y a par exemple Bajin (1904 – 2005) (巴金) et *Guo Moruo* (1892 – 1978) (郭沫若). Par rapport aux traits culturels, les pandas sont indéniablement la carte de visite de la région. Les sanctuaires du grand panda du Sichuan ont été inscrits sur la liste du patrimoine mondial de l'Unesco en 2006²⁰⁰. En outre, la cuisine du Sichuan (川菜) fait partie des 8 grandes cuisines. Elle est connue pour ses saveurs épicées. Quant à l'architecture de cette région, notamment à Chongqing, la ville montagneuse, certains logements peuvent se trouver beaucoup plus bas par rapport aux constructions voisines, et pour d'autres bâtiments les toits peuvent servir en même temps d'autoroute pour la circulation. De plus, l'opéra du Sichuan (川剧) est populaire pour son style joyeux, enthousiaste, humoristique, vif, ainsi que pour des performances spécifiques comme changer de visage (变脸) et cracher le feu (吐火). En outre, la région *Bashu* est également connue pour son importance religieuse. Le site du Grand bouddha de Leshan (乐山大佛) est la plus grande statue du bouddha dans le monde entier. Le site est inclus dans le paysage panoramique du mont Emei (峨眉山), lequel a été inscrit sur la liste du patrimoine mondial de l'Unesco en 1996²⁰¹. Par ailleurs, le mont Qingcheng (青城山) est une montagne sacrée et il est connu comme le site de la naissance de la religion taoïste en Chine. Conjoint au site du système d'irrigation de *Dujiangyan* (都江堰), les deux sites ont été inscrits sur la liste du patrimoine mondiale de l'Unesco en 2000²⁰². En dehors de la religion taoïste et bouddhiste, la culture *Bashu* est reconnue pour sa population multi-ethnique. Toutes les 55 ethnies minoritaires

197 重庆 La municipalité Chongqing http://www.gov.cn/guoqing/2016-11/21/content_5135213.htm, consulté le 14 mars, 2018.

198 四川 La province du Sichuan http://www.gov.cn/guoqing/2013-03/26/content_5046167.htm, consulté le 14 mars, 2018.

199 水旱从人，不知饥馑，食物荒年，天下谓之“天府”也”。“全汉文，卷五十二，(Wang Enyong, 2008 : 339)

200 Sanctuaires du grand panda du Sichuan – Wolong, Mont Siguniang et Montagnes de Jiayin <https://whc.unesco.org/en/list/1213>, consulté le 20 mai, 2019.

201 Paysage panoramique du mont Emei, incluant le paysage panoramique du grand Bouddha de Leshan <https://whc.unesco.org/fr/list/779>, consulté le 20 mai, 2019.

202 Mont Qingcheng et système d'irrigation de Dujiangyan <https://whc.unesco.org/fr/list/1001>, consulté le 20 mai, 2019.

résident au Sichuan, dont les Yi, les Tibétains et les *Qiang* sont les plus nombreux²⁰³. Cependant, malgré les points communs partagés par la culture Ba à Chongqing et la culture *Shu* au Sichuan, les deux cultures se distinguent l'une de l'autre à différents niveaux. Si nous comparons la ville de Chongqing et la ville de Chengdu (capitale de la province du Sichuan), nous trouverons beaucoup de différences ou même des traits contraires. Chongqing est une région montagneuse dont le terrain est accidenté, alors que à Chengdu le terrain est plat parce que la ville est couverte par la plaine. Les habitants de Chongqing ont un caractère ardent et direct, alors que ceux de Chengdu sont doux et calmes. Le chinois parlé à Chongqing est puissant et viril, alors qu'à Chengdu il est bas et doux, doté du style chantant. Si la fondue est représentante de la cuisine de Chongqing, celle de Chengdu est plutôt connue pour ses multiples collations ou petits repas raffinés (小吃) (Wang Enyong, 2008 : 339-341).

D'ailleurs, puisque la région *Bashu* est entourée de montagnes, cela créait des contraintes pour communiquer avec le monde extérieur. La difficulté du transport de la région est illustrée par le vers du poème « *difficultés des routes de Shu* » (蜀道难) de Li Bai (701 – 762) de la dynastie des Tang (618 – 907), qui dit que « traverser les routes de *Shu* est plus difficile que monter dans le ciel » (蜀道难, 难于上青天). En plus du climat chaud et humide, les conditions géographiques défavorables sollicitent constamment le courage des habitants de cette région, elles forment également leur esprit d'ouverture et d'exploitation du monde extérieur.

Ainsi, les valeurs promues dans la culture de *Bashu* pourront se résumer en assiduité (勤奋), résistance (吃苦耐劳), courage (悍勇) et optimisme (乐观) (Wang Enyong, 2008 : 339-341 ; Zhou Shangyi, 2004 : 243).

1.2.2.7 La culture *Dianyun*

La région culturelle *Dianyun* (滇云文化) couvre essentiellement la province du Yunnan. Cette région se trouve sur le plateau de *Yungui* (云贵高原) qui est couvert plutôt par des montagnes, des vallées et des rivières. Les paysages topographiques au Yunnan sont très diversifiés. À part des montagnes, des collines ainsi que des reliefs karstiques, d'autres types de paysages y demeurent, tels que des lacs du massif, des forêts vierges, des bassins d'entre-montagnes et des glaciers, etc.

Se trouvant dans la zone climatique de mousson subtropical, cette région bénéficie d'un climat agréable. Au Yunnan, le climat est de mousson du massif, l'écart de température entre saisons est mineur, la capitale Kunming est surnommée comme « ville printanière » (春城), du fait que le temps est agréable toute l'année comme au printemps. Mais l'écart journalier peut être significatif. En plus, la température change verticalement selon l'altitude du relief²⁰⁴. On dirait qu' « il y a 4

203 <http://www.sc.gov.cn/10462/10883/11066/2011/7/1/10167634.shtml>, consulté le 14 mars, 2019.

204 云南 La province du Yunnan http://www.gov.cn/guoqing/2013-03/28/content_5046169.htm, consulté le 14 mars, 2018.

saisons dans une montagne, et le temps change au sein de 5 kilomètres » (一山分四季, 十里不同天²⁰⁵). En même temps, la biodiversité de la flore et de la faune de cette région est également remarquable. Le Yunnan est surnommé le « royaume de la flore », le « royaume de la faune » ainsi que « le royaume de fleurs »²⁰⁶.

De surcroît, la culture du Yunnan est réputée pour sa richesse multi-ethnique. Yunnan est la province où les ethnies minoritaires sont les plus variées en Chine. La population totale des minorités est de 15,64 millions de personnes, elle représente 33,12 % de la population du Yunnan²⁰⁷. Les ethnies de *Yi*, *Hani*, *Bai*, *Dai*, *Miao* et *Zhuang* sont de plus d'un million de personnes. Les régions d'administrations autonomes des minorités représentent 70,2 % de la superficie de la province²⁰⁸.

Au niveau des langues et des cultures, à part le *putonghua* qui est la langue commune en Chine, toutes ces ethnies possèdent et pratiquent quotidiennement leur propre langue et leur culture, même si celles-ci sont menacées par la popularisation du chinois standard. En outre, les ethnies minoritaires sont connues pour leurs talents et leurs traditions de chants et de danses. Le grand chant de l'ethnie *Dong* (侗族大歌) et la musique ancienne de *Naxi* de Lijiang (丽江纳西古乐) ont été enregistrés sur la liste du patrimoine mondiale de l'Unesco. En plus, la culture de *Naxi* est également connue pour sa langue et son écriture nommée *Dongba* (东巴文). De nos jours, c'est la seule écriture pictographique qui est encore en usage de nos jours. Des coutumes traditionnelles contribuent aussi à renforcer la particularité de la culture du Yunnan. Nous trouvons des fêtes comme le *Songkran* (festival pour verser de l'eau sur autrui) de l'ethnie *Dai* (傣族泼水节) et le festival de torches de feu de l'ethnie *Yi* (彝族火把节). De plus, dans cette région habitent les *Moso* (摩梭人), une branche de l'ethnie *Naxi*. Ils maintiennent encore une société matrilineaire. Quant aux croyances religieuses, ce sont le polythéisme, le culte des ancêtres ou le culte des totems qui sont les plus pratiqués par les ethnies minoritaires de la région.

Dans le domaine économique, sous les politiques d'ouverture et de réforme de la Chine et le programme d'exploitation de l'ouest, la vitesse du développement et de l'exploitation de la région a accédé. En outre, la province du Yunnan bénéficie des avantages géopolitiques pour effectuer échanges commerciaux avec les pays voisins. Ces échanges datent de plus de 2 000 ans. En conséquence, la culture du Yunnan est influencée par des cultures de l'Asie du Sud et du Sud-ouest. L'ancienne route du thé et des chevaux (茶马古道), surnommée également « la route de la soie du sud-ouest » (西南丝绸之路), est témoin de la vivacité des échanges commerciaux entre le Yunnan et le monde extérieur.

205 idem.

206 idem.

207 云南省第七次全国人口普查主要数据公报 Le 7^e recensement au Yunnan http://stats.yn.gov.cn/tjsj/jjxx/202105/t20210517_1051975.html, consulté le 14 mars, 2018.

208 ibid, op, cit.

D'ailleurs, le tourisme constitue un autre secteur du support économique de la région. Ensemble avec la province du Guizhou, Yunnan possède le plus grand nombre de sites enregistrés sur les listes du patrimoine matériel, immatériel et naturel de l'Unesco. Au Yunnan, nous trouvons la vieille ville de Lijiang²⁰⁹, ainsi que 3 autres sites (le site fossilifère de Chengjiang²¹⁰, les aires protégées des trois fleuves parallèles²¹¹, les forêts de pierre de karst de *Shilin*²¹²)²¹³. La culture du Yunnan est traditionnellement connue pour ses « 18 singularités » ou autrement dit les « 18 bizarreries » (云南“十八怪”) (Wang Enyong, 2008 : 344). Ici, il nous est impossible de présenter en détail toutes ces cultures. Nous nous limiterons à en citer seulement quelques traits culturels. Par exemple, la cuisine du Yunnan est connue pour ses ingrédients qui sont naturels, divers et précieux, mais quelquefois « bizarres », parce que des insectes comme les sauterelles sont l'un des délices du Yunnan. De plus, concernant les logements locaux, en s'adaptant aux conditions géographiques locales, plusieurs ethnies minoritaires vivent dans les maisons sur pilotis (吊脚楼) construites en bois, en bambou ou en chaume.

Pour résumer, les valeurs partagées par la population du Yunnan, notamment les minorités, sont l'originalité (原始), la simplicité (纯朴), la nature (自然), la tradition (传统), l'optimisme (乐观) et la modération (知足).

2. Les langues chinoises régionales

Longtemps considéré comme un pays monolingue, la Chine est en effet une nation multi-ethnique et multilingue. Les 56 ethnies en Chine lui confèrent une richesse inestimable en langues et en écritures. Conformément aux données statistiques publiées en juin 2016 par le ministère de l'Éducation de Chine, il existe environ 130 langues et 30 écritures en Chine²¹⁴. Ces langues peuvent être classées en deux groupes : l'un comprend les langues chinoises (sous le nom de « chinois ») de l'ethnie Han qui sont sinophones ; l'autre englobe les langues des 55 ethnies minoritaires non Han, donc non-sinophones à l'origine, qui possèdent en général leurs propres langues et écritures. Malgré la richesse et l'importance des langues des minorités, dans notre recherche nous ne pourrions pas les traiter. Étant donné que nous travaillons sur l'enseignement du chinois langue étrangère et que les étudiants enquêtés sont plutôt en contact avec les langues chinoises, nous choisirons donc de nous concentrer sur celles-ci.

209 Vieille ville de Lijiang <https://whc.unesco.org/en/list/811>, consulté le 20 mai, 2019.

210 Site fossilifère de Chengjiang <https://whc.unesco.org/fr/list/1388>, consulté le 20 mai, 2019.

211 Aires protégées des trois fleuves parallèles au Yunnan <https://whc.unesco.org/en/list/1083>, consulté le 20 mai, 2019.

212 South China Karst <https://whc.unesco.org/en/list/1248>, consulté le 20 mai, 2019.

213 http://www.gov.cn/guoqing/2013-03/28/content_5046169.htm, consulté le 14 mars, 2018.

214 http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/wenzi/201612/t20161219_292430.html, consulté le 14 mars, 2018.

2.1 La coexistence de l'usage du chinois standard et des langues chinoises régionales

Dans le Grand dictionnaire du chinois moderne (2010), le champ définitoire du terme « chinois moderne » recouvre deux sphères : au sens restreint, il se réfère au chinois standard, c'est-à-dire le *putonghua* ; alors qu'au sens large le chinois moderne inclut également les langues chinoises régionales, lesquelles peuvent aussi se diviser en plusieurs sous-groupes dialectaux. Pour Li Yuming (2014), toutes les langues chinoises construisent une pyramide composée en plusieurs strates. Le *putonghua* parlé à l'échelle nationale se trouve sur la première strate (pyramidion), les langues chinoises régionales sur la deuxième strate, alors que les dialectes des langues régionales sont sur la troisième strate et les patois sur la quatrième strate (base de la pyramide).

Depuis 1956, les politiques de promotion et de popularisation du *putonghua* ont été mises en œuvre et continuent à être renforcées sur l'ensemble du territoire chinois. Selon les résultats de l'enquête nationale sur la popularisation du *putonghua* de l'an 2020 (« 2020 年全国普通话普及情况抽样调查 »), l'usage du *putonghua* couvre 80,72 % de la population chinoise. Par rapport aux résultats de l'enquête nationale menée par la Commission nationale des langues et des écritures (国家语委, ci-après dénommé « *guojia yuwei* ») de l'an 2000, le pourcentage de la popularisation du *putonghua* a augmenté de 27,66 %²¹⁵. Malgré la réussite de la vulgarisation du *putonghua*, les langues chinoises régionales occupent néanmoins une place prépondérante dans la société chinoise. Selon les statistiques publiées en 2004 par *guojia yuwei*, environ 53 % de la population chinoise peut communiquer en *putonghua*, alors que 86 % de la population peut communiquer en langues chinoises régionales.

L'usage du *putonghua* est limité aux situations formelles, par exemple, dans l'administration, au travail, à l'école et dans les médias. De plus, selon les résultats de l'enquête de 2004, l'usage du *putonghua* est étroitement lié aux contextes : plus la situation est officielle, plus le taux d'usage du *putonghua* est élevé. Dans les lieux de travail, le taux atteint environs 42 %, alors que l'usage du *putonghua* dans des situations familiales n'atteint que 18 %. En plus, d'autres éléments, tels que le niveau d'éducation, l'âge, l'origine (urbaine ou rurale) jouent un rôle important dans l'usage du *putonghua*. Par exemple, Le taux d'usage du *putonghua* des locuteurs « non-scolarisés » est d'environ 10 %, alors que plus de 87 % des locuteurs qui ont bénéficié d'une éducation supérieure peuvent communiquer en *putonghua*. Le taux de maîtrise des locuteurs de 15-29 ans atteint 70 %, alors que celui des 60-69 ans n'est que de 31 %. De plus, il existe un écart important entre les villes et les villages, tel que 66 % de la population urbaine peut parler *putonghua*, alors que le taux n'est que de 45 % à la campagne²¹⁶. Dans les situations informelles de la vie quotidienne, les Chinois ont

215 中华人民共和国教育部新闻发布会 (2021) Conférence de Presse du Ministère de l'Éducation (présentation de l'évolution des travaux sur les langues et les écritures en Chine ; présentation de l'état de la vie linguistique en Chine en 2020 ; publication de plusieurs rapports) <http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53486/>

216 中国语言文字使用情况调查总结 (2004) Résumé de l'enquête sur l'utilisation de la langue et de l'écriture chinoises (2014) http://www.china-language.gov.cn/14/2007_6_25/1_14_1675_0_1182752065390.html, consulté le

plutôt une préférence et l'habitude de parler en langues chinoises régionales. En 2000, seulement 17,85 % de la population chinoise utilisait le *putonghua* dans les situations informelles familiales²¹⁷. Aujourd'hui, cette situation demeure inchangée. Par exemple, dans le « Rapport sur l'état de la vie linguistique dans la région de la Grande Baie de Guangdong, Hong Kong et Macao » (《粤港澳大湾区语言生活状况报告》) publié en 2021, l'usage du cantonais dans la vie quotidienne représente 90 % (Guo Xi, 2021)²¹⁸. De plus, les langues chinoises régionales impactent l'usage du *putonghua*. En réalité, le *putonghua* parlé par la plupart des locuteurs chinois n'est pas strictement le *putonghua* standard. Sauf pour les professions spécifiques, tels que les présentateurs et les enseignants qui doivent disposer d'une certification du niveau 1 du *putonghua*, les autres locuteurs pratiquent un « *putonghua* local » (地域普通话 ou 地方普通话). Le « *putonghua* local » est défini comme « *putonghua* portant la couleur locale ». Pour LI Yuming (2015 : 257), « la couleur locale » indique la prononciation, le vocabulaire, la syntaxe et les expressions spécifiques empruntés des langues chinoises régionales. Plusieurs chercheurs considèrent le « *putonghua* local » comme une interlangue, telle qu'elle est définie par Chen Zhangtai (1990) :

« Le *putonghua* local est une interlangue, c'est un phénomène inévitable dans l'apprentissage du *putonghua* pour les locuteurs des langues chinoises régionales. Il comprend en même temps les éléments dans le *putonghua* et ceux dans les langues chinoises régionales. Cependant, il est pratiquement sorti du cadre de celles-ci et il est entré dans le cadre du *putonghua*. Ainsi, il doit être considéré comme *putonghua* de niveau inférieur. » (Chen Zhangtai : 1990)

De nos jours, la situation linguistique concernant l'usage du chinois en Chine se résume en une « coexistence du *putonghua* et des langues chinoises régionales, qui sont utilisées de manière différenciée dans différents domaines » (普通话和方言并存分用²¹⁹). L'importance des langues chinoises régionales en Chine constitue ainsi l'une des raisons premières de notre recherche. Nous traiterons de ce sujet dans la partie suivante. La situation de bilinguisme ou de plurilinguisme en Chine doit être prise en compte par les apprenants de chinois, surtout ceux qui partent en mobilité en Chine. En outre, du point de vue linguistique, les langues chinoises régionales portent une richesse inestimable. Afin de les mettre en valeurs ainsi que de révéler leurs différences quelques fois radicales, nous ferons une présentation panoramique sous deux grands axes : l'axe synchronique pour décrire la répartition et les particularités des langues chinoises régionales

12 mai ; 2016 中国语言文字使用情况调查主要结果 Résumé de l'enquête sur l'utilisation de la langue et de l'écriture chinoises (2016) http://www.moe.gov.cn/s78/A18/s8357/moe_808/tnull_10533.html, consulté le 31 août, 2016.

217 idem.

218 中华人民共和国教育部新闻发布会 (2021) Conférence de Presse du Ministère de l'Éducation (présentation de l'évolution des travaux sur les langues et les écritures en Chine ; présentation de l'état de la vie linguistique en Chine en 2020 ; publication de plusieurs rapports) <http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53486/>

219 2016 中国语言文字使用情况调查主要结果 Résumé de l'enquête sur l'utilisation de la langue et de l'écriture chinoises (2016) http://www.moe.gov.cn/s78/A18/s8357/moe_808/tnull_10533.html, consulté le 31 août, 2016.

d'aujourd'hui ; et l'axe diachronique pour présenter l'origine et l'évolution historique de ces langues.

2.2 La description synchronique des langues chinoises régionales²²⁰

Du point de vue synchronique, les chercheurs chinois ont longtemps classé les langues chinoises régionales en 7 groupes, qui sont le mandarin du nord, le *wu*, le *min*, le *yue* (ou le cantonais), le *xiang*, le *hakka* (ou le *kejia*) et le *gan*. Depuis quelques années, l'identification de 3 autres langues (le *jin*, le *hui* et le *pinghua*) est actée par certains chercheurs (Peyraube, 2010 ; Chappell, 2001 ; Xiang, 2017). Ces 10 langues sinitiques sont en général divisées en deux groupes : les langues chinoises septentrionales (le mandarin du nord, le *jin*) et méridionales (les 8 autres langues). Chaque langue existe également sous différentes formes dialectales.

En général, les langues chinoises du Nord et les langues du Sud sont inintelligibles entre elles, une incompréhension encore plus marquée au sein des langues du Sud. Les difficultés de compréhension portent principalement sur les différences de prononciation, mais elle existe aussi dans le lexique, la grammaire et la syntaxe. Par exemple, quand un Cantonais du Sud s'adresse à un Pékinois du Nord, leur communication n'aboutira pas à une compréhension mutuelle. Les différences entre les langues chinoises sont parfois plus grandes que celles entre le français et l'espagnol²²¹. Ces différences se révèlent dans les caractéristiques de chacune des langues chinoises régionales que nous présenterons ci-après.

2.2.1 Le mandarin du nord

Le mandarin du nord (北方话) est la langue chinoise la plus parlée en Chine, il est parlé par 73 % de la population *Han*. La répartition géographique du mandarin du nord couvre également à peu près 75 % de la superficie de la Chine.

Le mandarin du nord est divisé en 8 groupes dialectaux selon leurs répartitions géographiques²²² : le groupe Nord-Est, le groupe pékinois, le groupe *Jilu* (*Ji*, la province du Hebei ; *Lu*, la province du Shandong), le groupe *Jiaoliao* (*Jiao*, la province du Shandong ; *Liao*, la province du Liaoning), le groupe *Zhongyuan* (plaines centrales), le groupe Nord-Ouest ou *Lanyin* (*Lan*, Lanzhou, capitale de la province du Gansu ; *Yin*, Yinchuan, capitale de la province du Ningxia), le groupe Sud-Ouest et

220 Remarque : les informations dans cette partie (la disparition, les nombres de longueurs, les particularités linguistiques des langues chinoises régionales) prennent référence aux plusieurs études : celle de Alain Peyraube (2010), Hilary Chappell (2001) et de Xiang Xudong & Huang Borong (2017).

221 Données démolinguistiques de la Chine <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/asia/chine-2langues.htm>, consulté le 05 avril, 2019.

222 Remarque : Les variantes dialectales sont nommées par les noms des zones de leurs répartitions principales, afin de donner une idée directe. Mais elles ne se limitent pas que dans ces zones, elles se répandent également dans des zones voisines.

le groupe *Jianghuai*²²³ (*Jiang*, le fleuve Yangtzé ; *Huai*, la rivière *Huai*). Au sein du mandarin du Nord, il existe une haute cohérence linguistique, les 8 groupes dialectaux sont en général mutuellement compréhensibles. Au niveau phonologique, ils partagent les traits communs.

« Ils ont ainsi perdu les consonnes – p, – t, – k et – m en fin de syllabe, mais ont gardé les nasales – n et – ng et parfois une occlusive glottale dans cette position. Ils n’ont pas non plus préservé les anciennes occlusives voisées. » (Peyraube, 2010 : 979)

2.2.2 Le *wu*

Le *wu* (吴语) regroupe 7,2 % de la population chinoise, ce qui en fait la deuxième langue chinoise régionale la plus parlée après le mandarin du Nord. La répartition du *wu* couvre la ville de Shanghai, la province du Zhejiang et la partie méridionale de la province du Jiangsu (au sud du bassin du fleuve Yangtsé). Le *wu* peut être divisé en deux groupes : le *wu* du Nord et le *wu* du Sud. Le *wu* du Nord possède une convergence interne si bien que ses locuteurs dialectaux sont en général mutuellement intelligibles. Alors qu’au sein du *wu* du Sud²²⁴, il existe de grandes divergences. Par exemple, le dialecte de Wenzhou, dont est issue une grande partie de la diaspora chinoise à Paris, n’est pas du tout compréhensible, même pour les locuteurs du *wu* dans d’autres régions. Le *wu* d’aujourd’hui possède son propre système de codage international. Par rapport au mandarin, le *wu* a gardé bien plus d’aspects du chinois médiéval, notamment des points de vue stylistique et linguistique. Au niveau de la phonologie, le *wu* maintient une haute cohérence avec les systèmes explicités dans les anciens livres de phonologie chinoise, tels que le *Qieyun* (切韻, publié en 601, sous la dynastie des Sui (581 – 618) et le *Guangyun* (广韵, compilé entre 1007 et 1008, sous la dynastie des Song du Nord (960 – 1127). Les dialectes du *wu* possèdent de six à huit tons, à part le *shangaiën* qui n’en a que cinq. Un autre aspect spécifique de la phonologie du *wu* est qu’il a gardé toutes les occlusives voisées : – b, – p et – p’, alors que le mandarin n’a que les deux derniers – p et – p’. Au niveau du lexique, le *wu* possède plus de dix mille mots et de caractères spéciaux qui n’existent pas dans le chinois standard (le *putonghua*). Ces particularités lexicales expriment les pensées, les modes de vie et les cultures des Chinois du *wu* qui vivent dans les régions longeant le fleuve Yangtsé.

223 Remarque : le dialecte *jianghuai* n’est classé comme une branche du mandarin du nord qu’à partir de 1955. Il a été longtemps traité (sous le nom de *Huai*) comme l’une des langues chinoises régionales, vu les différences lexicales et phonologiques avec les autres dialectes du mandarin du nord.

224 Remarque : Certains chercheurs considèrent que le *wu* peut être divisé en 3 groupes dialectaux : à part le *wu* du nord et le *wu* du sud, il existe également le *wu* de l’ouest. Cependant, de nos jours, le *wu* de l’ouest n’est parlé que dans des cantons dans une petite partie de la province de l’Anhui, du Jiangsu et du Zhejiang.

2.2.3 Le *yue*

Le *yue* (粤语) regroupe 4 % de la population *Han* en Chine continentale. Il est parlé non seulement en Chine mais aussi par la diaspora chinoise dans le monde entier, tels qu'en Asie, en Europe et en Amérique. La plupart des locuteurs du *yue* sont dans la province du Guangdong et du Guangxi, sans oublier ceux au Hainan, à Hongkong et à Macao. À Hongkong et à Macao, le *yue* (cantonais) est l'une des langues officielles en parallèle avec le *putonghua* et l'anglais. En dehors de la Chine, le *yue* est plutôt connu sous le nom de « cantonais ».

Le *yue* est réputé pour son système phonologique chantant grâce à l'existence de ses 9 tons et 6 intonations (九声六调). Il a gardé également les occlusives finales – p, – t, – k, – m, ainsi que – n et – ng. Comme le *wu*, le *yue* possède un système lexical et syntaxique différent de celui du chinois standard. Bien que le *yue* puisse être divisé en plusieurs ensembles dialectaux, il existe quand même une cohérence interne. Cette cohérence interne est l'un des éléments significatifs contribuant à la réunion de la diaspora chinoise du *yue* à l'outre-mer.

2.2.4 Le *min*

Le *min* (闽语) rassemble 5,7 % de la population *Han*. Il est parlé essentiellement dans la province du Fujian et à Taiwan, mais il est répandu aussi dans des zones voisines de la province du Guangdong, Guangxi, Hainan, Jiangxi et Jiangsu. Le *min* est connu pour sa complexité linguistique interne. Il peut être divisé en différents groupes dialectaux : le *minbei*, *minnan*, *minzhong*, *mindong* et *puxian*. Les locuteurs du *min* ne se comprennent pas, même si, quelques fois, ils viennent de la même communauté dialectale. Par conséquent, les locuteurs ont développé un *min* « mandarinisé » comme inter-langue afin de favoriser la communication. Nous expliquerons l'origine de la complexité du *min* dans la partie sur l'évolution diachronique des langues chinoises régionales.

2.2.5 Le *xiang*

Le *xiang* (湘语) regroupe 3,2 % de la population *Han*. La répartition du *xiang* est relativement concentrée, il n'est essentiellement parlé que dans la province du Hunan (dont l'abréviation est *xiang*) ainsi que dans une partie de la province du Guangxi. Le *xiang* est divisé en général en deux sous ensembles dialectaux : le *xiang* nouveau et le *xiang* ancien. Le *xiang* nouveau couvre la partie septentrionale du Hunan, alors que le *xiang* ancien est plutôt parlé au sud.

Au cours des siècles, le *xiang* nouveau a subi d'importantes influences du mandarin à cause de la proximité géographique, alors que le *xiang* ancien a gardé un plus grand nombre de particularismes. Le *xiang* ancien possède 6 tons, mais le *xiang* nouveau en a moins. Comme le mandarin du nord, toutes les variantes du *xiang* ont perdu les occlusives finales.

2.2.6 Le *gan*

Le *gan* (赣语) représente 3,3 % de la population *Han*. Il est essentiellement parlé dans la province du Jiangxi (dont l'abréviation est *gan*), mais il est répandu également dans des zones voisines, tels que dans les provinces de Hunan, Hubei, Anhui et Fujian. En Chine, il existe un phénomène intéressant concernant le *gan*, parce que loin des zones de répartition, nous trouvons des îles dialectales du *gan* dans la province du Zhejiang et même dans la province du Shaanxi au nord.

Le *gan* peut être divisé en 9 ensembles dialectaux, mais pour avoir une classification plus claire, les chercheurs ont tendance à diviser le *gan* en *gan* du Nord et *gan* du Sud. Il existe une haute intelligibilité mutuelle au sein des groupes dialectaux du *gan*.

Le *gan* se rapproche du chinois médiéval dont il a gardé le ton *ru* (ton d'entrée). Tous les dialectes du *gan* ont six ou sept tons.

2.2.7 Le *hakka*

Le *hakka* (客家话) (客家话) regroupe 3,6 % de la population *Han* en Chine continentale. Le *hakka* est également répandu dans le monde entier, spécialement en Asie du Sud. En chinois, le terme « *kejia* » signifie « invité », les premiers locuteurs du *hakka* viennent du centre de la Chine et ils sont éparpillés dans les régions où ils se sont installés originellement, du coup, les locuteurs des communautés linguistiques locales les appellent les « invités ». Aujourd'hui, les communautés de *hakka* vivent dans plusieurs provinces dans le Sud, mais elles sont relativement plus regroupées dans les provinces du Guangdong, Guangxi et Fujian. Le *hakka* est l'une des langues officielles de Taiwan.

Le *hakka* a été longtemps classé dans le *gan*. Même si les deux langues partagent des évolutions phonétiques communes, les différences fondamentales au niveau lexical et phonétique ont permis aux chercheurs de les séparer. Le *hakka* est divisé en général en deux groupes : le Nord et le Sud, qui peuvent être encore sous-divisés en 8 ensembles dialectaux. Malgré une répartition dispersée, les dialectes du *hakka* ont gardé une haute intelligibilité interne, les locuteurs du *hakka* du Zhejiang et *hakka* du Fujian arrivent à communiquer.

Le *hakka* a hérité les particularités du chinois du haut-médiéval. Par exemple, il a gardé parfaitement le ton *ru* final et les occlusives finales – p, – t, – k.

2.2.8 Le *jin*

Le *jin* (晋语) compte à peu près 3,5 % de la population *Han*. Il est parlé essentiellement dans la province du Shanxi (dont l'abréviation est « *jin* »), mais aussi dans certaines parties des provinces voisines, telles que la province du Hebei, de la Mongolie-Intérieure, du Henan et du Shaanxi.

Le *jin* a été longtemps considéré comme un dialecte du mandarin du nord. Il n'a été reconnu comme une langue chinoise indépendante que très récemment. Le trait essentiel qui sert de critère de différenciation du *jin* des autres variantes du mandarin du nord consiste en le ton *ru* (ou ton d'entrée).

2.2.9 Le *hui*

Le *hui* (徽语) a environ 4 millions de locuteurs qui habitent en majorité dans le sud dans la province de l'Anhui. Bien que le *hui* ait été récemment reconnu comme une langue, les discussions sur son indépendance vis-à-vis du *wu* continuent.

L'élément central qui a appuyé la différenciation du *hui* du *wu* est l'absence des consonnes sourdes dans le *hui*. Au niveau phonétique, on dirait que le *hui* est une combinaison du *wu* et du *gan* : le système des initiales du *hui* se rapproche de celui du *gan*, alors que le système des finales se rapproche de celui du *wu*. De plus, le *hui* a gardé de nombreuses caractéristiques du chinois du haut-médiéval. Un autre aspect spécifique du *hui* est que ses dialectes ne sont pas mutuellement intelligibles (Hirata, 1998), et cela malgré le nombre de locuteurs relativement peu nombreux par rapport aux autres langues chinoises.

2.2.10 Le *pinghua*

Le *pinghua* (平话) compte plus de 2 millions de locuteurs qui habitent essentiellement dans la province autonome du Guangxi. Pendant longtemps le *pinghua* a été classé comme un dialecte du *yue*. Il a été identifié en tant que langue chinoise indépendante grâce aux différences phonologiques entre les deux langues. Le *pinghua* au Guangxi date de la dynastie des Song (960 – 1279), antérieur à l'arrivée du cantonais dans la région. Le *pinghua* peut être divisé en deux groupes dialectaux : le *guinan* (au nord de Guilin, aux alentours de Nanning) et le *guibei* (aux alentours de Guilin).

Comme le *hui*, même si la population du *pinghua* est très peu nombreuse par rapport aux autres langues chinoises, les locuteurs du *pinghua* des différents groupes dialectaux ne se comprennent pas.

2.3 L'évolution diachronique des langues chinoises régionales

Le chinois date du XIV^e siècle avant notre ère, de nos jours, sa longévité se prolonge et se renforce encore grâce à son utilisation par plus de 1,4 milliard de Chinois, et cela sans même compter des apprenants du chinois langues étrangère qui ne cessent d'augmenter. Néanmoins, malgré la continuité historique, le chinois du X^e siècle n'a rien à voir avec le chinois d'aujourd'hui.

Du point de vue de l'évolution diachronique, la périodisation du chinois (les langues chinoises régionales y comprises) se présente comme suit : le chinois archaïque, le chinois médiéval, le

chinois moderne et le chinois contemporain. Ces 4 formes du chinois de différentes périodes peuvent également se subdiviser²²⁵.

Tableau 7 - La périodisation de la langue chinoise (Chappell, 2001)

Noms	Époques	Subdivisions	Époques
chinois archaïque (<i>shanggu hanyu</i>)	XIV ^e -II ^e s. av. J.-C.	pré-archaïque (<i>jiaguwen</i>)	XIV ^e -XI ^e s. av. J.-C.
		haut-archaïque	X ^e -VI ^e s. av. J.-C.
		bas-archaïque (chinois classique)	V ^e -II ^e s. av. J.-C.
chinois médiéval (<i>zhonggu hanyu</i>)	du 1 ^{er} s. av. J.-C. à la moitié du XIII ^e s.	pré-médiéval	du 1 ^{er} s. av. J.-C. au 1 ^{er} s.
		haut-médiéval	II ^e -VI ^e s.
		bas-médiéval	du VII ^e s. à 1250
chinois moderne (<i>jindai hanyu</i>)	de la moitié du XIII ^e s. à la moitié du XIX ^e s.	pré-moderne	de 1250 au XIV ^e s.
		moderne	du XV ^e s. à la moitié du XIX ^e s.
chinois contemporain (<i>xiandai hanyu</i>)	de la moitié du XIX ^e s. jusqu'aujourd'hui		

Toutes les langues chinoises ont connu le cheminement diachronique les menant du chinois archaïque au chinois contemporain d'aujourd'hui. Cependant, le destin de chaque langue ou groupe de langues est différent, notamment entre le mandarin du Nord et les langues chinoises du Sud. Le mandarin du Nord (la base sur laquelle est établi le *putonghua*, mandarin standard), résulte des contacts avec des langues d'autres ethnies du Nord, notamment les Mongols et les Mandchous qui ont régné sur la Chine durant presque 4 siècles sous la dynastie des Yuan (1271 – 1368) et des Qing (1644 – 1911). Tandis que les langues chinoises du Sud ont conservé des aspects du chinois archaïque ou médiéval. Ces différences de parcours individuels sont à l'origine de l'inintelligibilité entre les langues chinoises du Nord et celles du sud.

Dans cette partie, nous remonterons dans un premier temps à l'origine des langues chinoises régionales, puis dans un second temps nous présenterons leur évolution diachronique afin d'exposer les différences radicales issues des contacts entre les langues, notamment suite aux grandes vagues d'immigrations de la population chinoise au sein du territoire intérieur.

²²⁵ Remarque : cette partie prend référence de plusieurs études : Alain Peyraube (2010), Marie-Claude, Paris (2010), et Hilary Chappell (2001).

2.3.1 L'origine des langues chinoises régionales

D'après les études de Zhou Zhenhe (1988, 1997) sur l'origine et la formation des langues chinoises, notamment celles du Sud, le *wu* a une histoire plus longue que les autres. Selon le *Shiji* (史记 « Mémoires historiques »), le *wu* remonte à plus de 3 000 ans av. J.-C., avant même la dynastie des Zhou. Sa naissance est due à la migration des Chinois de la plaine centrale vers la région du lac Tai (Jiangsu). Le *xiang* est la deuxième langue la plus ancienne de Chine, elle remonte à la fin de la dynastie des Xia (21^e av. J. C. – 17^e av. J. C.), où elle s'est installée dans la région du Hubei et du Hunan via des Han rescapés de la guerre. Le *yue* date de la dynastie des Qin (221 av. J. C. – 207 av. J. C.), où l'empereur Qin Shihuang (秦始皇, 259 av. J. C. – 210 av. J. C.) avait envoyé une troupe de 500 mille soldats pour défendre les régions de *Lingnan* (Guangdong et Guangxi). Le *min* date de la période entre la fin de la dynastie des Han Orientaux (25 – 220) et le début des Jin occidentaux (265 – 420), où les Chinois ont migré dans la région du Fujian afin d'échapper à la guerre. Le *gan* et le *hakka* se sont formés postérieurement aux autres langues chinoises du Sud, leurs formations remontent à la fin de la dynastie des Jin Occidentaux (265 – 316), lorsque les Chinois ont quitté le centre à cause des troubles, pour aller s'installer dans la province du Jiangxi d'aujourd'hui.

Nous pouvons constater que les migrations des Chinois ont joué un rôle fondateur dans la naissance des langues chinoises. Tout au long de l'histoire, les migrations massives ont favorisé le développement et les contacts des langues par le brassage de locuteurs de différentes communautés linguistiques. Ainsi, nous proposerons une analyse spécifique portant sur le rapport entre les migrations historiques des Chinois et l'évolution des langues chinoises régionales.

2.3.2 Les migrations autonomes et l'évolution des langues chinoises du Sud

Comme le centre politique de la Chine a essentiellement été situé dans le Nord avant la dynastie des Yuan (1271-1368), la plupart des flux migratoires autonomes suivaient la direction Nord-Sud afin d'échapper aux guerres et aux troubles. En général, 3 ou 4 grandes vagues migratoires Nord-Sud sont identifiées par des chercheurs²²⁶ (Zhou, 1988 ; Chappell, 2001). Durant ces vagues migratoires qui s'étendent sur une échelle d'environ 15 siècles, les Chinois du Nord se sont installés massivement et continuellement dans des régions du Sud, leurs activités ont profondément influencé la formation des langues chinoises méridionales. La première vague migratoire des Chinois date de la dynastie des Qin (221 av. J. C. – 207 av. J. C.), où l'empereur Qin Shihuang (秦始皇, 259 av. J. C. – 210 av. J. C.) a réussi la première unification de la Chine sur un territoire allant

²²⁶ Remarque : Zhou Zhenhe identifie 3 grandes vagues migratoires nord-sud, alors que Chappell H. (2001) en ajoute une quatrième, celle sous la dynastie des Qin. Étant donné l'importance des migrations à l'époque des Qin, le premier État unifié de l'histoire chinoise, nous présenterons les 4 vagues migratoires en tenant compte de la classification de Chappell H. (2001).

de la plaine centrale au Nord jusqu'aux frontières du Sud dans les provinces du Guangdong et Guangxi d'aujourd'hui, où vivaient les *Yue* et très peu de Chinois. Ces migrations ont contribué à la formation de la langue chinoise *yue*. Selon Chappell (2001), les mouvements migratoires durant cette période ont permis non seulement le développement de la langue *yue* (le chinois pré-médiéval des soldats envoyés par l'empereur Qin Shihuang, mélangé et amalgamé aux autres langues autochtones), mais aussi de bâtir la première couche des six langues chinoises du sud sur la base de la sédentarisation des Chinois dans les différentes régions sur l'axe Nord-Sud.

La deuxième vague migratoire Nord-Sud a duré presque 5 siècles, entre la fin de la dynastie des Han orientaux (25 – 220) et la dynastie des Sui (581 – 618²²⁷). Conséquemment, les guerres internes entre Chinois ainsi que les invasions extérieures n'avaient de cesse, si bien que les Chinois continuaient de fuir vers le Sud, échappant au chaos et aux troubles de la plaine centrale. Pour Zhou Zhenhe (1988), à cette époque, un huitième des Chinois du Nord ont migré vers le Sud, et un sixième des Chinois du Sud de l'époque sont originaires des régions du Nord. Cependant, il semblerait que les migrants du Nord ne se soient pas ou peu mélangés aux autochtones du Sud, ils se sont installés principalement en intra-groupe. L'une des régions qui a accueilli les migrants se trouve dans la zone du fleuve Huai, c'est d'ici qu'est né le dialecte *jianghuai* du mandarin du nord. Une autre région de sédentarisation des migrants se situe dans la zone du bassin du fleuve Yangtsé autour de la ville de Nanjing, où habitent les communautés de la langue *wu*. Ainsi, le *wu* du Nord a subi des influences considérables du mandarin, lesquelles expliquent les différences entre le *wu* du Nord et le *wu* du Sud.

La troisième vague migratoire a été déclenchée par le trouble *Anshi* (755 – 760) au milieu de la dynastie des Tang (618 – 907). Durant cette vague migratoire, les Chinois du Nord sont allés au-delà du bas bassin du fleuve Yangtsé. Cette migration massive a joué un rôle décisif dans l'évolution des langues chinoises du Sud (Zhou, 1988). Les Chinois qui se sont installés dans la province du Hubei ont contribué à la formation du dialecte Sud-Ouest du mandarin, ceux au Nord du Hunan ont influencé la langue *xiang* du Nord, ce qui a mené à la naissance du dialecte du *xiang* nouveau. Ceux qui se sont installés dans la province du Jiangxi ont bâti la première couche de la langue *gan*, et ils ont aussi préparé les conditions pour la naissance du *hakka*. L'arrivée massive des Chinois dans la province du Jiangxi a clivé de manière définitive les communautés du *wu* et du *xiang* et elle a également servi à isoler le *min* dans la province du Fujian. Enfin, puisque les Chinois sont arrivés jusqu'aux frontières du Guangxi et du Guangdong, le *yue* (cantonais) a également reçu des influences du mandarin du nord.

227 Remarque : Zhou Zhenhe (1988) considère cette migration massive comme la première grande migration des Chinois dans l'histoire, et il précise que les vagues migratoires massives datent de la dynastie des Jin occidentaux et prennent fin à la fin de la dynastie de Song pendant la période de Nanbeichao, plus précisément, entre 307 et 466 durant plus de 150 ans.

La quatrième vague migratoire résulte des invasions de l'ethnie mongole sous la dynastie des Song (Song du Nord, 960-1127 ; Song du Sud, 1127-1279). Durant cette vague, la dissémination des Chinois migrants est relativement homogène, à part les impacts sur le *wu* dans la province du Zhejiang et au sud du Jiangsu²²⁸, cette dernière vague migratoire a eu moins d'influences sur l'évolution des autres langues régionales par rapport aux migrations précédentes. Néanmoins, les Chinois migrants ont réussi à aller plus loin au long des fleuves en suivant 3 itinéraires différents (Zhou, 1988 ; Chappell, 2001). En premier lieu il s'agit de la vallée du fleuve de Xiang dans la province du Hunan où se parle le *xiang*, en deuxième lieu de la vallée du fleuve de Gan dans la province du Jiangxi où se parlent le *gan* et le *hakka*, et en troisième et dernier lieu le long des côtes du sud du fleuve Yangtsé (notamment le Zhejiang et le sud du Jiangsu) où résident les locuteurs du *wu*. De plus, certains migrants sont allés plus loin, dans la province du Fujian, où ils ont contribué au développement de la langue *min*, et d'autres sont arrivés jusqu'à la région *Lingnan* où résident les locuteurs de la langue *yue*. En outre, les Chinois descendant du Nord et de la province du Jiangxi (*Gan*) se sont disséminés dans les régions montagneuses à Guangdong, Guangxi et Fujian, de manière relativement isolée par rapport aux communautés d'autres langues chinoises. Ils ont réussi à conserver la forme du chinois médiéval qui plus tard est devenu le *hakka* d'aujourd'hui.

Dès lors, à la fin des dynasties des Song (960 – 1279), l'agencement linguistique général des langues chinoises s'est stabilisé, sauf pour le *hui* qui s'est formé ultérieurement sous la dynastie des Ming (1368 – 1644) (Chappell, 2001). À partir de la dynastie des Yuan (1271 – 1368), malgré le changement de gouvernances entre les dynasties, la Chine est restée d'une manière générale, dans un état unifié (centralisé) durant plusieurs siècles, cela a duré jusqu'à la fin de la dernière dynastie féodale des Qing (1644 – 1911) au début du XX^e siècle. Ainsi, les migrations massives du Nord vers le Sud n'ont plus eu lieu, mais les migrations autonomes de l'Est à l'Ouest sont apparues sous la pression démographique : surpeuplement de la population dans certaines régions à l'Est. De plus, les migrations planifiées entre l'Est et l'Ouest ont été aménagées par les gouvernements. D'ailleurs, par rapport aux migrations Nord-Sud qui ont joué un rôle incontournable pour l'évaluation des langues méridionales, les migrations Est-Ouest ont eu des impacts principalement sur le mandarin du nord.

2.3.2 Les migrations planifiées et l'évolution du mandarin du nord

De la période des Cinq dynasties (907 – 960) jusqu'à la fin de la dernière dynastie féodale des Qing (1644 – 1911), la Chine n'était plus, au sens propre, la Chine des *Han*. Les régimes fondés par les ethnies non Han du Nord commencent à jouer un rôle sur la scène de l'histoire chinoise. Les régimes des non Han existaient sous deux formes : coexistence avec le pouvoir central des Han, ou

²²⁸ Remarque : la capitale de la dynastie des Song du sud était à Hangzhou, capitale de la province du Zhejiang d'aujourd'hui.

bien domination sur toute la Chine, c'est plutôt dans le deuxième cas que le mandarin du nord a subi des influences significatives. Il s'agit respectivement de la dynastie des Yuan (1271 – 1368) fondée par les Mongols et la dynastie des Qing (1644 – 1911) par les Mandchous. Sous la dynastie des Yuan et des Qing, les empereurs n'avaient de cesse d'élargir le territoire depuis le centre vers les quatre coins extérieurs. Ainsi, plusieurs migrations planifiées entre l'Est et l'Ouest de la Chine ont eu lieu, elles ont beaucoup influencé l'évolution des dialectes du mandarin du Nord.

Premièrement, il y a eu deux migrations planifiées principales est-ouest.

- Sous la dynastie des Qing (1644 – 1911), des migrations considérables de Chinois originaires du Hunan et du Hubei ont été planifiées par l'état pour la construction de la province du Sichuan au sud-ouest, une région très peu peuplée à l'époque. Ces Chinois migrants ont contribué à la formation du dialecte sud-ouest du mandarin.
- Du début de la dynastie des Yuan (1271 – 1368) jusqu'au milieu de la dynastie des Qing (1644 – 1911), plusieurs migrations militaires ont été planifiées par les gouvernements vers la province du Yunnan au sud de la Chine. Avant la dynastie des Yuan (1271 – 1368), la région du Yunnan a toujours été indépendante. Sous la dynastie des Ming (1368-1644), les Chinois venant de la région du bassin du fleuve Yangtsé (province du Jiangsu et de l'Anhui) ont été envoyés au Yunnan. Et au milieu de la dynastie des Qing (1644 – 1911), des Chinois venant massivement du Jiangxi, Hunan et Sichuan se sont installés dans cette région. Cela explique la proximité qui existe aujourd'hui entre le mandarin du sud-ouest à Kunming, capitale du Yunnan, et le wu de Nanjing, capitale du Jiangsu.

Secondairement, deux grandes migrations planifiées ouest-est ont également eu lieu sous la dynastie des Qing afin d'exploiter Taïwan et la région nord-est de la Chine.

- En 1683, le gouvernement des Qing (1644 – 1911) a réussi à inclure Taïwan dans le territoire de la Chine. Dès lors, de nombreux Chinois de la province du Fujian et du Guangdong ont migré sur l'île de Taïwan, tout en amenant leurs langues, telles que le *min*, le *yue* et le *hakka*. Aujourd'hui, le min du sud (minnan) est la langue principale des Chinois de Taïwan et le hakka est également parlé par un grand nombre de citoyens de la population taïwanaise.
- Avant la dynastie des Qing (1644 – 1911), la partie Nord-Est de la Chine n'était pas du tout habitée. Face aux invasions des Russes dans cette région, les gouvernements des Qing ont favorisé les migrations des Chinois vers le nord-est. Les migrants viennent essentiellement de la province du Hebei et du Shandong. Cela explique la proximité entre les dialectes du mandarin du nord-est et le mandarin standard qui est basé sur les dialectes du Nord, principalement ceux du Hebei et de Pékin.

Pour conclure, les caractéristiques linguistiques et l'évolution diachroniques des langues chinoises régionales, ainsi que leur usage quotidien d'aujourd'hui, expliquent non seulement leur singularité et la légitimité de leur statut de « langue », mais aussi la légitimité de notre recherche en portant un regard particulier sur ces langues afin d'analyser leurs impacts potentiels sur l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère.

3. La double identité des Chinois : identité nationale et identité régionale

3.1 La culture et la personnalité collective

Une des premières interrogations sur laquelle nous devons nous pencher est : quel est le lien entre la culture et la personnalité ? Pour Wallace, la culture et la personnalité sont identiques (Wallace, 1963 : 6²²⁹). Dans sa définition de la culture, Yu Qiuyu (2019 : 23) précise que la culture est à la fois un mode de vie et des valeurs spirituelles lesquels deviennent des habitudes, le résultat ultime de la culture est la personnalité collective²³⁰. Étant donné que la culture est l'ensemble des créations d'une communauté, dans notre étude nous nous concentrons sur la personnalité collective. Cette personnalité collective est une convergence de valeurs et de comportements des membres d'une communauté, elle est profondément ancrée dans le subconscient, de telle sorte qu'elle devient inconsciente pour chacun et chacune. Il s'agit donc de l'inconscient collectif dans les recherches de Jung (1961).

Comme nous l'avons présenté dans le premier chapitre, les valeurs se trouvent au cœur du système de la culture. De ce fait, elles jouent un rôle déterminant dans la personnalité collective. Les valeurs guident les comportements des membres d'un groupe social. C'est au travers des orientations des valeurs des membres d'une communauté que nous pourrions analyser leur personnalité collective (Wen Chongyi²³¹, 1985 : 49). Cette personnalité collective correspond donc à l'identité collective telle que nous l'avons analysée dans le deuxième chapitre. Elle peut se définir par un groupe et pour un groupe particulier, et qui plus est, elle peut se situer sur une échelle nationale ou régionale. En conformité avec les caractéristiques des valeurs, l'identité collective doit être constante et doit refléter les convergences de valeurs des membres d'une communauté. De ce fait, sur une période de temps, tant que les valeurs fondamentales resteront inchangées l'identité collective restera elle aussi inchangée. Il est toutefois utile de préciser que les convergences n'englobent pas forcément l'ensemble des membres, mais elles concernent au moins la majorité de la communauté (Yang Maochun, 1985 : 134). Et qu'une identité collective n'est pas immuable non plus. Elle évolue ou elle se renouvelle au fil du temps. Ainsi, l'identité collective est relative. D'un côté, elle n'est pas absolue parce qu'elle ne représente pas la totalité des membres dans une communauté, de l'autre

229 Wallace, Anthony F.-C. (1963). op, cit.

230 “文化，是一种成为习惯的精神价值和生活方式。它的最终成果，是集体人格。” (余秋雨, 2019 : 23)

231 中国人的性格[M]. 台北：桂冠出版社, 1985/1989 (Les caractères des Chinois)

côté, une identité collective peut être interprétée différemment selon les points de vue des personnes (Yang Maochun, 1985 : 137).

Quant à la personnalité collective portée à l'échelle nationale, elle peut donc se référer au concept de « caractère national » ou de « personnalité nationale ». Ce sujet était très populaire post-guerre dans les années 1950 avec de nombreuses recherches publiées. Aujourd'hui, l'engouement a fortement diminué et ces études reçoivent d'abondantes critiques. D'une part, elles risquent d'enflammer la ferveur nationaliste et d'acter le désarroi, l'exclusion et la xénophobie social vis-à-vis de certaines communautés. D'autre part, le terme de « nation » est souvent confondu avec la notion d'État et de peuple, ainsi, il ne peut être clairement défini.

En conséquence, dans notre recherche, afin d'éviter toutes sortes de polémiques politiques, nous emprunterons le terme d' « identité nationale » et / ou « personnalité nationale » pour analyser les valeurs communes des Chinois. De même, quant à la notion d' « identité régionale » ou de « personnalité régionale », nous nous référerons aux valeurs propres aux cultures régionales de la Chine, qui ont été présentées dans la première partie du présent chapitre.

3.2 Les orientations de valeurs et les identités nationales des Chinois

Lorsqu'il s'agit de décrire les Chinois, parmi les termes communément utilisés, nous trouvons, par exemple, « travailleurs », « persévérants », « hospitaliers », « gentils », et « francs » (Bond, 1987). Bien évidemment, des descriptions péjoratives existent également. Par exemple, il est dit que les Chinois sont conservateurs et communautaristes. Toutes ces impressions ou représentations sont-elles de simples stéréotypes ? Ou sont-elles légitimes ? Sur quoi pourrions-nous nous appuyer pour comprendre ou justifier ces descriptions ? Sans doute, en accord avec les idées précédentes, la légitimité des descriptions s'établirait si elles reposaient sur les valeurs qui sont au cœur du système culturel d'une communauté. Plusieurs études ont été produites sur ce sujet, par exemple, il y a les études sur les orientations de valeurs de Kluckhohn et Strodtbeck (1961²³²), celles de Parsons (1951), les études de dimensions culturelles de Hofstede (2004), les études de connexions de la culture chinoise de Bond (1987), ainsi que la théorie de cultures de high-contexte et de low-contexte de Hall (1976) (Zu Xiaomei, 2015 : 53-71). Nous en avons présenté quelques-unes en détails dans le premier chapitre.

Dans cette partie, nous nous appuyerons principalement sur les recherches classiques et primordiales de Kluckhohn & Strodtbeck (1961). Dans les années 30, les deux anthropologues ont effectué une

232 Bond, M. (1987). The Chinese Culture Connection. Chinese Values and the Search for Culture-Free Dimensions of Culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, (18), 143-164.

Kluckhohn, F.-K. & Strodtbeck, F.-L. (1961). *Variations in Value Orientation*. Evanston, IL : Row, Peterson, 1961.

Parsons, T. (1951). *The Social System*. Glencoe, IL : Free Press.

Hofstede, G. (1986). Cultural Differences in Teaching and Learning. In *International Journal of Intercultural Relations*, (10), 301-320.

Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences (2nd ed.)*. Beverly Hills, CA : Sage.

recherche auprès de 5 communautés aux États-Unis. À l'issue de leur travail, les auteurs démontrent que les différentes orientations de valeurs servent à discriminer, différencier une culture d'une autre. De plus, peu importe à quelle communauté culturelle appartient une personne, elle doit faire face aux 5 questions fondamentales : la nature de l'être humain, les rapports entre l'être humain et la nature, les rapports internes entre les êtres humains, l'orientation temporelle ainsi que l'orientation actionnelle (Kluckhohn & Strodtbeck, 1961). Ci-dessous, au travers du prisme de ces questions nous étudierons certaines des personnalités nationales des Chinois.

3.2.1 La bonté et la pureté de l'être humain

Concernant la première question fondamentale sur la nature de l'être humain, les trois courants idéologiques majeurs de la culture chinoise (le confucianisme, le taoïsme et le bouddhisme) présument que l'être humain naît bon et pur. Puis au sein de la société, et plus particulièrement au cours de leurs socialisations, les êtres humains se différencient les uns des autres en adoptant de bonnes ou de mauvaises valeurs²³³. Cette idée est aussi véhiculée par des classiques chinois, par exemple, le « Classique de trois caractères » (« 三字经 ») commence par un quatrain précisant que les hommes sont nés bons et que la nature de chacun et de chacune est semblable, mais ils se différencient par les habitudes qu'ils contractent²³⁴. Cet ouvrage est imposé à l'ensemble de la jeunesse via un apprentissage de type « par cœur ». Ainsi, afin de protéger la bonté et d'aboutir à la bonté, les Chinois préconisent de cultiver les valeurs morales, telles que la modestie, la tolérance, la compassion, l'honnêteté et la pureté. Pour l'une des doctrines taoïstes « l'homme aux vertus sublimes est comme l'eau » (上善若水).

3.2.2 L'harmonie entre la nature et l'être humain

Relatif aux rapports entre l'être humain et la nature, trois orientations de valeurs existent : conquérir la nature, subir la nature et se mettre en harmonie avec la nature. Dans la culture chinoise, ce sont plutôt les deux dernières orientations qui sont privilégiées. D'ailleurs, l'un des idéaux du confucianisme consiste à atteindre « l'unité du Ciel et de l'Homme » (天人合一). En règle générale, dans la culture chinoise le ciel fait référence à la nature. De plus, le taoïsme est un courant philosophique établi autour du « Tao », lequel est communément interprété comme le principe ou la voie de la nature. Cela est conforté dans la doctrine taoïste qui dit que « l'homme suit la terre, la terre suit le ciel, le ciel suit le Tao et le Tao suit la nature. » (“人法地、地法天、天法道、道法自然”). Dans la culture traditionnelle, les Chinois considèrent que l'être humain est insignifiant devant la force de la nature. Ainsi, ils préconisent la flexibilité et la modestie afin de s'adapter à

233 Remarque : la branche confucéenne de Xunzi est une exception. Xunzi pense que « la nature de l'homme est mauvaise ; ce qui est bon en elle est fabriqué ». (Xunzi, 23)

234 三字经：人之初，性本善。性相近，习相远。

l'environnement. Néanmoins, sous l'influence des tentations induites par le développement économique et l'enrichissement matériel, ces valeurs tendent à se perdre.

3.2.3 Le collectivisme et l'autoritarisme

Quant aux rapports entre les êtres humains, il existe plusieurs orientations de valeurs : l'individualisme (个人主义) qui met plutôt les intérêts de l'individu en avant ; le collectivisme (集体主义) qui privilégie les intérêts du groupe ; ainsi que l'autoritarisme (权威主义) qui préconise la hiérarchisation sociale. Dans la société chinoise, ce sont essentiellement les deux dernières qui constituent les orientations principales.

3.2.3.1 Le collectivisme : la piété filiale et la culture de face

Dans les recherches sur les dimensions culturelles de Hofstede (2001), la distinction entre l'individualisme et le collectivisme y est établie comme la dimension la plus importante entre différents systèmes de valeurs et différents modèles culturels. En 1987, Bond et son équipe ont réalisé une enquête intitulée « *The Chinese Culture Connection* ». Dans cette étude, 40 valeurs des Chinois ont été identifiées, la première d'entre elles est le collectivisme.

En tant que cellule de la société, la famille constitue la première unité collective. Ainsi, elle est souvent mise en avant dans le système de valeurs des Chinois. Pour la plupart des Chinois, l'harmonie et le maintien des relations entre les membres d'une famille sont primordiaux. Les parents mettent les enfants au centre de la famille et de leur vie. En retour, les enfants expriment un profond respect et une gratitude constante à l'égard de leurs parents. En Chine, un proverbe dit que de toutes les vertus, la piété filiale est la plus importante (百善孝为先, littéralement traduit, c'est « parmi les cent vertus ou bontés, c'est à la piété filiale pour les parents / les ancêtres que revient la première place »). Aujourd'hui, bien que les maisons de retraite deviennent de plus en plus courantes en Chine, dans la plupart des cas, confier ses parents aux maisons de retraite est toujours très mal vu.

Quant aux comportements sociétaux des Chinois, le collectivisme les amène le plus souvent à privilégier les intérêts du groupe avant leurs intérêts personnels. Ils cherchent à instaurer l'harmonie et à éviter les conflits avec les autres membres du groupe. Par conséquent, certaines valeurs comme l'union, la courtoisie, la réciprocité, la modestie et la politesse sont appréciées et pratiquées par les Chinois. De plus, le collectivisme a pour résultante que les Chinois prêtent une grande importance au fait d'établir et de maintenir une bonne image vis-à-vis des autres membres de leur réseau social. Sur ce sujet, les Chinois sont connus pour leur « culture de la face » (面子文化). Certaines expressions proverbiales en témoignent. Par exemple, on dit que « la vie d'un arbre dépend de son écorce, celle d'un homme de sa face » (人活一张脸, 树活一张皮). De plus, de nombreux mots et

expressions sur la « culture de la face » sont communément utilisés dans la vie quotidienne des Chinois. Dans le livre de « La face – Le trône de fer des Chinois » de Huang Guangguo (2004), l'auteur a listé de nombreux mots et expressions courants à ce sujet, tels que « perdre la face » (丢脸), « gagner la face » (长脸), « avoir la face » (有面子), « ne plus avoir la face pour affronter le regard des autres » (没脸见人), « donner la face » (给面子), « protéger la face » (留面子), « en faveur de ma face » (看在我的面子上), etc. La « culture de la face » génère souvent des effets négatifs. Par exemple, afin d'établir sa face vis-à-vis des autres, certains choisissent même de nuire à leurs propres intérêts. Par exemple, en chinois, manifester sa vanité s'exprime par se « tuméfier le visage pour qu'il apparaisse gros » (打肿脸充胖子).

3.2.3.2 L'autoritarisme et la hiérarchisation sociale

En plus du collectivisme qui est considéré souvent comme la valeur primordiale pour les Chinois, l'acceptation ou même la préconisation de l'autoritarisme constitue une autre valeur incontournable des Chinois. L'autoritarisme résulte d'une part du régime féodal qui a régné sur le territoire chinois durant plus de 2 000 ans, et d'autre part du confucianisme de la période des Printemps et Automnes (770-476/403 av. J.C.). Dans l'antiquité chinoise, l'autoritarisme se manifestait dans tous les domaines : au niveau politique, social et familial. Il est illustré par des doctrines confucéennes qui préconisent la hiérarchisation dans les rapports sociaux. À titre d'exemple, une expression, illustrant l'extrémisme de l'autoritarisme de l'ancienne société chinoise, dit que « si l'empereur veut qu'un mandarin meure, ce dernier est obligé d'accepter la mort. Si un père veut que son fils (son enfant) meurt, le fils (l'enfant) mourra sans aucun doute » (“君要臣死，不得不死。父要子亡，子不得不亡。”). Certes, de nos jours, la préconisation de la hiérarchisation sociale est moins forte qu'auparavant, mais le respect de l'autoritarisme et de la hiérarchisation est toujours bien vivant. D'un côté, les Chinois sont connus pour leur respect envers les autorités. De l'autre côté, ils sont critiqués pour leur manque d'esprit critique. Dans la société chinoise, les voix discordantes ou les actions dissidentes sont souvent très mal vues. Par exemple, dans les entreprises, les employés doivent obéir sans condition aux décisions de la direction. À l'école les élèves ne sont pas encouragés à critiquer, surtout leurs professeurs ou leurs méthodes. Alors qu'à la maison les enfants doivent écouter et se conformer aux avis de leurs parents, que ce soit sur des sujets personnels comme le choix de la spécialité universitaire ou même sur des sujets relevant de l'intime comme le choix de son futur partenaire conjugale.

3.2.4 La fierté pour la culture traditionnelle du passé

Une autre orientation de valeurs intègre le facteur temporel. Il existe trois différentes orientations temporelles, lesquelles mettent respectivement l'accent sur les valeurs du passé, du présent et du

futur. Par exemple, en Chine, au Japon et en Angleterre, l'orientation des valeurs du passé est dominante, alors qu'aux États-Unis c'est plutôt l'orientation des valeurs du futur. Pour les Américains, les choses finissent par s'améliorer avec le temps (dans le futur), plutôt que dans le temps présent. Alors que pour les cultures qui favorisent le présent, telles que celles du Mexique et de certains autres pays d'Amérique latine, les habitants pensent qu'il faut vivre le présent, car le passé ne peut être changé et l'avenir est incertain. Dans certaines cultures, différents types d'orientations temporelles peuvent co-exister. Par exemple, en France, les Français préconisent à la fois les orientations de valeurs du passé et du présent (Zu Xiaomei, 2015 : 55).

Les cultures qui apprécient le passé sont souvent celles qui ont marqué l'Histoire par des épopées glorieuses. De ce fait, par fierté, les membres de ces cultures voudraient accentuer les valeurs du passé. Kluckhohn et Strodtbeck (1961 : 14) confirment que la culture chinoise est un exemple édifiant de l'orientation de valeurs du passé. Les auteurs soutiennent que pour les Chinois, il semblerait que toutes les nouveautés aient été inventées dans le passé. Ce discours peut-être légèrement exagéré n'en demeure pas moins le reflet des valeurs chinoises. La population chinoise ne se lasse pas de montrer leur fierté pour leurs créations, leurs traditions ou leurs illustres périodes historiques. Les Chinois produisent ainsi d'abondants ouvrages historiques et des feuilletons et des films de ces périodes magnifiées, lesquels bénéficient d'une grande popularité en Chine (Wen Chongyi, 1988 : 49-84). En tant que fruit du confucianisme, de l'orientation de soumission à l'autoritarisme et de l'orientation temporelle vers le passé, les empereurs chinois ayant réussi à instaurer la prospérité sont souvent idéalisés (Wei, 1988 : 30-31). Nous pouvons citer l'empereur *Jaune* (黃帝, 2698 av.J. C. – 2597 av.J. C.), l'empereur Qin Shihuang (秦始皇, 259 av.J. C. – 210 av.J. C.) de la dynastie des Qin, l'empereur Hanwu (漢武帝, 157 av.J. C. – 87 av.J. C.) de la dynastie des Hans occidentaux, Kangxi (康熙, 1654 – 1722) et Qianlong (乾隆, 1711 – 1799) de la dynastie des Qing, ainsi que la seule impératrice chinoise WuZetian (武則天, 624 – 705).

D'autres domaines dans lesquels l'orientation des valeurs du passé se manifeste également sont ceux de la mode vestimentaire, de la musique traditionnelle et des lettres. Ainsi, plusieurs styles vestimentaires historiques connaissent une résurgence. Les vêtements du style de la dynastie des Tang (618 – 907) (唐裝) sont portés par des personnalités étrangères lors de leur présence à des événements internationaux en Chine. Des vêtements du style de la dynastie des Han (206 av.J.-C. – 220) (漢服) sont portés par de jeunes Chinois contemporains. Quant à la musique, les instruments musicaux classiques sont assimilés au symbolisme complexe de la musique traditionnelle chinoise. Par exemple, il y a le *gu'qin* (古琴), le *guzheng* (古箏), le *erhu* (二胡), le *pipa* (琵琶), ainsi de suite. Au sujet des lettres classiques, le chinois classique est non seulement une matière obligatoire pour les collégiens et les lycéens en Chine, mais aussi pour les étudiants de licence du chinois langue étrangère (souvent au niveau intermédiaire), tel est le cas à l'Inalco. Les enfants chinois sont

encouragés voire contraints d'apprendre des poésies des Tang et des Song à partir de l'âge de 4 ou 5 ans. Aujourd'hui, sous l'influence de la politique de la renaissance de la culture chinoise, les études sur des ouvrages classiques sont devenues à la mode sous le nom d' « études nationales / classiques » (国学), elles sont promues dans le système éducatif. Au niveau de la hiérarchie filiale, les Chinois soulignent le respect pour les ancêtres ainsi que les rapports étroits au sein de la famille de génération en génération. Les parents et même les grands-parents sont très présents dans la vie des enfants et des petits enfants. Plusieurs générations habitant ensemble sous le même toit est considéré par les Chinois comme étant le modèle familial traditionnel voire le modèle idéal.

3.2.5 Entrer et / ou s'écarter de la société

En dernier, l'orientation actionnelle constitue la cinquième orientation de valeurs proposée par Kluckhohn et Strodtbeck (1961). Tel que nous l'avons présenté dans le premier chapitre, les valeurs forment le noyau de la culture, laquelle est un modèle comportemental. Ainsi, différentes cultures peuvent engendrer différentes orientations actionnelles. Selon Kluckhohn et Strodtbeck, il existe 3 orientations actionnelles qui soulignent respectivement l'importance de l'action, de la stabilité et de l'évolution. Les cultures qui mettent en exergue l'importance de l'action évaluent une personne par ses actions, par sa réussite personnelle et sans tenir compte de son origine. Ainsi, les membres de ces cultures préfèrent agir et émuler leur environnement pour améliorer leur situation et réussir. Cette orientation actionnelle est typiquement celle des États-Uniens. Tandis que les cultures qui soulignent l'importance de la stabilité, sans préconiser un esprit passif, elles encouragent plutôt à accepter les faits sans faire preuve de volontarisme. Enfin, l'orientation valorisant l'évolution privilégie l'enrichissement personnel à la réussite sociale, autrement dit, elle privilégie le développement spirituel à l'aboutissement matériel.

En Chine, nous trouvons que les trois orientations actionnelles ont chacune leur place. Le confucianisme est généralement interprété en tant que courant philosophique qui enseigne aux citoyens à entrer dans la société (入世), en se cultivant et en agissant pour acquérir des savoirs ainsi que des savoir-faire favorisant la réussite sociale. Donc, cela induit des orientations actionnelles d'action et d'évolution. Au contraire, le taoïsme est interprété comme une philosophie qui enseigne aux adeptes à s'écarter de la société (出世). Il préconise le respect aux voies de la nature (道法自然) et le non-agir (无为). En conséquence, cela induit une orientation de stabilité. En outre, le bouddhisme promeut également le respect de la nature et la maîtrise de ses désirs et pulsions physiques. Les trois courants philosophiques insistent donc sur l'importance du développement spirituelle de l'Homme.

3.3 Les identités régionales des Chinois

« L'homogénéité de la culture chinoise nous fait parfois oublier l'existence, à l'intérieur du pays, des différences de races et de sangs. Vue de près, la notion abstraite du Chinois s'efface et disparaît, pour céder la place à l'image d'une grande variété de races dissemblables par leur stature, leur tempérament et leur forme d'esprit. » (Lin Yutang, 1990 : 41) Puisque la personnalité ou l'identité collective est la représentation sous forme abstraite de la culture (Yang Maochun, 1989 : 135), autrement dit le résultat ultime de la culture (Yu, 2019 : 23), en correspondance avec la diversité des cultures régionales en Chine, les Chinois devraient avoir des personnalités bien distinctives d'une région à l'autre. Pour Zhou Shanghyi (2004 : 266), l'identité régionale partage des similitudes avec la notion de représentation collective de Durkheim. De ce fait, nous pouvons affirmer que les Chinois possèdent une double identité, qui est à la fois homogène au niveau national et hétérogène au niveau régional. Ce sont ces identités régionales qui constitue l'un des éléments principaux de notre recherche.

3.3.1 La description

Un dicton chinois affirme que « les caractéristiques spécifiques d'un environnement façonnent ses habitants » (一方水土养一方人, littéralement traduit en « l'eau et la terre d'un terrain nourrissent ses propres habitants »). Les personnalités des Chinois seraient donc marquées par les spécificités de leurs cultures régionales. En plus, ces distinctions culturelles régionales sont communément reconnues. Ainsi, les Chinois s'identifient avec la culture de leur région d'origine. En Chine, comme probablement dans d'autres pays, il existe un clivage clair entre les gens du Nord qui sont en général francs, simples, directs, vigoureux et les gens du Sud. D'ailleurs, dans l'ouvrage de « *La Chine et les Chinois* » de Lin Yutang (1994 : 41-47), l'auteur décrit en détail les personnalités des Chinois de différentes régions sous plusieurs angles, au travers des analyses des œuvres littéraires, de la musique et des personnalités historiques d'origine de différentes régions.

De nos jours, les recherches sur les identités régionales des Chinois sont innombrables. Étant donné que les valeurs constituent le noyau d'une culture, au lieu de citer des recherches portant sur le sujet qui nous intéresse, nous nous contenterons de faire référence aux valeurs incarnées dans les cultures régionales que nous avons présentées dans la partie 2.2.2.

À titre d'exemple, en nous référant aux valeurs des habitants de différentes régions, nous pourrions dire de manière indicative, que les Chinois de Pékin et de la province du Hebei sont simples, francs, adroits, fidèles, généreux, courageux et courtois. Les Chinois du Shandong sont courtois, traditionnels, désinvoltes, et intègres. Alors que les Chinois à Shanghai, au Jiangsu et au Zhejiang sont doux, intelligents, flexibles, créatifs et ouverts. Et les Chinois du Guangdong, de Hongkong et de Macao sont flexibles, pragmatistes, mercantiles, créatifs et libres et ouverts d'esprit. Quant aux

Chinois du Sichuan et de Chongqing, ils sont résistants, optimistes, courageux, travailleurs, qui plus est, les Chinois de Chongqing sont ardents et directs, tandis que ceux du Sichuan sont doux et calmes. En plus, les Chinois dans les régions d'ethnies minoritaires où l'économie est relativement moins développée, sont simples, optimistes et savent se contenter de la situation présente et ils privilégient l'originalité, la nature et la tradition.

3.3.2 La remontée historique

Les descriptions des identités régionales des Chinois ne sont pas récentes, elles remontent de fait à l'antiquité chinoise. Cela apparaît dans les études de Lu Yun (1990) sur les identités régionales des intellectuels dans l'histoire chinoise. Pour l'auteur, Les personnalités des intellectuels sont représentatives de celles de la population et de l'esprit de leur époque. La plupart des révolutions scientifiques ou spirituelles ont été initiées et accomplies par les intellectuels, notamment ceux du centre culturel d'un pays ou d'une région. À chaque fois, leurs nouvelles idéologies influençaient les modes de comportements, les pensées, ainsi que les valeurs formant l'assise du caractère national d'une population.

Selon Lu Yun (1990 : 47-56), les structures des personnalités régionales des intellectuels étaient déjà constituées lors de la période des Printemps et Automnes (770 av. J. C. – 476 av. J. C.) et des royaumes combattants (475 av. J. C. – 221 av. J. C.), où les intellectuels des quatre coins de la Chine promouvaient différents courants de pensées. En conséquence, les valeurs des Chinois ont été profondément impactées à la fois dans le temps et dans différentes régions. Ces valeurs ont bâti au fur et à mesure la couche profonde des personnalités des Chinois.

Dans les deux premiers livres historiques abordant les caractéristiques géographiques et socioculturelles régionales en Chine, soit le livre *Shiji* (史记 « Mémoires historiques » (109 av.J. C.- 91 av.J. C.) ; par Sima Qian (司马迁, 145 av. J.-C. – 86 av. J.-C.) et le *Hanshu* (« Livre des Han » (le tome sur la géographie) (« 汉书 地理志 », publié en l'an 111, par Ban Gu 班固 (32 – 92)), nous trouvons déjà des descriptions des personnalités régionales des Chinois. D'ailleurs, ces descriptions sont cohérentes avec ce que l'on peut observer de nos jours. Pour illustrer notre propos, dans ces deux ouvrages, il est écrit qu'à l'époque de la dynastie des Hans occidentaux (206 av.J.-C. – 24), les intellectuels de *Lu* (鲁国) préconisaient le confucianisme, les études scolaires et l'étiquette, que ceux de *Qi* (齐国) étaient ouverts et adroits, que ceux de *Liang* (梁国) étaient simples et portés sur l'agriculture²³⁵. Les régions de *Lu*, *Qi* et *Liang* couvrent à peu près la province du Shandong d'aujourd'hui dont l'abréviation administrative est *Lu*. Quant aux intellectuels de

235 “鲁地士人好儒尚学，恪守礼仪，齐地士人豁达开放，变诈多智，梁宋士人淳厚质朴，节俭重农。” (卢云，1990 : 47-56)

Yanzhao (燕赵), qui se situaient dans la province du Hebei et la municipalité de Pékin d'aujourd'hui, étaient plutôt généreux, vaillants et chevaleresques²³⁶.

Les différences sur les personnalités des intellectuels de différentes régions sont également documentées par des descriptions d'autres ouvrages historiques, tels que le *Baopuzi* (« 抱朴子 ») de Ge Hong (葛洪, 283 – 343) de la dynastie des Jin orientaux (317 – 420), le *Suishu* (« Livre des Sui ») (« 隋书 ») sorti en l'an 636, par Wei Zheng (魏徵, 580-643) et le *Songshi* « Livre d'histoire des Song » (« 宋史 ») publié en 1346 par Toqtoqha (脱脱, 1314 – 1355), lesquels font partie des « Vingt-Quatre histoires »²³⁷ (« 二十四史 »). Quant aux dynasties des Yuan (1271 – 1368), des Ming (1368 – 1644) et des Qing (1644 – 1911), nous pouvons avoir accès à un nombre de documents plus abondants lesquels traitent des personnalités régionales des Chinois.

3.3.3 L'enracinement social

Les distinctions internes des personnalités régionales des Chinois ne sont guère un phénomène qui résulte uniquement des différences géographiques, elles sont également en corrélation avec le développement de la société chinoise. La Chine a maintenu sa société agraire pendant plus de deux mille ans, elle n'a commencé à en sortir qu'au milieu du 19^e siècle, suite à l'arrivée des occidentaux et de leurs techniques et connaissances modernes durant les deux guerres d'Opium (1840 – 1842 ; 1856 – 1860). Longtemps circonscrits à une société monolingue et agricole sous l'influence de l'idéologie confucianiste, les Chinois ont développé un fort lien sentimental, voire une quasi-symbiose avec leur terre, leur région où ils résident de générations en générations. En dehors de la famille, la communauté collective au niveau régional constitue la deuxième unité sociale la plus importante pour les Chinois. Un dicton chinois populaire souligne l'importance du respect aux coutumes locales dans une région, il affirme qu'« il faut adopter les mœurs, les us et les coutumes locales de la région où l'on séjourne » (入乡随俗). Cela correspond bien au proverbe français : « si tu es à Rome, vis comme les Romains ; si tu es ailleurs, vis comme on y vit »²³⁸.

Fei Xiaotong (1992 : 35-40 ; 2021 : 99-105) définit la société chinoise de base comme une « société rurale », laquelle est d'une structure construite à la fois avec les liens du sang (血缘) et les liens du sol (地缘). Autrement dit, pour la reconnaissance de leur propre identité, les Chinois passent soit par la parenté paternelle (ou maternelle), soit par leur origine régionale. À titre d'exemple, jusqu'à aujourd'hui, sur le brevet de naissance (户口本) des Chinois, il est obligatoire de marquer non

236 “燕赵士人悲歌慷慨” (卢云, 1990 : 47-56)

237 « Les Vingt-Quatre histoires » (« 二十四史 ») sont une série d'anales dynastiques rédigées sous la dynastie des Tang (618 – 907). Ils couvrent l'histoire de la Chine à partir de l'Empereur Jaune datant de 3000 av. J. C. jusqu'à la dynastie des Ming (1368-1644). L'ensemble est constitué de 3213 volumes, il est souvent considéré comme faisant autorité de l'histoire de la Chine traditionnelle. Par conséquent, il est également souvent utilisé comme source dans les recherches de différentes matières, telles que la littérature, l'art, la géographie, l'ethnographie, ainsi de suite.

238 Remarque : l'expression originale en latin est : « *si fueris Romae, Romano vivito more ; si fueris alibi, vivito sicut ibi* ».

seulement le lieu de naissance, mais aussi l'origine de la famille (籍贯) laquelle peut remonter jusqu'à plusieurs générations. Les membres de la famille partagent un fort sentiment d'attachement à leur région d'origine, ils considèrent que celle-ci est l'origine de leur famille et qu'ils appartiennent à cette région. Et cela même s'ils n'y demeurent plus.

Aujourd'hui, avec le développement de la modernisation, les limites géographiques se sont dissipées, les gens du monde entier sont connectés, mais les Chinois semblent toujours vouloir mettre en avant leurs identités régionales. À la campagne, la société maintient toujours sa structure basée sur les liens du sang et du sol. Dans les grandes villes, les Chinois originaires d'une même région établissent généralement des liens sentimentaux et relationnelles immédiats. En dehors de la Chine, la diaspora chinoise est connue pour son attachement extrêmement étroit à sa culture d'origine, cela induit souvent des blocages voire la non-assimilation aux cultures autochtones. Par exemple, partout où ils vont, les Chinois expatriés essayent de construire des Chinatown pour se regrouper. De plus, dans un même pays, la majorité de la diaspora chinoise locale est souvent homogène, c'est-à-dire que les membres sont originaires de la même région de Chine. Par exemple, la plupart des Chinois en France sont originaires de Wenzhou, alors que les Chinois aux États-Unis et en Angleterre sont en majorité cantonais. Hormis les Chinatown, les expatriés chinois cherchent régulièrement à créer aussi des « associations de compatriotes de la même région natale » (同乡会). Au sein de ces associations, les membres partagent la même culture et ils forment des sous-communautés à l'intérieur de la diaspora chinoise dans un pays. Ces associations jouent un rôle considérable dans la vie des Chinois expatriés, tant dans leur vie quotidienne que dans leurs activités commerciales et même dans l'espace politique, etc.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons présenté la diversité régionale incarnée dans les aspects de la culture chinoise, que ce soit la culture savante ou la culture courante. De plus, nous avons décrit de manière synthétique et représentative différentes régions culturelles. Ensuite, les caractéristiques et les origines des langues chinoises régionales ont été démontrées du point de vue à la fois synchronique et diachronique. Enfin, nous avons mené des analyses sur les identités nationales et régionales des Chinois en nous appuyant sur les valeurs incarnées dans les cultures de différentes régions. Les analyses montrent que les descriptions des personnalités régionales des Chinois ne sont pas forcément des représentations stéréotypées, au contraire, elles sont soutenues par des ouvrages historiques et par des recherches sociologiques. De ce fait, les cultures, les langues et les identités régionales en Chine bénéficient non seulement d'une grande vivacité mais aussi d'un enracinement solide. De nos jours, sous l'influence de la politique chinoise visant « l'établissement d'une puissance culturelle » (建设文化强国), les langues et les cultures régionales suscitent de plus en

plus d'intérêts en Chine. C'est pourquoi, nous considérons qu'il est temps de réfléchir sur le statut des langues et des cultures régionales, ainsi que sur la nécessité et les modalités de leur intégration dans l'enseignement du chinois langue étrangère.

Chapitre 5 Les langues et les cultures régionales dans l'enseignement du CLE

Introduction

Il est établi que les vocations premières de l'enseignement du chinois langue étrangère sont d'assurer le développement des compétences des apprenants qu'elles relèvent de la maîtrise du chinois standard ou des aspects culturelles au sens large. Dans ce contexte, l'étude des langues et des cultures régionales ne serait-elle pas à propos ?

Afin de répondre à cette question, nous essayerons de mener des analyses à la fois au niveau du macro-contexte et du micro-contexte. Au niveau du macro-contexte, nous travaillerons tout d'abord sur les politiques linguistiques en Chine et en France, afin d'établir si ces dernières accordent une attention particulière aux langues et aux cultures régionales ? Et si oui, quelle place occuperaient-elles ? Quelles politiques seraient concernées ? Ensuite, avec ces mêmes interrogations, nous nous intéresserons aux normes et aux programmes de l'enseignement des langues étrangères, qui sont les moyens de mise en œuvre des politiques linguistiques. Puis finalement, au niveau du micro-contexte, nous pénétrerons dans les classes de langue pour analyser les méthodes de chinois, lesquelles, en plus d'être indispensables pour l'enseignement / l'apprentissage d'une langue, sont révélatrices des politiques linguistiques et des programmes d'enseignement.

Dans un premier temps (partie 1), nous travaillerons sur l'utilisation des langues et des cultures régionales en Chine, idem pour les politiques linguistiques. La France étant réputée pour la protection et de la promotion de la diversité linguistique et culturelle, dans un second temps (parties 2, 3 & 4) nous nous pencherons sur les politiques linguistiques en France, elles seront analysées au travers de ses normes, de ses programmes et de ses méthodes de l'enseignement du CLE.

1. Les politiques linguistiques pour la diversité des langues et des cultures en Chine

1.1 La politique générale de « primauté-diversité »

1.1.1 L'établissement de la politique

Depuis la fondation de la République populaire de Chine (ci-après nommée la « Chine ») en 1949, les politiques linguistiques chinoises priorisent la langue et l'écriture communes comme catalyseur de l'unification du pays et du maintien de la souveraineté de l'État. Cela est indiqué dans la « Constitution » ainsi que dans la « Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de RPC »²³⁹. Ces politiques linguistiques concernant la langue et l'écriture communes sont à la fois périodiques

239 Remarque : l'article 5 de la « Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de RPC » (《中华人民共和国通用语言文字法》(2000) : « L'utilisation de la langue et de l'écriture communes nationales se doit d'être favorable au maintien de la souveraineté de l'État et de la dignité nationale, à l'unification du pays et à l'union inter-ethnique, à l'édification de la civilisation matérielle et de la civilisation spirituelle du socialisme. »

et successives (Chen Zhangtai, 2005). Avant la révolution culturelle, les objectifs principaux des politiques consistaient en réforme et standardisation de la langue et de l'écriture communes (la simplification des caractères, l'élaboration du système phonétique du *pinyin*). Depuis la fin de la révolution culturelle, notamment après la promulgation en 1978 de la politique d'ouverture et de réforme, les politiques visent plutôt à la généralisation, à la modernisation et à l'informatisation de la langue et de l'écriture communes (Dao Bu, 1998 ; Chen Zhangtai, 2005 ; 2010 ; 2014 ; Xie Junying, 2015).

Néanmoins, depuis le début du 21^e siècle, la Chine accorde de plus en plus d'attention à la diversité des langues et des cultures. Depuis 2012, les politiques linguistiques en Chine sont généralement résumées en « primauté-diversité » (主体多样性). La « primauté » indique que « l'État promeut la langue et l'écriture communes nationales », alors que la « diversité » relève de la politique de « protéger scientifiquement les langues et les écritures de toutes les ethnies » (Zhou Qingsheng, 2014).

La conséquence des politiques garantissant la place prépondérante de la langue et de l'écriture communes est que la place des autres langues, y compris les langues chinoises régionales et les langues des ethnies minoritaires, se trouve marginalisée voire menacée. En 2006, en respectant l'esprit de la « Décision du Comité central du PCC sur d'importantes questions relatives à la construction d'une société harmonieuse » (《中共中央关于构建社会主义和谐社会若干问题的决定》), lors de la réunion du XI^e quinquennat de la Commission nationale pour les langues et les écritures (国家语委), l'objectif des politiques linguistiques du XXI^e siècle a été fixé comme « construire une situation linguistique harmonieuse » (构建和谐语言生活). Dès lors, de multiples recherches ont été menées sur la complexité linguistique en Chine, notamment sur la situation dialectique entre la langue chinoise commune (le *putonghua*) et les langues chinoises régionales (Chen Zhangtai, 1990 ; Li Yuming, 2005, 2010, 2015 ; Cao Zhiyun, 2001, 2009, 2012 ; Fan Junjun, 2006 ; You Rujie, 2006 ; Xin Ru, 2008 ;, etc.)

Toutefois, avec l'avancée du développement économique, le gouvernement chinois commence à réaliser l'importance du « *soft power* » culturel pour le développement du pays. Ainsi, en 2011, la stratégie de « construction de grande puissance culturelle pour le renouveau de la nation » (文化强国战略) a été proclamée dans la « Décision du Comité central du PCC sur d'importantes questions relatives à l'approfondissement des réformes du système culturel pour le boom et la prospérité de la culture socialiste » (《中共中央关于深化文化体制改革推动社会主义文化大发展大繁荣若干问题的决定》²⁴⁰), ci-après nommée la « Décision ». Dans la « Décision », la politique

240 《中共中央关于深化文化体制改革推动社会主义文化大发展大繁荣若干问题的决定》
« Décision du Comité central du PCC sur des questions majeures concernant l'approfondissement de la réforme du système culturel et la promotion du grand développement et de la prospérité de la culture socialiste » (2011)
http://www.gov.cn/jrzq/2011-10/25/content_1978202.htm (cn)

linguistique a été reformulée comme suit : « promouvoir énergiquement la langue et l'écriture communes nationales et normaliser leur usage, protéger scientifiquement les langues et les écritures de tous groupes ethniques »²⁴¹. Cette politique a été résumée en « primauté-diversité », de nos jours, elle est considérée comme la politique linguistique générale en Chine.

1.1.2 Des mesures et des projets de mise en œuvre

Dès lors, plusieurs lois, programmes et projets promouvant la diversité linguistique et culturelle ont été établis et mis en œuvre. En ce qui concerne la diversité linguistique, l'un des documents directifs est le « Programme national de réforme et de développement des langues et des écritures à long et moyen terme (2012-2020) » (《国家中长期语言文字事业改革和发展规划纲要 (2012-2020) 》²⁴²) élaboré en 2012. Sous la direction de ce « Programme », le « Projet de protection de ressources linguistiques de la Chine » (《国家语言资源保护工程》²⁴³) a été officiellement lancé à l'échelle nationale en 2015. C'est le plus grand projet de ce genre dans le monde²⁴⁴. En effet, il s'inscrit dans la continuité du projet de construction de la banque de données verbales initié en 2008 (中国语言资源有声数据库建设). En plus, dans le « 13e plan quinquennal national pour le développement des langues et des écritures » (《国家语言文字事业“十三五”发展规划》²⁴⁵) promulgué en 2016, plusieurs projets principaux ont été décidés, dont le projet de protection et d'héritage des excellentes langues et cultures de la Chine (中华优秀语言文化传承与保护工程). En 2017, l'« Avis sur la mise en œuvre du projet de transmission et de développement de la culture traditionnelle chinoise » (《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》²⁴⁶) a mis l'accent sur l'importance de la richesse culturelle chinoise. En plus, en 2011, la « Loi du patrimoine culturel immatériel de la RPC » (《中华人民共和国非物质文化遗产法》²⁴⁷) a été promulguée. Depuis, des travaux d'enquêtes, d'enregistrement, de promotion et de protection ont été menés à toutes les échelles administratives.

En même temps, plusieurs stratégies étatiques favorisent également la valorisation de la richesse de la diversité linguistique et culturelle. Par exemple, la stratégie de la « Nouvelle route de la soie »

241 « 大力推广和规范使用国家通用语言文字, 科学保护各民族语言文字。 »

242 《国家中长期语言文字事业改革和发展规划纲要 (2012-2020) 》

« Grandes lignes du plan national de réforme et de développement des langues et des écritures à moyen et à long terme (2012-2020) » (2012) http://www.china-language.gov.cn/14/2013_1_5/1_14_5299_0_1357369703676.html (cn)

243 《关于启动中国语言资源保护工程的通知》 « Avis sur le lancement du projet de protection des ressources linguistiques en Chine » (2015) http://www.moe.gov.cn/srscite/A19/s7067/201506/t20150610_189880.html

244 《岳麓宣言》 « Déclaration de Yuelu » (2018) http://www.moe.gov.cn/s78/A19/A19_ztzt/ztl_yxyywhcccb/ziyuanbaohu/201901/t20190122_367649.html

245 《国家语言文字事业“十三五”发展规划》 « 13e plan quinquennal national pour le développement des langues et des écritures » (2016) http://www.moe.gov.cn/srscite/A18/s3127/s7072/201609/t20160913_281022.html

246 《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》

« Avis sur la mise en œuvre du projet de transmission et de développement de la culture traditionnelle chinoise » (2017) http://www.gov.cn/gongbao/content/2017/content_5171322.htm

247 《中华人民共和国非物质文化遗产法》 « Loi sur le patrimoine culturel immatériel de la RPC » (2011) http://www.gov.cn/flfg/2011-02/25/content_1857449.htm

(新丝绸之路), autrement dit la stratégie de « *One Belt One Road* » (一带一路) met en valeur les cultures des régions et des villes situées sur les itinéraires des routes terrestres et des routes maritimes. De plus, des projets majeurs portant sur le développement des régions économiques aident à mettre en lumière les cultures des régions concernées. Par exemple, le projet de la « Construction de la zone de *Dawan* couvrant la province du Guangdong, la ville de Hongkong et de Macao » pour la culture cantonaise (粤港澳大湾区建设). D'autres projets de construction de zones économiques sont présentés dans le chapitre 3.

Hormis les politiques internes, la Chine confirme également ses politiques pour la diversité des langues et des cultures dans des réunions et des déclarations sur la scène internationale. Dans la « Déclaration de Suzhou » (« 苏州共识 ») en 2014 et dans la « Déclaration de Yuelu » (« 岳麓宣言 »²⁴⁸) en 2018, des mesures concrètes sur les langues et les cultures régionales ont été proposées. Nous les présenterons dans la partie suivante.

1.2 Les politiques sur les langues et les cultures régionales

1.2.1 La marginalisation et la restriction

En Chine, les langues sont en général catégorisées en 3 groupes : le chinois standard (le *putonghua*, la langue commune), les langues chinoises régionales (traditionnellement nommées « dialectes chinois » 汉语方言), ainsi que les langues des minorités ethniques (les langues différentes du chinois, appartenant aux minorités). Cependant, les langues chinoises régionales ont un statut auxiliaire aux deux autres groupes linguistiques. D'un côté, au sein du système des langues chinoises, le terme « chinois moderne » n'est réservé qu'à la langue commune (le *putonghua*) au sens restreint, ce n'est seulement qu'au sens large que le terme indique l'ensemble des langues de l'ethnie Han, y compris la langue commune et d'autres langues chinoises régionales²⁴⁹. Alors que dans l'usage, c'est en général le sens restreint qui est adopté. Par conséquent, les langues chinoises régionales sont négligées ou même réprimées devant le statut prioritaire de la langue commune. D'un autre côté, dans des documents officiels, hormis la langue commune, toutes les autres langues sont souvent regroupées dans la notion de « langues de toutes les ethnies ». Cependant, en Chine, quand il s'agit de circonscrire l'usage de la notion d'« ethnie », le terme est réservé en général aux ethnies minoritaires non Han. Ainsi, dans la notion de « langues de toutes les ethnies », les langues chinoises régionales sont presque absentes.

Qui plus est, au niveau législatif, les langues chinoises régionales ne sont pas régies par des politiques ou des lois spécifiques. Contrairement à la langue commune (*putonghua*), laquelle est

248 新中国成立以来我国语言文字事业发展综述 Le bilan du travail sur les langues et les cultures
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2020n/2020_zt23/fazhan/202010/t20201014_494446.html,
consulté le 12 décembre, 2019.

249 Remarque : définition dans le « Grand dictionnaire du chinois moderne » (« 现代汉语大词典 »)

gérée par la Commission nationale pour les langues et les écritures (国家语委) et par la « Loi sur la langue et l'écriture communes nationales ». La gestion des langues des minorités ethniques est, quant à elle, assurée par la Commission nationale pour les affaires ethniques (国家民委) et par la « Loi sur l'autonomie des régions ethniques ».

Avant l'établissement de la politique de « primauté-diversité » en 2012, la tendance était plutôt en faveur de politiques visant à restreindre voire interdire l'utilisation des langues chinoises régionales. En 1997, il a été demandé qu'en 2010 la barrière linguistique des langues chinoises régionales soit franchie, même si la « Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la RPC » de 2000 consentait à la possibilité de conserver l'usage des langues régionales dans des conditions très restrictives²⁵⁰. Allant dans le même sens, l'administration nationale de la radiodiffusion, du cinéma et de la télévision (国家广电总局) a émis plusieurs circulaires pour restreindre ou interdire l'usage des langues chinoises régionales. À titre d'exemple, nous pouvons citer :

- la « Circulaire sur la réaffirmation de l'usage de la langue standard dans les programmes de télévision » de 2005 (《国家广播电影电视总局关于进一步重申电视剧使用规范语言的通知》) ;
- la « Circulaire sur le contrôle strict de l'usage des langues chinoises régionales dans les programmes de télévision » de 2009 (《广电总局办公厅关于严格控制电视剧使用方言的通知》) ;
- la « Circulaire sur l'usage de la langue et de l'écriture commune standard dans les programmes radiodiffusés et télévisés » de 2013 (《广电总局发出通知, 要求广播电视节目规范使用通用语言文字》).

1.2.2 La protection et la promotion

Néanmoins, depuis la sortie de la politique de « primauté-diversité », les politiques linguistiques ont changé de posture vis-à-vis des langues chinoises régionales. Dans le « Programme national de réforme et de développement des langues et des écritures à moyen et à long termes (2012-2020) » (《国家中长期语言文字事业改革和发展规划纲要 (2012—2020年) 》), de nouveaux objectifs ont été définis, les principaux points étant d'« établir et de perfectionner les banques de données de ressources linguistiques, d'étudier les moyens scientifiques sur l'usage et la protection des dialectes chinois et des langues des minorités »²⁵¹. Dans le « 13^e plan quinquennal national pour le

250L'article 16 de la « Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la RPC » :

« Les stipulations du présent chapitre prévoient la possibilité d'utiliser les dialectes pour les cas suivants : (1) Personnel de l'Administration publique qui en a vraiment besoin dans l'exercice de ses fonctions ; (2) Langue de diffusion approuvée par les services de la radiotélévision du Conseil des affaires d'État ou des autorités provinciales. (3) Langue des opéras, du cinéma et d'autres formes d'art qui en ont vraiment besoin ; (4) Langue de l'édition, de l'enseignement et de la recherche qui en ont vraiment besoin. »
<https://www.axl.cefan.ulaval.ca/asia/chine-loi-2001OK.htm>, consulté le 26 janvier, 2017.

251 « 建立和完善语言资源库, 探索方言和少数民族语言的使用和保护的科学途径. »

développement des langues et des écritures » (« 国家语言文字事业“十三五”发展规划 ») de 2016, il est demandé d'assurer « la mise en œuvre du projet de protection des ressources linguistiques de la Chine, la collecte et le collationnement du corpus des dialectes chinois, des langues minoritaires et de la littérature orale folklorique »²⁵². Dans l'« Avis sur la mise en œuvre du projet de transmission et de développement de la culture traditionnelle chinoise » (« 关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见 »), les objectifs principaux consistent à « promouvoir vigoureusement et de normaliser l'utilisation de la langue et de l'écriture nationales communes, et de protéger et de transmettre la culture dialectale »²⁵³. Dans le cadre du « Projet de protection de ressources linguistiques de la Chine » (« 国家语言资源保护工程 ») (2015) et du « Projet de construction de la banque de données verbales » (« 有声资源数据库建设 ») (2014), plus de 10 millions de données portant sur 123 langues et dialectes ont été recueillis, de plus, des sous projets comme « langue du pays natal » (« 家乡话 »²⁵⁴) ont été établis et promus dans tout le pays²⁵⁵. En 2018, la Chine et l'UNESCO ont organisé la conférence mondiale sur la protection des ressources linguistiques à Changsha et ont publié la « Déclaration de Yuelu » (« 岳麓宣言 »). D'importantes décisions ont été annoncées en faveur de la protection et de la promotion de la diversité linguistique, tout en mentionnant les langues non officielles, et les dialectes.

« La protection et la promotion de la diversité linguistique contribuent à accroître le potentiel, la mobilité et l'esprit d'initiative des locuteurs natifs des langues en danger, des langues minoritaires, des langues autochtones, des langues non officielles et des dialectes. » (« Déclaration de Yuelu », p.3) »

« Accroître l'égalité et la qualité des opportunités d'emploi pour les locuteurs natifs de ces langues afin de promouvoir le développement économique permanent. » (« Déclaration de Yuelu », p.4) »

D'autant plus, dans deux allocutions du ministère de l'Éducation tenues en 2018 et en 2020, une levée de l'interdit concernant l'utilisation des langues chinoises régionales semblait se dessiner.

« Il n'existe aucune restriction sur l'utilisation des langues et des écritures par les individus dans la sphère non publique. Même dans la sphère publique, la « Loi sur la langue et l'écriture communes » de l'État laisse une place à l'utilisation des dialectes[...] Il est permis d'utiliser les dialectes lorsque c'est vraiment nécessaire. »

« La promotion du *putonghua* ainsi que la préservation et la transmission des dialectes constituent toutes les deux une partie très importante de notre travail. »

252 “实施中国语言资源保护工程，收集整理汉语方言、少数民族语言和民间口头文化的实态语料和网络语料。”

253 “大力推广和规范使用国家通用语言文字，保护传承方言文化。”

254 « 家乡话 » 项目 Le projet de « langue du pays natal » <https://public.zhongguoyuyan.cn/dialect/index>, consulté le 29 novembre, 2020.

255 方言保护政策 Les politiques linguistiques sur la protection des langues régionales / dialectes http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_yxs/201812/t20181214_363652.html, consulté le 29 novembre, 2020.

« Des projets culturels en dialecte sont promus et permis à l'école[...] des musées en langues locales dans différentes régions sont en cours de construction[...] les programmes en dialectes diffusés via le multimédia et l'internet se multiplient[...] la constitution de la banque d'archives linguistiques à l'échelle nationale (sous forme de siteweb) est en cours, etc. »²⁵⁶

En parallèle à ces politiques officielles, autrement dit les « politiques explicites » (Schiffman, 2009 : 112), les langues et les cultures régionales chinoises sont traditionnellement encouragées par des initiatives sociales militantes venues de la population, lesquelles relèvent des « politiques implicites »²⁵⁷ (Schiffman, 2009 : 112). Selon la théorie du « marché linguistique » (Calvet, 2002), il s'agit notamment des langues soutenues par les puissances économiques des communautés concernées (Calvet, 1997 ; Li Yuming, 2010), tel est le cas pour le *shanghaïen* et le *cantonais* (Xie Junying, 2013 ; Xiong Yuezhi, 2009, 2010 ; Zhang Ripei, 2014 ; Guo Yufei, 2015 ; You Rujie, 2006). Aujourd'hui, sous les effets des politiques linguistiques favorisant la diversité linguistique et culturelle que nous avons évoquées ci-dessus, les langues et les cultures régionales gagnent de plus en plus en vivacité et cela dans tous les domaines. C'est dans cet environnement où vivront des étudiants en échange en Chine.

Dans le même temps, la France reste l'un des pays avant-gardistes pour ce qui relève de la protection et de la promotion de la diversité. Dans notre recherche, nous n'entrerons pas dans les détails des politiques linguistiques françaises, lesquelles traitent plutôt de l'aménagement de la langue française et des autres langues sur son territoire. Cependant, dans les parties suivantes, nous mènerons des analyses sur des effets concrets des politiques linguistiques dans l'enseignement du chinois langue étrangère, au travers des normes, des programmes et des méthodes d'enseignement. Bien évidemment, nous nous concentrerons essentiellement sur ceux portant sur l'enseignement du CLE en France.

2. Les normes et les programmes internationaux de l'enseignement du CLE

2.1 Les syllabus HSK

Le test d'évaluation du chinois *Hanyu Shuiping Kaoshi*, plus connu sous son acronyme HSK, est élaboré sous la direction du *Hanban* lequel est aujourd'hui renommé « Centre d'échange et de

256 方言保护政策 Les politiques linguistiques sur la protection des langues régionales / dialectes

<https://nantonghua.net/archives/8603/> 中国的方言保护政策和具体举措/, consulté le 29 novembre, 2020.

http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_vxs/201812/t20181214_363652.html, consulté le 29 novembre, 2020.

http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_vxs/202011/t20201120_500993.html, consulté le 29 novembre, 2020.

257 Remarque : Selon Schiffman (2009 : 112), les « politiques explicites » sont écrites, officielles et faites par le pouvoir, tandis que les « politiques implicites » ne sont pas écrites, elles incluent l'ensemble des comportements, des idées, des valeurs, des attitudes, des stéréotypes, des façons de penser des langues, des hypothèses, des formes culturelles, des préjugés, du système de croyances folkloriques, des situations religieuses et historiques associées à une langue, ou tout autre bagage culturel que les locuteurs amènent dans leurs pratiques.

coopération pour le chinois et les langues étrangères ». Ce dernier relève directement du ministère de l'Éducation chinois. Souvent connu sous le nom du « TOFEL du chinois », le HSK est actuellement la seule norme reconnue à l'international pour l'évaluation du niveau linguistique des apprenants du CLE.

Six niveaux sont répertoriés dans les programmes HSK, allant du niveau 1, le plus faible, au niveau 6 le plus avancé. En se référant au CECR, la nouvelle version de l'étalonnage des niveaux du HSK publiée en 2009 détermine que le niveau 1 du HSK est équivalent du niveau A1 du CECR, ainsi de suite. Mais cette correspondance « en ligne » semble problématique pour certains chercheurs. En Europe, plusieurs propositions de modification de cet étalonnage ont été soumises, lesquelles tiennent compte des situations concrètes de l'enseignement du CLE dans les différents pays. Ci-dessous, nous présentons les versions proposées en France, en Allemagne et en Italie.

Tableau 8 – Les modifications des correspondances des niveaux du HSK par rapport au CECR					
Niveau HSK écrit	Niveau HSK oral	Vocabulaire requis	CECR annoncé Hanban	CECR corrigé (France)²⁵⁸	CECR corrigé (Allemagne)²⁵⁹
niveau 6	avancé	> 5000	C2	B2-C1	B2
niveau 5		2500	C1	B1-B2	B1
niveau 4	intermédiaire	1200	B2	A2	A2
niveau 3		600	B1	A1-A2	A1
niveau 2	élémentaire	300	A2	A1.1	A1.1
niveau 1		150	A1	-	-

En tant que test d'évaluation linguistique, les exercices du HSK visent à évaluer les compétences linguistiques traditionnelles, soit l'écoute, la lecture, la maîtrise de la grammaire, et ainsi de suite. En plus, le HSK met l'accent sur la compétence communicative des apprenants. Cela est reflété dans les descriptions des niveaux du HSK²⁶⁰.

258 Bellassen, J. (2011). Is Chinese eurocompatible ? Is the common Framework common ? *International Symposium on Foreign Language Teaching in Higher Education*, Tokyo.

259 德语区汉语教学协会对新汉语水平考试的几项说明 Quelques notes sur le nouveau HSK (FaCh) https://www.fachverband-chinesisch.de/fileadmin/user_upload/Chinesisch_als_Fremdsprache/Sprachpruefungen/HSK/FaCh2010_ErklaerungHSK_ch.pdf, consulté le 29 novembre, 2020.

260 Présentation du HSK <https://www.afpc.asso.fr/Presentation-HSK>, consulté le 29 novembre, 2020.

Remarque : pour le niveau 4, à la base de la version de l'AFPC, nous avons ajouté « et de communiquer couramment avec des natifs » dans le but de respecter la description originale en chinois qui se trouve dans les syllabus de chaque niveau (考试大纲) <http://www.chinesetest.cn/godownload.do>, consulté le 29 novembre, 2020.

niveau 6	Comprendre aisément les informations entendues ou lues, s'exprimer facilement à l'oral ou à l'écrit.
niveau 5	Lire couramment la presse, suivre un film ou une émission télévisée, prononcer un discours structuré.
niveau 4	Capable de discuter couramment à propos de sujets de domaines divers et de communiquer couramment avec des natifs.
niveau 3	Capable de mener à bien des communications dans la vie courante, les études et le cadre professionnel. Pouvoir se débrouiller lors de voyages touristiques.
niveau 2	Capable de communiquer sur des sujets familiers ou quotidiens. Bonne maîtrise du chinois élémentaire.
niveau 1	Comprendre et savoir utiliser des mots et phrases très simples, pour répondre à des besoins ponctuels de communication ; posséder la capacité d'apprendre davantage.

En conséquence, l'évaluation de la compétence culturelle est absente des objectifs énoncés du HSK. À l'issue de nos analyses des tests-exemples qui se trouvent dans les programmes du niveau 1 jusqu'au niveau 6 sur le site officiel du HSK²⁶¹, nous n'avons trouvé que très peu d'informations traitant de la diversité culturelle régionale en Chine, ces rares exceptions n'étaient présentes que dans les tests des niveaux 5 et 6.

HSK 5	exercice 66 : les différences alimentaires dans différentes régions, notamment entre le Sud et le Nord.
	exercice 68 : l'histoire de l'opéra de Pékin (inspiré d'autres opéras régionaux, influencé par les coutumes et les langues locales à Pékin, perfectionné dans d'autres régions, etc.)
HSK 6	exercice 5 : la fête culturelle de « feuilles rouges d'érables » sur la colline de Xiangshan à Pékin

261 新 HSK 考试大纲 Les syllabus du nouveau HSK <http://www.chinesetest.cn/godownload.do>, consulté le 29 novembre, 2020.

Tableau 10 – Les cultures régionales dans les syllabus du HSK

	exercice : les grottes à Dunhuang dans la province du Gansu au Nord-Ouest de la Chine
	exercice 89-92 : l’histoire de la chaîne de restaurants « <i>Quan Ju De</i> », réputée pour son canard laqué à la pékinoise.

2.2 Le « Curriculum international pour l’enseignement /apprentissage du CLE »

Un autre document directif pour l’enseignement / l’apprentissage du CLE à l’échelle internationale est le « Curriculum international pour l’enseignement /apprentissage du chinois langue étrangère » (ci-après nommé « Curriculum » 《国际汉语教学通用课程大纲》). Le « Curriculum » a été élaboré sous la direction du *Hanban* / le siège des instituts Confucius. Sorti en 2008 et mis à jour en 2013, le « Curriculum » a été traduit en 45 langues et a été publié et promu dans de nombreux pays à travers le monde. Il a joué un rôle directif dans l’enseignement du CLE non seulement au travers des instituts Confucius mais également dans l’éducation universitaire, secondaire et primaire de différents pays (Avant-propos, p. 1).

La nouvelle version du « Curriculum » déclare la prise en compte des principes du CECR et de l’approche interculturelle. À la différence du HSK, le « Curriculum » souligne l’importance de l’apprentissage en autonomie et/ou en équipe avec la mise en avant de la connaissance non seulement de la langue mais aussi de la culture chinoise. Le « Curriculum » se fonde sur les notions de « compétences et de performances linguistiques générales » qui recouvrent quatre composantes : le savoir linguistique, le savoir-faire linguistique, les stratégies et la compétence culturelle (p.4).

En ce qui concerne la compétence culturelle, elle est constituée de 4 composantes qui sont le savoir culturel²⁶², la compréhension culturelle, le sens interculturel et la vision globale du monde. Le « Curriculum » a proposé des descriptions détaillées des objectifs et des contenus de chaque composante de la compétence culturelle pour tous les niveaux. Dans les descriptions, nous pouvons constater que le « Curriculum » attribue une grande attention au plurilinguisme et au pluriculturalisme.

Étant donné que les contenus couverts par chaque composante sont similaires entre les différents niveaux et que les nuances ne portent que dans le degré d’approfondissement des compétences, nous nous limiterons à résumer les contenus des 4 composantes de la compétence culturelle dans le tableau ci-dessous. Par ailleurs, nous avons regroupé l’ensemble des descriptions relatif à la compétence culturelle et cela pour tous les niveaux en détail dans l’annexe 7.

²⁶² Remarque : ici, nous adoptons le terme de « savoir culturel » qui sera utilisé ultérieurement dans les tableaux de description de la compétence culturelle de différents niveaux.

**Tableaux 11 – La compétence culturelle dans le
« Curriculum international pour l’enseignement /apprentissage du chinois langue
étrangère » («国际汉语教学通用课程大纲» , 2008 ; 2013)**

<p align="center">savoir culturel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprendre le droit d’apprendre différentes langues et les avantages de la compétence plurilinguistique pour les gens et les communautés ; • connaître le développement et les réalisations accomplis par son pays d’origine et par la Chine dans divers domaines comme la culture, les beaux-arts et l’éducation ; • connaître l’évolution de la langue-culture chinoise ainsi que sa contribution au monde ; • connaître et expérimenter la culturelle courante s’agissant de la vie quotidienne chinoise, ex. la nourriture, le vêtement ; • connaître la connotation culturelle de certaines histoires, allusions, expressions figées en chinois ; • comprendre les fonctions communicatives des langages verbal et non verbal dans la culture chinoise ; • comprendre le protocole de communication et les coutumes de la culture chinoise ; • comprendre la structure sociale et les relations humaines dans la culture chinoise ; • connaître l’histoire et les contributions que les Chinois d’outre-mer ont apportées à la société chinoise ;
<p align="center">compréhension culturelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprendre la possibilité de s’appropriier la culture par l’apprentissage de langues ; • comprendre les relations entre la langue et la culture dans l’E/A de la langue : la langue est une composante importante et intégrante de la culture ; • comprendre et connaître les valeurs fondamentales de la culture chinoise ; • comprendre et expérimenter la culture qui est caractérisée par la pluralité, le dynamisme et la perméabilité ;
<p align="center">sens interculturel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • réfléchir sur les similitudes et les différences entre la culture

Tableaux 11 – La compétence culturelle dans le « Curriculum international pour l’enseignement /apprentissage du chinois langue étrangère » («国际汉语教学通用课程大纲» , 2008 ; 2013)	
	<p>choisie et celle de son pays d’origine ;</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendre l’importance du développement de l’esprit interculturel ; • faire des réflexions objectives sur des phénomènes culturels (les mœurs, le mode de pensées, etc.) à travers une comparaison entre la culture de son pays et celle de la Chine ;
vision globale du monde	<ul style="list-style-type: none"> • développer et élargir sa vision globale du monde ; • développer la capacité d’interpréter le pluriculturalisme ; • être conscience de la citoyenneté mondiale et la développer ;

2.3 Les « Normes de classement des compétences en chinois pour l’enseignement international de la langue chinoise »

En 2021, La commission nationale des langues (国家语委) attachée au ministère de l’Éducation de Chine a publié un nouveau document directif pour l’enseignement du chinois à l’international. Il s’agit des « Normes de classement des compétences en chinois pour l’enseignement international de la langue chinoise » («国际中文教育中文水平等级标准» ²⁶³ *Chinese proficiency grading standards for international chinese language education*, ci-après dénommées les « Normes »). En adoptant l’approche communicative interculturelle (p.1), les « Normes » ont catégorisé les compétences langagières du chinois en 3 grades, lesquels sont encore divisés en 9 niveaux, soit 3 niveaux par grade. Ce classement se différencie de celui des syllabus du HSK étudiés ci-dessus. Mais ce nouveau document est considéré comme étant une mise à jour des syllabus du HSK, puisque comme dans ces derniers, les compétences de chaque niveau sont quantifiées suivant les mêmes critères. Dans les « Normes », le classement et la quantification des niveaux ont été conçus autour de 4 critères : le nombre de syllabes, le nombre de caractères chinois, le nombre de mots et le nombre de points de grammaire à maîtriser (voir ci-dessous le « tableau d’indicateurs quantitatifs des niveaux en chinois »).

Tableau 12 – Les indicateurs quantitatifs dans les « Normes de classement des compétences en chinois pour l’enseignement international de la langue chinoise » («国际中文教育中文水平等级标准») (2021)

263 http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202103/W020210329527301787356.pdf, consulté le 20 juin, 2022.

grades	niveaux	syllabes	caractères	mots	points de grammaire
élémentaire	1	269	300	500	48
	2	199/468	300/600	772/1272	81/129
	3	140/608	300/900	973/2245	81/210
intermédiaire	4	116/724	300/1200	1000/3245	76/286
	5	98/822	300/1500	1071/4316	71/357
	6	86/908	300/1800	1140/5456	67/424
supérieur	7 – 9	202/1110	1200/3000	5636/11092	148/572
total		1110	3000	11092	572
notes : dans le tableau, le chiffre devant “/” indique la quantité augmentée, tandis que le chiffre derrière “/” signifie la quantité accumulée.					

Toutefois, nous remarquons des différences entre les « Normes » et les Syllabus du HSK. Dans les « Normes », il n'est pas mentionné que le classement des 9 niveaux s'est référé au CECR. De plus, les descriptions de chaque grade et de chaque niveau sont plus détaillés. Les exigences des quatre compétences langagières (CO, EO, CE, EE) sont décrites précisément pour chaque niveau. Et la compétence communicative a été explicitée et ajointe de suggestions de sujets de communication. Nous nous permettons de recenser les sujets de communication de chaque niveau dans le tableau suivant.

Tableau 13 – Les sujets de communications dans les « Normes de classement des compétences en chinois pour l'enseignement international de la langue chinoise » (« 国际中文教育中文水平等级标准 ») (2021)	
niveaux	sujets de communication
niveau 1	les informations personnelles, les activités du quotidien, l'alimentation, le transport, les centres d'intérêts ;
niveau 2	l'interaction sociale basique, la vie familiale, la planification d'études, l'achat, la restauration, les sentiments personnels ;
niveau 3	les expériences de voyages, le programme scolaire, les activités et les hobbies, les coutumes festivals, l'éducation, les professions ;
niveau 4	la vie sociale, la santé, la vie scolaire, le travail de tous les jours, les animaux, les

	plantes ;
niveau 5	les relations sociales, les modes de vie, les méthodes d'études, l'environnement naturel, les phénomènes sociaux ;
niveau 6	l'interaction sociale, les affaires d'entreprise, les contradictions et différends, les actualités sociales, la comparaison entre la Chine et les pays étrangers (histoire, culture, etc.) ;
niveau 7	l'étiquette sociale, la science et la technologie, l'art, la physique et les sports, les sentiments, les spécialités scolaires ;
niveau 8	les langues et les écritures, la politique et l'économie, les affaires juridiques, la philosophie, l'histoire, la religion ;
niveau 9	la recherche scientifique, les politiques et règlements, le commerce, les affaires internationales ;

Nous constatons qu'en visant le développement des compétences langagières communicatives, ces sujets traitent accessoirement l'enseignement de la culture, ce que certains chercheurs chinois nomment la culture communicative (Zhang Zhanyi, 1990 ; Zhao Xianzhou, 1989). Ces sujets abordent non seulement la culture courante de la vie quotidienne tels que l'alimentation, le transport, la restauration, mais également la culture savante, tels que l'art, les langues et les écritures, la science et la technologie. Qui plus est, l'enseignement de la culture chinoise est explicitement mentionnée dans les « Normes », même si cela reste du domaine de l'esquisse. Concrètement, pour le grade élémentaire, il est demandé que les apprenants acquièrent « une maîtrise préliminaire des connaissances culturelles sur la Chine ainsi que de la compétence communicative interculturelle » (p.2). Pour le grade intermédiaire, il est requis des apprenants qu'ils acquièrent « une maîtrise élémentaire des connaissances culturelles sur la Chine ainsi que de la compétence communicative interculturelle ». Par ailleurs, les apprenants doivent être en capacité de communiquer et de s'exprimer en continu sur la culture sociale, la vie quotidienne et le monde professionnel (p.4). Enfin, pour le grade supérieur, les apprenants doivent « connaître de manière approfondie la culture chinoise, avoir une vision internationale, et aussi maîtriser la compétence communicative interculturelle » (p.6).

2.4 Le « Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise »

Au travers de nos analyses des syllabus du HSK (2009), du curriculum (2008 / 2013) et des nouvelles normes publiées en 2021, nous constatons que les autorités chinoises chargées de l'enseignement de la langue chinoise à l'échelle internationale priorisent l'enseignement de la langue. Bien que l'enseignement de la culture soit auxiliairement abordé dans ces documents directifs, jusqu'à récemment il n'existait pas de document dédié à l'enseignement de la culture chinoise. Ce « vide » dans la discipline de l'enseignement du CLE a préoccupé les chercheurs et les didacticiens pendant des décennies (Liu Xun, 1994 ; Li Quan, 2002 ; Qi Pei, 2003 ; Zhang Ying, 2004 ; Zhu Zhiping, 2008). Finalement, en janvier 2022, le « Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise » (《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》, « *The framework of reference for Chinese culture and society in international Chinese language education* »), ci-après dénommé le « Cadre de référence » a été publié par le Centre d'échange et de coopération linguistique sino-étrangère (ci-après dénommé le « CLEC » 语合中心).

En tant que premier cadre de référence pour l'enseignement de la culture chinoise à l'internationale, il répond aux principes de la « Déclaration universelle sur la diversité culturelle » de l'Unesco (2002) (p.1). L'objectif premier du « Cadre de référence » est de fournir aux apprenants de chinois dans le monde entier des moyens pour accéder à une Chine réelle (真实), exhaustive (全面) et tridimensionnelle (立体) (p.1). Le « Cadre de référence » organise et décrit les contenus ainsi que les objectifs de l'enseignement de la culture chinoise et de la société chinoise contemporaine. Il fournit également une référence aux écoles, aux universités, aux instituts Confucius (y compris les classes Confucius) et aux autres institutions d'enseignement du chinois, pour des travaux comme l'élaboration de programmes culturels, l'organisation de l'enseignement en classe, l'élaboration de manuels et l'évaluation des compétences culturelles des apprenants (p.1).

Les objectifs pédagogiques du « Cadre de référence » sont divisés en objectifs généraux et en objectifs gradués (cf. le tableau récapitulatif ci-dessous). Les objectifs généraux s'étendent à 4 domaines : la connaissance culturelle, la compréhension culturelle, la conscience interculturelle et les attitudes culturelles (p.1). Nous constatons que les trois compétences culturelles (la compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence interculturelle et la compétence socioculturelle) traitées dans notre recherche sont visées par le « Cadre de référence ». La connaissance et la compréhension culturelles exigent de l'apprenant une appétence pour la diversité culturelle, donc le pluriculturalisme. Alors que la conscience interculturelle favorise le développement de la compétence interculturelle. Quant aux attitudes culturelles, elles sont en résonance avec le savoir-être propre à la compétence socioculturelle.

**Tableau 14 – Les objectifs pédagogiques dans le
« Cadre de référence de l’enseignement de la culture et de la société chinoises dans
l’enseignement international de la langue chinoise »
«国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架» (2022)**

objectifs généraux	
connaissance culturelle	<ul style="list-style-type: none"> comprendre la situation générale et les caractéristiques principales de la culture traditionnelle chinoise, de la Chine contemporaine, de la société et de la vie chinoises ;
compréhension culturelle	<ul style="list-style-type: none"> comprendre la diversité et le dynamisme de la culture chinoise ; comprendre les liens entre la culture traditionnelle et la vie sociale contemporaine, et comprendre les connotations et les concepts culturels chinois incarnés dans les produits culturels, les institutions et les comportements ;
conscience interculturelle	<ul style="list-style-type: none"> comprendre les similitudes et les différences entre la culture chinoise et la propre culture de l’apprenant ; développer une sensibilité aux similitudes et aux différences entre les cultures chinoises et étrangères ;
attitudes culturelles	<ul style="list-style-type: none"> considérer et évaluer les caractéristiques de la culture chinoise et les différences interculturelles de manière respectueuse, tolérante et empathique ; transcender les stéréotypes et les préjugés culturels ;
objectifs gradués	
niveau primaire (élémentaire)	<ul style="list-style-type: none"> acquérir des connaissances générales de base des produits culturels emblématiques, des coutumes et des pratiques comportementales de la Chine ; relier les facteurs culturels correspondants entre la culture chinoise sa propre culture ;
niveau intermédiaire (secondaire)	<ul style="list-style-type: none"> acquérir des connaissances de base de la vie sociale chinoise, de la culture traditionnelle et des conditions nationales de la Chine contemporaine ; comprendre la diversité de la vie des Chinois, leurs traditions culturelles et les conditions nationales de la Chine contemporaine ;

	<ul style="list-style-type: none"> • comparer les similitudes et différences principales entre la culture chinoise et celle de son propre pays ;
niveau avancé (université & adulte)	<ul style="list-style-type: none"> • comprendre les caractéristiques et les connotations culturelles incarnées de la vie sociale chinoise, de la culture traditionnelle et des conditions nationales de la Chine contemporaine ; • étudier et analyser le développement dynamique de la culture chinoise et les facteurs qui l'influencent ; • évaluer objectivement les caractéristiques de la culture chinoise et de sa propre culture, ainsi que les différences interculturelles entre les deux cultures.

Quant au contenu de l'enseignement de la culture, il a pour vocation à fournir une introduction complète, systémique et objective de la culture chinoise ainsi que de la société chinoise contemporaine. Concrètement, le « Cadre de référence » propose trois éléments culturels de première catégorie et 31 éléments de seconde catégorie (cf. le tableau récapitulatif ci-dessous). D'un côté ce répertoire prend en compte les besoins d'un enseignement systémique et intégral de la culture. De l'autre côté, il souligne la relation entre la culture traditionnelle relevant du passé et la société contemporaine héritière de la première. Par ailleurs, les éléments culturels sont éparpillés sur trois niveaux : le niveau primaire (enseignement primaire), le niveau intermédiaire (enseignement secondaire) et le niveau avancé (enseignement universitaire et adulte). Le classement entre les 3 niveaux est basé sur le niveau cognitif des apprenants et le style d'enseignement, plutôt que sur la difficulté du contenu culturel et le niveau de maîtrise de la langue chinoise (p.1).

Tableaux 15 – Les éléments culturels dans le « Cadre de référence de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise » «国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架» (2022)			
	niveau primaire (école élémentaire)	niveau intermédiaire (école secondaire)	niveau avancé (université & adulte)
la vie sociale 社会生活	l'alimentation 饮食 le logement 居住 l'habillement 衣着 le déplacement 出行 la famille 家庭	l'alimentation 饮食 le logement 居住 l'habillement 衣着 le déplacement 出行 la famille 家庭	l'alimentation 饮食 le logement 居住 l'habillement 衣着 le déplacement 出行 la famille 家庭

	les fêtes 节庆 les loisirs 休闲 la communication langagière 语言交际 la communication non- langagière 非语言交际 l'interaction sociale 交往 la langue et la culture 语言与文化	les fêtes 节庆 les loisirs 休闲 la communication langagière 语言交际 la communication non- langagière 非语言交际 l'interaction sociale 交往 la langue et la culture 语言与文化 la consommation 消费	les fêtes 节庆 les loisirs 休闲 la communication langagière 语言交际 la communication non- langagière 非语言交际 l'interaction sociale 交往 la langue et la culture 语言与文化 la consommation 消费 l'emploi 就业
la culture traditionnelle 传统文化	l'héritage culturel 文化遗产 la littérature 文学 l'art 艺术 l'invention 发明	l'héritage culturel 文化遗产 la littérature 文学 l'art 艺术 l'invention 发明 l'histoire 历史 la philosophie 哲学	l'héritage culturel 文化遗产 la littérature 文学 l'art 艺术 l'invention 发明 l'histoire 历史 la philosophie 哲学 la religion 宗教 les échanges sino-étrangers 中外交流
la Chine contemporaine 当代中国	la géographie 地理 l'éducation 教育 la langue et l'écriture 语言文字	la géographie 地理 l'éducation 教育 la langue et l'écriture 语言文字 la population et les ethnies 人口与民族 la politique 政治 l'économie 经济 la langue et l'écriture 语言文字 la littérature et l'art 文学艺术 la technologie 技术	la géographie 地理 l'éducation 教育 la langue et l'écriture 语言文字 la population et les ethnies 人口与民族 la politique 政治 l'économie 经济 la langue et l'écriture 语言文字 la littérature et l'art 文学艺术 la technologie 技术

		les médias 传媒 les relations étrangères 对外关系	les médias 传媒 les échanges étrangers 对外交流 la sécurité sociale 社保
--	--	---	---

Nous voyons que la culture est introduite de manière holistique en comprenant non seulement les éléments de la culture courante, tels que l'alimentation, le logement, l'habillement et le déplacement (衣食住行) de la vie sociale quotidienne (voir « la vie sociale »), mais aussi les éléments de la culture savante, comme la langue et la culture, la littérature, l'art, l'histoire, la religion, et la philosophie (voir « la culture traditionnelle »). De plus, même les éléments culturels au sens large, telles que la géographie, la politique, l'économie, ainsi que la population et les ethnies (voir « la Chine contemporaine »), ont été listés afin d'être intégrés dans l'enseignement de la culture chinoise. À propos de ces derniers éléments culturels, dans notre recherche, nous les avons pris en compte au travers de la présentation des divisions des régions en Chine, telles que les régions géographiques, les régions administratives, les régions économiques, et les régions démographiques (cf. chapitre 3). Qui plus est, ils ont été considérés comme facteurs d'influence de la naissance et du développement des cultures de différentes régions (cf. chapitre 4).

Tels que nous l'avons présenté dans le chapitre 1, les cultures régionales portent le passé culturel d'un pays, car elles représentent l'ensemble de ses créations élaborées régionalement tout au long de son histoire. De plus, grâce à leur enracinement dans la société locale, les langues et les cultures régionales entretiennent un lien étroit avec l'environnement social, lequel est par définition vivant et continuellement changeant. Pour cette raison, les langues et les cultures régionales portent également un dynamisme culturel contemporain. De ce fait, nous considérons que travailler sur les cultures régionales nous permettra de respecter les principes du « Cadre de référence », qui vise à relier le passé de la Chine véhiculé par sa culture traditionnelle à la société chinoise contemporaine (p.2).

2.5. Le « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) »

2.5.1 Le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans le CECR

Publié sous forme de livre en 2001, le « Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR) » a été actualisé en 2018 et mis en ligne sous le titre de « Volume complémentaire » puis officiellement publié en 2021. Ce dernier met à jour et amplifie le CECR en développant certaines notions clés. Traduit en 40 langues, le CECR est de nos jours « l'un des outils de la politique du Conseil de l'Europe les plus connus et les plus utilisés » (Avant-propos,

p. 11) et il « a été un élément central de tous les programmes intergouvernementaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation » (Avant-propos, p. 11).

L'intitulé du CECR indique que l'une de ses missions principales est sans aucun doute de présenter un ensemble de niveaux communs de références (A1-C2) concernant la compétence langagière des apprenants. Cependant, dans « une Europe multilingue et interculturelle » (CECR, 2021, Avant propos, p. 11), et en considérant les apprenants comme des « êtres plurilingues et pluriculturels » (CECR, 2021, p. 30), le CECR est plus qu'un cadre commun de référence. En réalité, la diversité linguistique et culturelle est au cœur du CECR, et la promotion de l'enseignement plurilingue et pluriculturelle occupe une place prioritaire.

« La mise à disposition de points de référence est secondaire par rapport à la finalité du CECR qui est de faciliter la qualité dans l'enseignement des langues et de promouvoir une Europe de citoyens plurilingues à l'esprit ouvert. » (CECR, 2021 : 28)

Ainsi, le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe recommande que le CECR soit utilisé comme un « outil pour une éducation plurilingue cohérente, transparente et efficace, en vue de promouvoir la citoyenneté démocratique, la cohésion sociale et le dialogue interculturel » (CECR, 2021, p. 27).

En fait, les concepts liés au plurilinguisme et au pluriculturalisme ont été introduits dans le CECR dès le début de sa conception. Ces concepts apparaissent pour la première fois dans la deuxième version provisoire du CECR en 1996. Dans la version de 2001, le CECR a présenté le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans plusieurs parties, telles que dans la section 1.3 (p. 11), la section 6.1.3 (p. 105) et la section 8.1 (p. 129). De plus, dans la version de 2018, non seulement la compétence plurilingue et pluriculturelle ont été présentées comme notions clés dans le chapitre 2 (pp. 30-32), mais aussi le CECR lui a attribué tout un chapitre, le quatrième (pp. 129-134). Le « Volume complémentaire du CECR » affirme que l'actualisation du CECR résulte d'une prise en compte de la croissance de la diversité des langues ainsi que de l'augmentation de l'importance de la compétence plurilingue et pluriculturelle depuis une vingtaine d'années. Il est dit qu'« à notre époque de diversité croissante des sociétés, la (co) construction du sens peut se réaliser à travers plusieurs langues et puiser dans les répertoires plurilingues et pluriculturels » (p. 30). Ainsi, le CECR actualisé considère la compétence plurilingue et pluriculturelle comme l'un des domaines innovants et il vise à la mettre en valeur (p. 22).

2.5.2 Les langues et les cultures régionales dans le CECR

L'attention que l'Europe porte à l'enseignement plurilingue et pluriculturelle concerne non seulement les langues étrangères, mais également les langues régionales et minoritaires. Ces dernières sont notamment concernées par les politiques de protection du patrimoine linguistique et

culturelle. Le Conseil de l'Europe a élaboré plusieurs documents dédiés à la protection et à la promotion des langues régionales et minoritaires. À titre d'exemple, il y a la « *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* »²⁶⁴ adoptée en 1992 et la « *Convention-cadre pour la protection des minorités nationales* »²⁶⁵ adoptée en 1995. En plus, en 2009 la division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe a rédigé un document explicatif sur les « *Langues régionales, minoritaires et de la migration* »²⁶⁶ dans les systèmes éducatifs.

De surcroît, les langues et les cultures régionales ont été concrètement traitées dans le CECR (2001). Il y est souligné qu'« il n'y a pas, en Europe, de communauté linguistique entièrement homogène. Des régions différentes ont leurs particularités linguistiques. Elles sont généralement marquées chez ceux qui vivent localement » (p. 95). Le CECR considère que « l'identification de ces traits dialectaux donnent donc des indices significatifs sur les caractéristiques de l'interlocuteur » (p. 95). Quant aux apprenants, plus ils avancent dans leurs études, plus ils entreront en contact avec des locuteurs d'origines variées. Ainsi, le CECR considère que non seulement les apprenants auront besoin d'adopter des formes dialectales, mais également, qu'ils « doivent prendre conscience des connotations sociales » (p. 95) des formes dialectales en amont.

Dans les deux versions du CECR, les langues régionales ou les dialectes sont particulièrement traitées dans la présentation de la compétence sociolinguistique (5.2.2, 2001 ; 5.2, 2021) ainsi que dans la partie sur la compétence plurilingue et pluriculturelle (2.3, 2021). De plus, il est à noter que dans la version actualisée du CECR, le sujet des langues régionales ou des dialectes ont été également abordées et développées dans de nouveaux chapitres, tels que dans le chapitre 6 portant sur les langues de signe, et dans l'annexe 8 traitant de la maîtrise phonologique générale : reconnaissance des sons.

Concernant la compétence sociolinguistique, hormis les marqueurs des relations sociales, les règles de politesse, les expressions populaires et les différences de registre, les dialectes et accents sont comptés comme des composantes de la langue dans son usage social. Dans les deux versions du CECR, les rédacteurs ont réussi à établir un étalonnage de niveaux de compétence sociolinguistique, toutefois ce dernier reste difficilement distinguable d'un étalonnage du savoir socioculturel²⁶⁷.

Dans l'étalonnage, la maîtrise des langues dialectales ou des accents est exigée à partir du B1. À titre d'exemple, pour les apprenants du niveau B1, il faut être « conscient des différences les plus

264 Conseil de l'Europe. (1992). *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Strasbourg. <http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e>, consulté le 06 février, 2019.

265 Conseil de l'Europe. (1995). *Convention-cadre pour la protection des minorités nationales*. Strasbourg. <https://rm.coe.int/168007cdb8>, consulté le 06 février, 2019.

266 Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Les Éditions Didier. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016805a234e>, consulté le 30 mars, 2019.

267 Remarque : le tableau « correction sociolinguistique » (CECR 2001 : 95) a été renommé « adéquation sociolinguistique avec amplification » dans le volume complémentaire (CECR 2021 : 142).

significatives entre les coutumes, les usages, les attitudes, les valeurs et les croyances qui prévalent dans la communauté concernée et celles de sa propre communauté et en recherche les indices ». Les apprenants du niveau C1 doivent pouvoir « reconnaître un large éventail d'expressions idiomatiques et dialectales et apprécier les changements de registres » et « confirmer tel ou tel détail, en particulier si l'accent n'est pas familier ». Alors que les apprenants du niveau C2 doivent manifester « une bonne matrice des expressions idiomatiques et dialectales avec la conscience des niveaux connotation de sens. » ; ils doivent aussi apprécier « complètement les implications sociolinguistiques et socioculturelles de la langue utilisée par les locuteurs natifs et peut réagir en conséquence », et ils peuvent « jouer efficacement le rôle de médiateur entre des locuteurs de la langue civile et de celle de sa communauté d'origine en tenant compte des différences socioculturelles et sociolinguistiques ».

Aussi, il est indiqué que la compétence sociolinguistique recouvre la capacité de reconnaître non seulement la classe sociale, le groupe professionnel, l'origine nationale mais également l'origine régionale au travers des marqueurs qui incluent les formes linguistiques à tous les niveaux : lexical, grammatical, phonologique, vocal, ainsi de suite (CECR, 2001 : 93-94). Étant donné que les dialectes et les accents agissent plus sur la phonologie, dans le volume complémentaire (CECR 2021 : 278), de nouveaux descripteurs supplémentaires ont été ajoutés dans l'annexe 8 au sujet de la maîtrise phonologique générale : reconnaissance des sons.

Tableau 16 – La maîtrise phonologique générale : reconnaissance des sons (CECR, 2021)	
C2	Peut sciemment et de façon adéquate intégrer des éléments pertinents de différentes variétés régionales et sociolinguistiques de prononciation.
C1	Peut reconnaître les caractéristiques des variétés régionales et sociolinguistiques de prononciation et incorporer consciemment les plus importantes dans sous discours.
B2	Peut reconnaître des mots courants prononcés avec un accent régional différent de celui ou ceux auxquels il (elle) est habitué (e).
B1	Peut se rendre compte qu'une variété régionale de prononciation affecte sa compréhension.

En outre, les variétés de langues ou de dialectes ont été également prises en compte dans le répertoire plurilingue et pluriculturel de l'apprenant. Par exemple, il est demandé que les apprenants puissent s'approprier la capacité à utiliser son répertoire avec une certaine flexibilité pour :

« passer d'une langue ou d'un dialecte (ou d'une variété de langue ou de dialecte) à l'autre ; s'exprimer dans une langue (ou dans une variété de langue ou de dialecte) et comprendre une personne parlant une autre langue ; faire appel à sa connaissance de différentes langues (ou de variétés de langues ou de dialectes) pour comprendre un texte ; assurer le rôle de

médiateur entre des individus qui n'ont aucune langue (ou variété de langue ou de dialecte) en commun ou qui ne possèdent que des notions d'une d'elles. » (CECR 2021 : 30)

3. Les programmes d'enseignement des langues vivantes en France

En France, l'enseignement des langues vivantes couvrent tous les cycles de l'éducation, du primaire jusqu'à l'universitaire. En se référant au CECR, les programmes d'enseignement sont élaborés sous la direction du ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports. Bien que ces programmes ne couvrent que l'éducation du primaire et du secondaire, nous pensons qu'il est nécessaire et utile de les analyser. En ce qui concerne les programmes du secondaire, l'enseignement des langues vivantes que les élèves reçoivent leur permet de construire la première couche de leur répertoire plurilingue et pluriculturel avant de commencer leurs études à l'université. Qui plus est, les programmes de l'enseignement du chinois du secondaire pourraient servir non seulement de références pour l'enseignement du chinois dans l'éducation supérieure en France, mais aussi pour l'enseignement du CLE en Chine, notamment sur l'aspect de l'enseignement de la culture. Pour Pan & Bellassen (2021), les programmes de chinois en France pourraient bien servir de sources d'inspiration voire d'exemples.

Dans cette partie, nos analyses porteront dans un premier temps sur les programmes généraux de l'enseignement des langues vivantes dans l'éducation secondaire en France, puis, dans un second temps, nous analyserons les programmes de chinois élaborés dans le respect des principes des programmes généraux. Nous nous focaliserons sur l'enseignement de la culture, et notre objectif sera de faire ressortir la place de la diversité linguistique et culturelle dans ces programmes, notamment concernant des langues et des cultures régionales.

3.1 Les programmes généraux

3.1.1 La place de l'enseignement de la culture

Les programmes des langues vivantes du secondaire (collège et lycée) accordent une place considérable à l'enseignement de la culture, qui bénéficie d'une importance égale à l'étude de la langue. Dans les programmes du collège, l'enseignement de la culture est chapeauté par la notion de « connaissances culturelles », alors que dans les programmes du lycée l'enseignement de la culture est clairement nommé « formation culturelle et interculturelle ».

Les programmes du collège soulignent que « dans chaque langue étudiée et dans la convergence entre elles, la découverte culturelle et la relation interculturelle sont, en articulation étroite avec les activités langagières, des visées majeures du cycle »²⁶⁸. En plus, il est indiqué que parmi les compétences travaillées, « découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère et

²⁶⁸ Programmes d'enseignement au collège <https://www.education.gouv.fr/les-programmes-du-college-3203>, consulté le 13 juillet, 2021.

régionale » fait partie des cinq compétences travaillées qui incluent quatre autres compétences langagières communicatives : « écouter et comprendre », « parler en continu », « écrire » et « réagir et dialoguer »²⁶⁹.

Alors que dans les programmes du lycée, l'enseignement/apprentissage de la culture bénéficie d'une place primordiale à égalité avec la compétence de communication orale. Comme ce qui est décrit dans le programme de seconde et celui du cycle terminal, « tout aussi prioritairement, en même temps qu'il consolide ses compétences linguistiques et de communication, l'élève approfondit au lycée sa connaissance des aires géographiques et culturelles des langues qu'il apprend, et s'ouvre à des mondes et des espaces nouveaux grâce à une présentation dénuée de stéréotypes et de préjugés »²⁷⁰. Qui plus est, pour mettre en exergue le rôle prioritaire de l'enseignement de la culture, les programmes du lycée soulignent que « la connaissance de la culture et de l'histoire que véhiculent les langues étudiées » a une dimension plus profonde que la communication interlinguistique limitée à « une fonction purement utilitaire »²⁷¹.

En outre, l'enseignement de la culture dans le secondaire se construit plutôt autour de l'approche socioculturelle, notamment dans les programmes du lycée. Cela se reflète dans le programme de seconde.

« En classe de seconde, le niveau visé dans les deux langues permet d'aller au-delà du thème travaillé au collège (cycle 4), *la rencontre avec d'autres cultures*. Il s'agit désormais de problématiser davantage les questions de cohésion sociale et culturelle : le fait d'interroger les relations sociales (rencontres, rapprochements, oppositions, tensions, etc.) est au cœur de la formation en langues. L'apprentissage d'une troisième langue vivante étrangère ou régionale (LVC) vient enrichir cette démarche. »

3.1.2 Les axes et les thématiques culturels

Dans tous les programmes, des problématiques et des axes culturels sont proposés. Ils sont communs à l'ensemble des langues vivantes étrangères et régionales (LVER) et peuvent se décliner pour chaque langue en fonction de ses particularités culturelles. Étant donné que les programmes de chinois sont élaborés conformément à ces problématiques, il est nécessaire de se familiariser avec celles-ci (voire le tableau suivant).

269 idem.

270 Programme d'enseignement de la Seconde https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/95/2/spe585_annexe1_1062952.pdf, consulté le 13 juillet, 2021.

271 idem.

Tableau 17 – Les thématiques et axes culturels dans les programmes du secondaire en France	
I – Axes de connaissances culturelles des LV du collège²⁷²	
Troisième cycle (CM1 ; CM2 ; 6e)	
axes	<ul style="list-style-type: none"> la personne et la vie quotidienne ; des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée ; l’imaginaire ;
Quatrième cycle (5e ; 4e ; 3e)	
thématique	la rencontre avec d’autres cultures ²⁷³
axes	<ul style="list-style-type: none"> langage ; école et société ; voyages et migrations ; rencontres avec d’autres cultures ;
II – thématiques et axes de connaissances culturelles des LV du lycée	
Seconde ²⁷⁴	
thématique	l’art de vivre ensemble
• axes	<ul style="list-style-type: none"> vivre entre générations ; les univers professionnels, le monde du travail ; le village, le quartier, la ville ; représentation de soi et rapport à autrui ; sports et société ; la création et le rapport aux arts ; sauver la planète, penser les futurs possibles ; le passé dans le présent ;
Cycle terminal ²⁷⁵ (première, terminale)	
thématique	gestes fondateurs et mondes en mouvement
axes	<ul style="list-style-type: none"> identités et échanges ; espace privé et espace public ; art et pouvoir ; citoyenneté et mondes virtuels ; fictions et réalités ; innovations scientifiques et responsabilité ; diversité et inclusion ; territoire et mémoire ;

272 Programmes d’enseignement au collège <https://www.education.gouv.fr/les-programmes-du-college-3203>, consulté le 13 juillet, 2021.

273 Programme d’enseignement de la Seconde https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/95/2/spe585_annexe1_1062952.pdf, consulté le 13 juillet, 2021.

274 idem.

275 Programme d’enseignement du cycle terminal https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/70/3/spe585_annexe2CORR_1063703.pdf, consulté le 13 juillet, 2021.

3.1.3 La diversité linguistique et culturelle

Parmi les axes culturels dans les programmes du lycée, plusieurs sujets sont conformes aux axes de recherche de notre étude, tels que la représentation, l'identité, la mobilité, les espaces sociaux à l'échelle internationale, national et régional, et ainsi de suite.

L'axe « le village, le quartier, la ville » de la thématique de « l'art de vivre ensemble » dans le programme de seconde, ainsi que celui de « territoire et mémoire » de la thématique de « gestes fondateurs et mondes en mouvement » dans le programme du cycle terminal traitent directement le sujet de cultures régionales à différentes échelles. Dans le programme de seconde (2019), il est souligné que le village, le quartier et la ville sont porteurs de l'inscription d'une culture donnée. Ils connaissent des réalités sociologiques différentes et ils sont des espaces pouvant être émotionnellement chargés, par exemple dans les poésies, les peintures et les chansons. Les relations de voisinage dans un espace donné sont étroitement liées au climat et aux codes culturels. Alors que l'axe de « territoire et mémoire » dans le programme de première et terminale (2019) pose la question sur le rôle que joue une aire géographique donnée dans la construction et la transmission de l'héritage collectif lequel traduit le besoin « d'élaborer et d'exprimer des mémoires individuelles et collectives » d'un individu ou d'un groupe. Le programme met en avant le fait que « les espaces régionaux, nationaux et transnationaux offrent des repères marquants (dates, périodes, lieux, événements, espaces saisis dans leur évolution temporelle, figures emblématiques, personnages historiques, etc) ».

En plus, les programmes soulignent l'importance de la diversité linguistique et culturelle dans le contexte de la mondialisation contemporaine. « La mondialisation des échanges, le renforcement de la diversité culturelle et linguistique des sociétés et le développement de la communication électronique rendent aujourd'hui plus fondamental encore le rôle des langues vivantes. ». Cela est reflété par les axes de « identité et échanges » et « diversité et inclusion » dans le programme de première et de terminale (2019). Dans l'axe de « identité et échanges », des questions fondamentales ont été posées : « Quel rôle joue la mondialisation dans le dynamisme de la vie sociale, culturelle et économique dans chaque aire géographique ? Favorise-t-elle la diversité ou la menace-t-elle ? Entraîne-t-elle une affirmation de la particularité ? Modifie-t-elle la particularité locale ou individuelle au profit d'une « citoyenneté mondiale » ? ».

Par ailleurs, à l'ère de la mondialisation, la mobilité, qu'elle soit intellectuelle, physique ou autres, caractérise le monde contemporain. Au travers de la mobilité, les contacts, les échanges et les partenariats se multiplient, lesquels soulèvent des problématiques liées à l'acculturation, à l'intégration, à l'adaptation et à l'inclusion. Aussi, la mobilité met en question la notion de frontière, que ce soit la notion de frontières historiques, de frontières culturelles ou encore de frontières linguistiques. Cependant, « la perception de la mondialisation comme le sentiment de

frontière, la réalité des échanges et de la mobilité dépendent de la culture et de l'aire géographiques étudiées » (programme de première et terminale, 2019). Ainsi, hormis les études sur des frontières transnationales, les élèves sont incités à réfléchir en particulier sur les frontières au sein d'une société et entre des groupes différents. Cet aspect souligne l'importance des différences au sein d'une société qui devient de plus en plus hétérogène, en plus, il constitue le sujet principal de l'axe de « diversité et inclusion ». Dans cet axe, il est indiqué que « l'étude de la diversité culturelle au sein d'une aire linguistique donnée ou de la variété linguistique au sein d'une aire culturelle favorise une réflexion sur le rapport à l'Autre et permet la mise en place de projets interculturels et plurilingues ».

3.2 Les programmes de l'enseignement du chinois

3.2.1 Les thématiques culturelles

En respectant à la fois les principes du CECR et des programmes généraux d'enseignement des langues vivantes, les programmes de la langue chinoise ont été élaborés pour chaque cycle allant de l'école primaire au cycle terminal du lycée. Nommés *Fagang* (法 纲) dans le domaine de l'enseignement du CLE (Pan & Bellassen, 2021), les programmes de chinois sont constitués non seulement des parties dédiées à l'enseignement de la langue (la phonologie, le vocabulaire, et grammaire, etc.), mais aussi des parties réservées à l'enseignement de la culture. Dans cette partie, toujours en nous focalisant sur les programmes du secondaire, nous présenterons tout d'abord les thématiques culturelles avant d'analyser le traitement des langues et des cultures régionales dans ces programmes.

Les contenus culturels de chaque programme sont structurés respectivement autour d'une problématique centrale qui se décline en plusieurs notions essentielles, lesquelles sont détaillées au travers de thèmes concrets.

Dans le premier palier du collègue (6^e année et 5^e année), la problématique est « modernité et tradition » et les domaines lexicaux culturels proposés sont « repères et réalités géographiques », « vie quotidienne et cadre de vie » et « patrimoine culturel et historique ». Dans le deuxième palier du collège (4^e année et 3^e année), la problématique est « l'ici et l'ailleurs » déclinée en notions comme « le voyage », « les langages », « les sciences », « les signes de l'ailleurs chez nous » et « le mode de l'école et du travail ». Alors qu'au lycée, la classe de seconde privilégie les relations horizontales autour de la problématique du « vivre ensemble » avec comme cadre celui de « la ville ». Quatre notions délimitent cette problématique : la mémoire, les échanges, le lien social et la création. En classe de première, les travaux culturels suivent la ligne verticale autour de la problématique suivante : « les relations de pouvoir », laquelle est accompagnée de 4 notions : la domination, l'influence, la révolte et l'opposition. Enfin, en classe de terminale, la vision culturelle

s'ouvre davantage avec une problématique plus existentielle, celle du « rapport au monde », dont les 4 notions supports sont les identités, les interdépendances, les conflits et les contacts des cultures (Pan & Bellassen, 2021).

Étant donné la richesse des contenus proposés pouvant servir de cadre de référence pour notre recherche et aussi pour l'enseignement de la culture de la discipline de l'enseignement du chinois langue étrangère dans le monde entier, nous avons recensé les détails des contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée dans l'annexe 8.

3.2.2 Les langues et les cultures régionales chinoises

À l'issue des analyses sur les thématiques culturels proposées, nous pouvons constater que la diversité des langues et des cultures régionales en Chine est déjà incluse dans l'enseignement de la langue chinoise dans tous les cycles de l'éducation secondaire. Les langues et les cultures régionales se manifestent soit de manière directe soit de manière indirecte dans les thématiques culturelles.

Dans le programme de la classe de terminale, concernant la notion d' « identité », il est expliqué que les identités se combinent en des ensembles complexes qui se localisent non seulement au niveau national et transnational, mais aussi au niveau régional. Ou pour la notion d'« opposition » présentée dans le programme de la classe de première, le thème de « berceau de la Chine » est lié à la notion de région culturelle. De plus, dans le même programme, le thème de « l'organisation administrative » aborde les régions administratives, pendant qu'avec les thèmes comme « les disparités de ressources » ou « le pouvoir économique », en soulignant des provenances et des répartitions des investissements, c'est la notion de région économique qui est développée. Pour ce qui est du 1er cycle du collège, c'est la notion intitulée « repère et réalités géographiques » qui traite la notion de la région géographique.

Quant aux programmes du collège, la diversité culturelle régionale est omniprésente via la présentation de plusieurs thématiques culturelles, telles que les fêtes, la cuisine, le mode de vie, les us et coutumes des citoyens de différentes villes, etc. Par exemple, à propos de la fête du Nouvel An chinois, le programme du 2e palier du collège mentionne les différences entre la « Chine du nord » et la « Chine du sud ». Dans le même programme, s'agissant de la notion du « voyage », plusieurs thèmes abordent des particularismes régionaux, les climats, les populations, la vie quotidienne, propres à différentes régions ou différentes villes, y sont présentés. Cela à tel point qu'il y est même fait mention de « différentes Chines ». Par ailleurs, le programme de la classe de seconde et notamment la partie de l'enseignement de la culture est entièrement consacrée à la culture régionale, laquelle s'adosse à la thématique de « la ville ».

Dans le programme, une liste de travaux thématiques détaillés est proposée. Cette liste nous fournit un panorama d'exemples de l'intégration de la culture régionale dans l'enseignement du chinois langue étrangère. Les propositions sont structurées autour de quatre notions qui sont la mémoire, les échanges, le lien social et la création. Plusieurs villes des quatre coins de la Chine y sont présentées. Par exemple, il y a Beijing au nord de la Chine, Canton et Shenzhen au sud de la Chine, Shanghai au sud-est de la Chine, Chengdu et Chongqing au sud-ouest de la Chine, Wuhan au centre de la Chine, et Xi'an au nord-ouest de la Chine. En plus, les cultures régionales de ces villes sont présentées sous de multiples aspects, allant : de l'histoire à la modernité, des grandes villes cosmopolites à la campagne, de la vie des citadins à l'intégration de la population flottante dans les grandes villes, de la culture savante (l'art, la littérature, l'histoire, les fêtes) à la culture courante (l'architecture, la cuisine, le logement, le transport et le voyage), ainsi de suite (voire l'annexe 9 : les contenus de la culture régionale dans le programme de chinois de seconde).

En outre des thématiques culturelles, la diversité culturelle régionale en Chine y est également retranscrite par la variation linguistique. Cela apparaît particulièrement dans les programmes de la seconde et de la terminale. Au cours de l'apprentissage de la langue chinoise, bien que le chinois standard reste la norme, les élèves sont amenés à prendre contact avec des documents très variés au niveau lexical, de la phonologie, de la morphologie et de la syntaxe, et ainsi de suite. De plus, la variation se manifeste non seulement dans la forme, le style et le niveau de langue des documents, mais aussi dans les origines géographiques et sociales. Par conséquent, d'un côté, la variation linguistique régionale contribue à l'enrichissement linguistique, mais de l'autre côté, elle peut aussi créer des difficultés pour la compréhension. Ainsi, les élèves doivent donc se familiariser avec cette diversité, avec cette abondance.

Les programmes d'enseignement peuvent être mis en œuvre au travers de multiples moyens, mais le plus fondamental d'entre eux reste l'élaboration de méthodes permettant de mener un enseignement/apprentissage cohérent et systémique. Reflétant à la fois la culture éducative d'un pays, les normes et les approches pédagogiques adoptées, les méthodes sont nécessaires non seulement pour les enseignants mais également pour les apprenants, même si elles ne constituent pas les sources uniques. Dans ce cadre, nous analyserons des méthodes dédiées à l'enseignement du CLE dans la dernière partie de ce chapitre.

4. Les méthodes de l'enseignement du CLE en France²⁷⁶

4.1 Le choix des méthodes

4.1.1 Les lacunes des méthodes chinoises sur l'enseignement de la culture

En raison de l'essor de l'économie chinoise, le pouvoir d'attraction de la Chine semble se développer et toucher le monde entier. Le nombre d'apprenants du chinois ne cesse d'augmenter, si bien que la discipline de l'enseignement du CLE se développe et se perfectionne. De nos jours, à peu près 17,800 de méthodes du CLE ont été élaborées, elles ont été enregistrées dans l'E-librairie de matériels de l'enseignement du chinois (Zhou Xiaobing, 2019²⁷⁷).

Au commencement de notre recherche, nous avons l'intention de mener des analyses comparatives entre les méthodes élaborées en Chine et en France. Cependant, à l'issue de nos analyses initiales portant sur une dizaine de méthodes élaborées en Chine et qui sont largement utilisées dans l'enseignement universitaire, nous avons constaté que les méthodes chinoises visent principalement au développement des compétences langagières des apprenants et qu'elles sont conçues en général en fonction des besoins de l'approche communicative. Plus précisément, elles sont structurées, soit autour de situations de communication prédéterminées telles que « dans l'avion », « au magasin », « à la poste », soit autour des thématiques de communication comme « famille », « travail », « études », ou encore autour des compétences communicatives comme « saluer », « se renseigner », « argumenter », et ainsi de suite (Zhou Xiaobing, 2019). Conséquemment à la place prioritaire accordée aux compétences langagières, l'enseignement de la culture n'est guère traité par les méthodes chinoises. Il y a rarement des modules ou de parties réservés à l'enseignement de la culture. Corrélé avec les principes et objectifs du HSK, les objectifs fondamentaux des méthodes de conception chinoise sont orientés vers l'approche communicative. Quant aux cultures régionales, nous n'en avons trouvé des traces que dans deux leçons de la méthode « *Boya Chinese* » dédiée au niveau intermédiaire : la leçon 3 aborde très brièvement la ville Pékin et les Pékinois et la leçon 8 présente rapidement la vie et des lieux touristiques à Shanghai.

En revanche, les méthodes du CLE élaborées en France attribuent une place prépondérante à l'enseignement de la culture. Cela est conforme aux politiques linguistiques et aux normes / programmes pédagogiques que nous avons présentés dans les parties précédentes du présent chapitre. Étant donné que notre recherche porte sur l'enseignement du CLE dans l'éducation supérieure en France, nous avons ainsi décidé de nous focaliser sur des méthodes françaises afin d'analyser la place réservée à la culture et en particulier à la diversité des cultures régionales.

276 La structuration de cette partie fait référence à celle de l'article de Tanjia et Furong (2019), 谈佳, 傅荣. 价值观在法国对外法语教材中的融入[J]. 外语教育研究前沿 (原名《中国外语教育》), 2019, 2(03), 19-27

(Tan Jia & Fu Rong. L'intégration des valeurs dans les manuels d'enseignement du français pour étrangers.)

277 周小兵等. 国际汉语教材四十年发展概述[J]. 国际汉语教育(中英文), 2018(04)

(Zhou Xiaobing. Un aperçu du développement du matériel international d'enseignement du chinois au cours des 40 dernières années.) <http://www.ccis.sdu.edu.cn/info/1010/2255.htm>, consulté le 17 mars, 2020.

4.1.2 Les méthodes françaises sélectionnées

Pour évaluer une méthode de langue élaborée pour l'enseignement local dans un pays, plusieurs critères doivent être pris en compte : la conformité aux normes locales du pays, la corrélation avec les coutumes culturelles et l'esprit commun du pays, ainsi que la cohérence avec le système éducatif du pays en tenant compte de la durée d'une séance de cours, du public visé, des thèmes choisis, des ressources supplémentaires et des ressources électroniques, de la qualité des illustrations insérées dans les méthodes ou même de la qualité d'impression, et cetera (Di Guowei, 2013²⁷⁸).

En respectant ces critères, nous avons choisi 5 séries, soit 12 volumes de méthodes de chinois élaborées par des didacticiens et des chercheurs issus du domaine de l'enseignement du chinois langue étrangère en France. Ces méthodes sont : la « *Méthode d'initiation à la langue et à l'écrit chinoises* » et « *Vers le chinois authentique* » de Joël Bellassen et ses collaborateurs, les méthodes de « *C'est du chinois (pour tous) I* » et « *C'est du chinois (pour tous) II* »²⁷⁹ de Monique Hoa et Li Yanru, les trois « *Méthode de chinois* » (premier niveau, deuxième niveau et troisième niveau) rédigées par les enseignants-chercheurs du département d'études chinoises de l'Inalco, les méthodes « *Le chinois... comme en Chine* » et « *Le chinois... comme en Chine 2* » de Bernard Allanic, ainsi que la série de « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* » élaborées par Arnaud Arslangul et ses collaborateurs. Ci-dessous nous présentons ces méthodes dans un tableau récapitulatif²⁸⁰.

Tableau 18 – Les méthodes françaises du CLE sélectionnées					
n°	nom de méthode	niveau (référence au CECR)	public visé	maison de presse	année de publication
1	« <i>Méthode d'initiation à la langue et à l'écrit chinoises</i> »	A2	grand public intéressé à l'apprentissage du chinois	Les Éditions La Compagnie	1989/2008
2	« <i>Vers le chinois authentique</i> »	B1-B2			2013

278 狄国伟. 国际汉语教材本土化：问题、成因及实现策略[J]. 学科课程与教材研究, 2013, 33(05)
(Di Guowei. Localisation du matériel international d'enseignement du chinois : problèmes, causes et stratégies de mise en œuvre.)

279 Remarques : dans les deux volumes de « C'est du chinois » mis à jour et publiés en 2008 et 2010, l'intitulé des méthodes a été modifié en « C'est du chinois pour tous ».

280 Remarque : concernant les 3 « Méthode de chinois », ce n'est que dans la méthode du deuxième niveau que les auteurs ont déclaré le niveau de la méthode étant proche du A2. De cet ordre, en tenant compte des annonces informelles des enseignants du département d'études chinoises à l'Inalco, nous présumons que le niveau de la première « méthode de chinois » est proche de A1 du CECR, et la « méthode de chinois » du troisième niveau (niveau intermédiaire 2) correspond à peu près au B1-B2 (niveau intermédiaire du CECR).

Tableau 18 – Les méthodes françaises du CLE sélectionnées

n°	nom de méthode	niveau (référence au CECR)	public visé	maison de presse	année de publication
3	« <i>C'est du chinois I / C'est du chinois pour tous – I</i> »	débutant / A1-A2	grand public intéressé à l'apprentissage du chinois	Éditions You Feng	1999/ 2008
4	« <i>C'est du chinois II / C'est du chinois pour tous – II</i> »	intermédiaire / B1			2002/ 2010
5	« <i>Méthode de chinois</i> » (premier niveau)	A1	les étudiants de chinois de L0 de l'Inalco (convenable aux apprenants du grand public aussi)	Asiathèque	2003
6	« <i>Méthode de chinois</i> » (deuxième niveau)	niveau intermédiaire 1 /A2	les étudiants de chinois de L1 de l'Inalco (convenable aux apprenants du grand public aussi)		2011
7	Méthode de chinois (troisième niveau)	niveau intermédiaire 2 / B1- B2	les étudiants de chinois de L2 de l'Inalco (convenable aux apprenants du grand public aussi)		2019
8	« <i>Le chinois... comme en Chine 1</i> »	A1-A2	les étudiants de chinois de l'Université de Rennes (convenable aux apprenants du grand public aussi)	Presses Universitaires de Rennes	2009
9	« <i>Le chinois... comme en Chine 2</i> »	B1			2016
10	« <i>Ni Shuo Ne</i> »	A1-A2	les apprenants de LV	Didier	2009

Tableau 18 – Les méthodes françaises du CLE sélectionnées					
n°	nom de méthode	niveau (référence au CECR)	public visé	maison de presse	année de publication
11	« <i>Ni Shuo Ya</i> »	A1-A2	de chinois dans le secondaire (collège et lycée) (convenable aux apprenants du grand public aussi)		2016
12	« <i>Ni Shuo Ba</i> »	A2-B1			2013

Toutes ces méthodes sont largement utilisées dans l'enseignement du CLE dans le milieu universitaire français. Les 9 premières méthodes dans le tableau sont en général utilisées dans des départements d'études chinoises pour les étudiants de licence LLCER, alors que les méthodes de « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* », conçues pour l'éducation dans le secondaire, sont en général utilisées dans les cours de chinois dans d'autres cursus universitaires. Actuellement, ce sont les seules méthodes de chinois conçues entièrement en conformité au CECR. De plus, étant donné leur popularité et leur réussite dans le secondaire, ainsi que la place de l'enseignement de la culture dans ces trois méthodes, nous avons décidé de les intégrer dans nos analyses.

Dans les parties suivantes, nous analyserons dans un premier temps les approches et les méthodologies adoptées dans ces méthodes, puis dans un second temps nous nous pencherons sur l'enseignement de la culture, notamment de l'intégration des cultures régionales.

4.2 Les approches pédagogiques dans les méthodes françaises

4.2.1 L'approche communicative

L'approche communicative est depuis des décennies l'approche principale pour l'enseignement des langues étrangères. Parce qu'elle privilégie le premier objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère qui est : l'échange et la communication. Comme nous l'avons évoqué plus haut, les méthodes de chinois élaborées en Chine sont conçues en conformité avec les principes de l'approche communicative. C'est également le cas pour la plupart des méthodes françaises que nous avons choisies. À titre d'exemple, dans la « *Méthode d'initiation à la langue et à l'écrit chinoises* », les leçons sont réparties dans 3 sections, chacune comprenant 5 ou 6 leçons. Les leçons de chaque section sont conçues autour de sujets communicatifs communs, qui sont la personne, les études, la Chine, la maison, les achats et les transports de la vie quotidienne.

Nous allons illustrer notre propos via les « *Méthodes de chinois* » utilisées à l’Inalco. Dans l’avant-propos de la « *Méthode de chinois* » du premier niveau, les auteurs ont déclaré que « la partie orale est organisée intégralement selon l’approche communicative » et que « les exercices proposés visent à développer des compétences communicatives par la mise en pratique des structures et du lexique spécifiques que requiert telle ou telle situation de parole » (« *Méthode de chinois* », premier niveau, p. 11) Pareillement, dans la « *Méthode de chinois* » du troisième niveau, il est décrit que « l’objectif principal de ce volume est de développer les compétences de compréhension et d’expression de l’apprenant pour qu’il puisse communiquer en chinois sur des sujets de société actuels. » (« *Méthode de chinois* », troisième niveau, p.18)

En plus, toutes les leçons du premier niveau (L0) et du deuxième niveau (L1) sont orientées autour d’une compétence communicative spécifique. Nous trouverons ces compétences communicatives listées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 19 – Les compétences communicatives visées dans les manuels <i>« Méthode de chinois »</i>		
leçons	premier niveau (L0)	deuxième niveau (L1)
L1	se présenter et présenter	(remise à niveau)
L2	description (1)	exprimer un résultat
L3	description (2) et aimer, préférer	exprimer des mouvements dans l’espace
L4	demander des informations (l’heure, le lieu et la manière)	exprimer une transformation
L5	proposer, accepter, refuser, donner un ordre	révision et approfondissement
L6	appréciations et jugements	exprimer une potentialité
L7	situer et localiser	décrire
L8	capacité, incapacité, permission, interdiction	exprimer un but et une volonté
L9	échanger des informations	mesurer et comparer
L10	se situer dans le temps	exprimer une action subie et ses conséquences
L11	situer dans le passé et raconter chronologiquement	révision et approfondissement

Tableau 19 – Les compétences communicatives visées dans les manuels « <i>Méthode de chinois</i> »		
leçons	premier niveau (L0)	deuxième niveau (L1)
L12	parler de son expérience vécue	exprimer un choix une obligation
L13	projets et intentions	argumenter
L14	comparer	(révision et approfondissement)

4.2.2 L'approche actionnelle

Cependant, dans certaines méthodes de chinois élaborées en France, c'est l'approche actionnelle qui a été adoptée. Cela est le cas des trois méthodes de « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* », qui ont été élaborées en conformité avec le CECR. Dans le CECR, c'est l'approche actionnelle qui a été choisie et mise en valeur (CECR, 2020 : 29-30). Dans les méthodes de « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* », à la fin de chaque module, après avoir accompli les activités langagières des leçons, les apprenants doivent réaliser une tâche (dans « *Ni Shuo Ne* » et « *Ni Shuo Ya* ») ou un projet final (dans « *Ni Shuo Ya* »). Les tâches permettent aux apprenants de « réinvestir les acquis dans le cadre d'une tâche motivante qui engage les compétences linguistiques, culturelles et pratiques » (« *Ni Shuo Ba* », introduction). De plus, hormis l'attention portée sur l'entraînement, le perfectionnement des 5 capacités langagières (compréhension de l'oral, expression orale en continu, expression orale en interaction, compréhension de l'écrit et expression écrite), les trois méthodes ont comme objectifs le développement d'autres compétences et stratégies. Ces objectifs sont décrits dans le tableau récapitulatif de présentation des modules dans chaque manuel et au début de chaque leçon.

4.3 L'enseignement de la culture

4.3.1 Les parties réservées à la présentation culturelle

À la différence des méthodes de chinois élaborées en Chine, les méthodes françaises accordent une place particulière à la culture. En général, l'initiation à la culture se réalise de deux façons : soit réserver une partie à la présentation culturelle autour d'un ou plusieurs thèmes à la fin de chaque leçon ou de chaque module, soit construire les leçons autour d'une thématique culturelle particulière.

Réserver une partie à la présentation de la culture semble être une tradition dans l'enseignement du CLE en France. C'est le cas pour la plupart des méthodes françaises que nous avons sélectionnées. La partie culturelle est généralement intitulée « culture » ou « civilisation », ou bien « coup d'œil »

comme dans les méthodes de la série de « *C'est du chinois* ». Certaines méthodes réservent une partie culturelle à la fin de chaque leçon, comme dans la « *Méthode d'initiation à la langue et à l'écriture chinoises* », « *C'est du chinois I* », « *Ni Shuo Ya* » et la « *Méthode de chinois* » (deuxième niveau), pendant que d'autres méthodes incorporent la partie culturelle à la fin de chaque module, telles que dans « *Ni Shuo Ne* » et les deux méthodes « *Le chinois... comme en Chine* ». En général, il s'agit de présentations très brèves d'un ou de plusieurs sujets culturels, et les présentations n'occupent que peu d'espace dans les méthodes, d'une demi-page à deux pages au maximum.

Les thèmes culturels dans les méthodes françaises partagent un répertoire commun, qui regroupe des sujets abordant à la fois la culture courante de la vie quotidienne et la culture savante telles que la littérature et la philosophie. Parmi les sujets de la culture courante, nous trouvons la cuisine chinoise dans sa diversité, les moyens de transports, les habitats et les maisons typiques, les loisirs et les jeux, et ainsi de suite. Alors que pour la culture savante, il y a la philosophie relative aux Yin et Yang, les trois courants philosophiques ou religieux que sont le confucianisme, le taoïsme et le bouddhisme, les mécanismes sociaux de la famille traditionnelle et la piété filiale, le système éducatif, les coutumes festives, les sites touristiques, les climats, la symbolique des noms des Chinois, la littérature ancienne ou moderne, la culture de *chengyu*, les arts martiaux ou les arts traditionnels, la nouvelle technologie, etc.

Ci-dessous, le tableau récapitulatif des sujets culturels présentés dans les deux méthodes de « *C'est du chinois* » montre un aperçu global, pendant que le tableau récapitulatif des histoires de *chengyu*, des histoires en corrélation des expressions figées, des poésies et des extraits littéraires de la « *Méthode de chinois* » (deuxième niveau) montre un exemple de l'intégration de la culture littéraire dans les cours de langue.

Tableau 20 – Les sujets culturels dans les méthodes de « C'est du chinois pour tous »			
C'est du chinois pour tous – I		C'est du chinois pour tous – II	
leçons	sujets culturels	leçons	sujets culturels
L1	-	L13	p.13, L'enseignement du chinois ; p.16 Les papiers découpés ;
L2	p.26 La Chine	L14	p. 38 Les transports
L3	p.43 Appellation interpersonnelle ; façon de saluer ; noms propres étrangers	L15	p. 62 Voyager dans différentes régions : Xiāngshān, Xī'ān, Huánghé, Chángjiāng, Chángchéng

Tableau 20 – Les sujets culturels dans les méthodes de « C’est du chinois pour tous »

C’est du chinois pour tous – I		C’est du chinois pour tous – II	
leçons	sujets culturels	leçons	sujets culturels
	personnels		
L4	p.67 Calligraphie	L16	p. 83 <i>Yin/Yang</i> , les cinq éléments et la médecine chinoise ; Et Confucius disait... ; <i>Lǎozǐ</i> ; Religion ou philosophie ?
L5	p.90 Baguettes, cuillers et table	L17	p. 107 / p.110 Cuisine et repas
L6	p.107 Système éducatif	L18	p. 132 <i>Sūn Zhōngshān</i> ; <i>Máo Zédōng</i> ; Voyages à travers la Chine ; p. 142 « dragon »
L7	p.128 Les couleurs	L19	p. 154 Fêtes traditionnelles et fêtes modernes
L8	p.145 Population et famille	L20	p. 175 Réformes économiques et entreprises étrangères ; recherche d’emploi
L9	p.167 Calendrier chinois ; numération traditionnelle des années ; âge et anniversaire ; horoscope, signes et âge	L21	p. 194 Sport et vie quotidienne ; opéra de Pékin
L10	p.185 Horaire et journée	L22	p. 209 Pékin ; <i>hútòng</i> et <i>sihéyuàn</i> ; p. 214 Les quatre grands romans classiques ; p.222 Feng zikai
L11	-	L23	p. 229 <i>Huáqiáo</i> et la diaspora chinoise ; p. 234 Petite histoire des relations franco-chinoises
L12	p.223 Salaires et prix	L24	p. 255 Mariage ; Enfant ; Le parcours de l’expression « <i>àirén</i> »

Tableau 21 – La culture littéraire dans la « Méthode de chinois » (deuxième niveau)	
histoires des chengyu et des expressions figées, poésies et extraits littéraires	
L1	p.56 囫圇吞枣 Pourquoi faut-il avaler les jujubes sans les mâcher ?
L2	p.93 画蛇添足 A-t-on vu un serpent avec des pattes ?
L3	p.133 下雨天留客 Que faire de son invité par ce temps pluvieux ?
L4	p.169 揠苗助长 Une bonne solution pour que les plants poussent plus vite !
L6	p.229 自相矛盾 Et si j’essayais de percer votre bouclier avec votre propre lance ?
L7	p.258 盲人摸象 Comment les aveugles « voient »-ils un éléphant ? p. 236 «山村咏怀» 宋代：邵雍(邵康节) p.254 « Le Dit de Tianyi », Albin Michel, 1998 (Traduction et adaptation d’après François Cheng)
L8	p.269 «静夜思» 唐代：李白 Pensée d’une nuit calme p.301 过年习俗 Le nouvel an selon la tradition* (exception)
L9	p.341 塞翁失马，因祸得福 Que sait si perdre un bon cheval est une bonne ou une mauvaise chose ?
L10	p.381 鹬蚌相争 La bécasse et la palourde
L11	p.391 «回乡偶遇» 唐代：贺知章 Retour au pays : improvisation
L12	p.452 空中楼阁 une maison de rêve construite[...] dans les airs !
L13	p.495 天干和地支 Les « troncs célestes » et les « rameaux terrestres »

4.3.2 Les leçons conçues autour des thématiques culturelles

Dans les méthodes françaises, plus le niveau est élevé, plus la proportion culturelle est importante. Selon nos analyses, plusieurs méthodes du niveau intermédiaire sont élaborées avec un arrière-plan culturel et les leçons sont construites autour des sujets plutôt socioculturels. Cela est le cas pour les méthodes « *Vers le chinois authentique* » (B1-B2), « *Ni Shuo Ba* » (B1), et la « *Méthode de chinois* » (troisième niveau) (B1-B2). Nous nous permettons de retranscrire ici la déclaration des auteurs de la « *Méthode de chinois* » (troisième niveau) conçue pour la licence 2 du département des Études chinoises de l’Inalco.

« Contrairement aux manuels de niveau débutant qui organisent le plus souvent le contenu des leçons autour de points grammaticaux ou d’actes de langages, le point central de la conception de chaque leçon a été ici le choix d’un thème socioculturel important de la société choisie contemporaine. Chaque leçon porte sur un thème commun décliné en plusieurs sous-thèmes au travers des supports. Toutes les activités langagières proposées dans les leçons sont pratiquées avec cet arrière-plan culturel. L’objectif est d’aider l’apprenant dans la maîtrise des moyens linguistiques et des connaissances culturelles nécessaires pour interagir en chinois à propos de la société chinoise actuelle. » (« Méthode de chinois » (troisième niveau), p.17)

Dans cette méthode, afin de mettre en œuvre le plan socioculturel, la thématique culturelle de chaque leçon est soutenue par deux textes (hormis pour la leçon 6 et leçon 12 qui sont dédiées à la révision). Les thématiques et les textes sont listés dans le tableau suivant. Nous listerons les contenus portant sur les cultures régionales incarnées dans les thématiques culturelles dans la partie suivante.

Tableau 22 – Les thématiques socioculturels dans la « Méthode de chinois » (troisième niveau)		
leçons	thématiques	textes
L1	La famille 家庭	Texte A : 常回家看看 Rendre visite à la famille régulièrement Texte B : 大世界和小家庭 Grand monde et petite famille
L2	Le logement 住房	Texte A : 漂在北京 Mener une vie errante à Beijing Texte B : 北上广：逃离还是坚持 Beijing – Shanghai – Guangzhou : fuir ou tenir
L3	L’éducation 教育	Texte A : 望子成龙 Espérer que son fils deviendra un grand homme Texte B : 谈谈“减负” Alléger des charges scolaires
L4	La consommation 消费	Texte A : 带着父母去旅行 Amener les parents pour voyager ensemble Texte B : 消费时代谈“节俭” Économiser à l’ère de consommation
L5	La santé 健康	Texte A : 现代病：从减肥开始 Maladies modernes : maigrir d’abord Texte B : 中国人的养生之道 Le savoir du bien-être des Chinois
L6	Bavarder 聊天	Texte A : 聊天 Chatter
L7	Chine du nord	Texte A : 我的大学室友 Mes colocataires au dortoir universitaire

Tableau 22 – Les thématiques socioculturels dans la « Méthode de chinois » (troisième niveau)		
leçons	thématiques	textes
	et Chine du sud 南北差异	Texte B : 中国的南北差异 L'écart entre le nord et le sud en Chine
L8	Offrir 送礼	Texte A : 送礼的学问 Savoir offrir des cadeaux Texte B : “红包”应不应该被取消? Le « paquet rouge » doit-il être supprimé ?
L9	La Chine et le monde 中国与世界	Texte A : 从“出国热”到“移民潮”; De la « vogue pour l'étranger » à la « vague d'immigration » Texte B : 外国人在中国 Les étrangers en Chine
L10	L'urbanisation 城市化	Texte A : 候鸟 Oiseaux migrateurs Texte B : 城市化的得与失 Les gains et les pertes de l'urbanisation
L11	Technologie et vie quotidienne 生活中的科技	Texte A : 电子书与纸书 Les livres électroniques et les livres en papier Texte B : 造纸术 La technique de fabrication de papier
L12	Chercher un emploi 求职	Texte A : 求职与就业 L'emploi

Bien évidemment, il y a des méthodes qui utilisent les deux manières pour maximiser l'enseignement de la culture, c'est-à-dire, non seulement les leçons sont conçues autour des thèmes culturels, mais aussi il y a des parties indépendantes intitulées « culture » ou « civilisation » lesquelles sont réservées à la présentation culturelle. Cela est le cas pour les méthodes « *Vers le chinois authentique* », « *Ni Shuo Ba* », « *Méthode de chinois* » (deuxième niveau), et les deux méthodes « *Le chinois... comme en Chine* ».

4.4 Les cultures régionales

4.4.1 La proportion de présentation des cultures régionales

Au travers des analyses que nous avons menées sur les textes des leçons ainsi que sur les parties culturelles, nous avons constaté que les cultures régionales sont non seulement présentes dans les méthodes françaises, et qu'elles sont même traitées dans toutes les méthodes quel que soit le niveau.

Tableau 23 – La proportion de présentation des cultures régionales dans les méthodes

françaises sélectionnées			
n°	nom de méthode	niveau (référence au CECR)	proportion de présentation des cultures régionales dans les leçons
1	« <i>C'est du chinois I / C'est du chinois pour tous – I</i> »	débutant / A1-A2	4/12
2	« <i>C'est du chinois II / C'est du chinois pour tous – II</i> »	intermédiaire / B1	8/12
3	« <i>Méthode de chinois</i> » (premier niveau)	A1	0/14
4	« <i>Méthode de chinois</i> » (deuxième niveau)	niveau intermédiaire A1 /A2	2/14
5	« <i>Méthode de chinois</i> » (troisième niveau)	niveau intermédiaire 2 / B1-B2	4/12
6	« <i>Ni Shuo Ne</i> »	A1-A2	4/12
7	« <i>Ni Shuo Ya</i> »	A1-A2	6/12
8	« <i>Ni Shuo Ba</i> »	A2-B1	8/12
9	« <i>Méthode d'initiation à la langue et à l'écriture chinoises</i> »	A2	8/21
10	« <i>Vers le chinois authentique</i> »	B1-B2	3/25
11	« <i>Le chinois... comme en Chine 1</i> »	A1-A2	omniprésent
12	« <i>Le chinois... comme en Chine 2</i> »	B1	omniprésent

En général, plus le niveau augmente, plus les références aux cultures régionales sont importantes. Par exemple, pour la série de méthodes de « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* », dans « *Ni Shuo Ne* » pour le niveau A1-A2, parmi les 14 leçons, 4 leçons ont abordé des cultures régionales, en plus, dans les 7 parties de civilisation, il y en a 2 qui ont présenté des cultures régionales (cf. annexe 10), Dans « *Ni Shuo Ya* » (une méthode en parallèle avec « *Ni Shuo Ne* », sauf qu'elle met l'accent sur les compétences à l'oral), 6 leçons sur 12 ont mentionné les cultures

régionales ((cf. annexe 11). Alors que dans « *Ni Shuo Ba* » pour le niveau B1-B2, les cultures régionales sont présentes dans 6 leçons parmi les 8 (cf. annexe 12). De même, pour les trois « *Méthode de chinois* », dans le volume pour le premier niveau, aucune leçon n'a traité des cultures régionales, dans le volume pour le deuxième niveau, deux leçons sont conçues autour des thématiques concernant les cultures régionales, alors que dans le volume pour le troisième niveau, 4 leçons parmi les 12 sont élaborées autour des sujets des cultures régionales (cf. annexe 13). C'est la même chose pour les deux volumes de « *C'est du chinois* », dont le premier volume comprend 4 leçons (sur 12) présentant les cultures régionales alors que dans le deuxième volume la proportion est de 8 sur 12 (cf. annexe 14).

Cependant, cette corrélation entre la proportion des cultures régionales et le niveau visé n'est pas absolue. Par exemple, pour les deux méthodes de Joël Bellassen, c'est dans la « *Méthode de l'initiation à la langue et à l'écriture chinoises* » (niveau A1-A2) que les cultures régionales sont les plus présentes (8 séances sur 21). Alors que dans la méthode de « *Vers le chinois authentique* » pour le niveau B1-B2, parmi les 25 leçons, il n'y a que 3 leçons qui mentionnent les cultures régionales (cf. annexe 15). Cela est dû au fait que la plupart des leçons dans la méthode pour le niveau B1-B2 sont soit des extraits des ouvrages littéraires, soit des histoires en corrélation des *chengyu*. Un autre cas particulier concerne les deux méthodes de « *Le chinois... comme en Chine* », dans lesquelles les cultures sont omniprésentes (cf. annexe 16). Nous nous pencherons dessus plus en détail dans la partie suivante.

4.4.2 Les contenus et les modalités d'intégration des cultures régionales

4.4.2.1 Le champ de sujets sur les cultures régionales

Toutes les cultures régionales présentées dans les méthodes ont été repérées et inventoriées dans les tableaux récapitulatifs qui se trouvent dans les annexes (de l'annexe 10 à l'annexe 17). Dû à leur proportion importante, la représentation des cultures régionales, couvert par les méthodes, est panoramique. Les cultures régionales sont présentées via le prisme des disparités géographiques, des climats, des conditions topographiques et des paysages naturels, etc. Elles sont aussi présentées sous l'angle administratif en abordant des régions provinciales, des régions autonomes des ethnies minoritaires et des régions d'administration spéciales. De plus, la disparité démographique et coutumière des ethnies minoritaires des différentes régions sont aussi présentées. En outre, les cultures régionales sont présentées au travers des aspects économiques, tels que, les écarts entre les grandes villes et la campagne pour ce qui est du niveau d'urbanisation et des conditions de vie, ou encore la prospérité économique des régions fluviales du nord, du centre et du sud de la Chine.

Toutefois, les cultures régionales les plus souvent mentionnées relèvent de la culture courante, soit l'alimentation, l'habillement, le logement et les transports, les coutumes, etc. Par exemple, à propos

de l'alimentation, les différentes cuisines régionales et les différences au niveau des régimes alimentaires entre le nord et le sud sont présentes dans toutes les méthodes. Les différents styles de logement de différentes régions, tels que le *siheyuan* à Pékin, constituent aussi un sujet commun des méthodes.

4.4.2.2 Les modalités d'intégration des cultures régionales

Le traitement des cultures régionales dans les méthodes se réalisent de plusieurs manières, la plus courante étant de les incorporer dans les contenus des leçons, soit dans les textes, soit dans les exercices, ou bien dans les parties réservées à la présentation des sujets culturels. Dans les méthodes pour débutants qui mettent l'accent sur la maîtrise des points grammaticaux et le développement des compétences communicatives à l'oral, les cultures régionales apparaissent souvent sous forme de noms propres de villes ou de lieux, lesquels servent à conceptualiser et à rendre les situations de communication plus concrètes. Par exemple, dans une leçon visant à apprendre à demander son chemin, des plans de rues ou de métro d'une ville (Pékin, Shanghai, ou Qingdao) peuvent être proposés. D'ailleurs, dans les méthodes de niveau intermédiaire, souvent des leçons sont conçues autour des thématiques de cultures régionales, telles que les différences entre le nord et le sud, une région spéciale (comme Shanghai, Beijing, la province du Hunan), ou les diasporas chinoises dans le monde.

Dans les méthodes françaises, le traitement important des cultures régionales démontrent qu'elles sont incontournables pour l'apprentissage vivant et concret. Par exemple, pour présenter la culture alimentaire en Chine, il est obligatoire de signifier les différences entre le nord et le sud. De même, pour présenter les langues en Chine, il faut expliquer des différences des langues chinoises parlées dans différentes régions.

Une autre approche afin d'intégrer les cultures régionales est de les prendre comme socle de conception. Cela est le cas pour les deux méthodes de la série « *Le chinois... comme en Chine* ». Comme indiqué dans l'intitulé, l'objectif des deux méthodes est de fournir des situations réalistes afin que les apprenants aient le sentiment d'être en Chine.

« Les principaux objectifs : enseigner l'essentiel du vocabulaire oral de la vie quotidienne dans une variété de situations réalistes, choisies pour répondre aux besoins les plus urgents des personnes sur le point de partir en Chine. » (La quatrième de couverture, « *Le chinois... comme en Chine* », 2009)

Afin de mettre en œuvre ces objectifs, l'auteur n'a pas économisé ses efforts pour fournir des ressources authentiques qui aident les apprenants à se contextualiser dans différentes régions, cela pour offrir un aperçu réaliste de la Chine. Par exemple, dans le deuxième volume, autour d'un thème commun de chaque unité, l'auteur a sélectionné des contenus relatant, la vie des étudiants

étrangers effectuant leurs études dans différentes régions chinoises, ou la vie des Chinois originaires de différentes régions. Qui plus est, ces textes sont adossés à des exercices qui abordent également les cultures régionales. Dans le tableau suivant, nous nous contentons de présenter les cultures régionales dans les textes des leçons de chaque unité (pour plus de détails, cf. annexe 17).

Tableau 24 – Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2 » (Niveau B1) (dans les textes des leçons)	
Unité 1 : 日常生活 Vie quotidienne	
<ul style="list-style-type: none"> • Temps 2 : 1er dialogue entre deux étudiants étrangers qui font leurs études à l'Université du Yunnan (云南大学) à Kunming (昆明) concernant l'arrivée des parents de l'étudiant français Nicolas ; 2e dialogue entre les deux étudiants étrangers et une Chinoise pour fixer le rendez-vous d'aller aux Monts Ouest (西山). (pp. 26-29) 	
Unité 2 : 采访 Interviews	
<ul style="list-style-type: none"> • Temps 1 : l'interview de Xiao Ding 小丁, d'origine de la province de l'Anhui au sud de la Chine, qui travaille en tant qu'employée de maison 保姆 à Nanjing de la province du Jiangsu au sud de la Chine (la pauvreté dans sa région natale, sa vie à Nanjing, une grande ville sous ses yeux.) (p.54, p.55, p.60) • Temps 2 : interview de Xiao Liu, d'origine de la province du Sichuan (son pays natal et la distance entre la résidence de ses parents et la capitale Chengdu) (pp. 63-67) 	
Unité 3 : 中国地理 Géographie de la Chine	
<ul style="list-style-type: none"> • Temps 1 : présentation de la division administrative officielle de la RPC et les positions des unités administratives (tableaux, cartes, exercices) (pp. 100-108) • Temps 2 : 1. la géographie (présentation générale de la RPC (capitale, villes importantes, superficie, population, ethnies, etc.) ; 2. la topographie et les deux grands fleuves (fleuve Jaune 黄河 et fleuve Bleu 长江, etc.) (pp. 109-120) • Temps 4 : la province du Hunan (l'administration, la géographie, l'économie (la broderie du Xiang, l'industrie alimentaire, les mines, l'agriculture et la pêche (pays du riz et des poissons), les paysages (parc naturel de <i>Zhangjiajie</i>, le lac <i>Dongting</i>), les sites culturels (l'ancienne cité <i>Fenghuang</i>), les ethnies minoritaires, etc. (pp. 127-138) 	
Unité 4 : 搬家 Déménager/emménager	
<ul style="list-style-type: none"> • Temps 2 : 1. dialogues entre Gaby qui étudie à l'Université du Jilin à Changchun (vie au campus, séparation des étudiants chinois et étrangers et manque d'opportunités d'échanger avec des locaux ; envie de déménager pour vivre en dehors du campus afin de pouvoir 	

communiquer plus avec des Chinois locaux ; usage des dialectes et des accents dans certaines régions en Chine, etc.) ; 2. lecture supplémentaire sur la vie universitaire à l'université de Culture de Chine à Taibei (la vie quotidienne à l'université, les inconvénients de se loger dans les dortoirs au sein de l'université, etc.) (pp. 157-168)

- Temps 4 : 1. la cantine de l'université du Shandong ; 2. la fête du printemps (différences entre la ville et la campagne, et entre le nord et le sud au niveau de l'alimentation, etc.) (pp. 175-186)
- Temps 5 : texte de lecture complémentaire pour présenter comment la diaspora chinoise fête le nouvel an chinois à travers de l'exemple d'une communauté à Lyon. (pp. 185-189)

Unité 5 : 上海之行 Le voyage Shanghai

- Temps 2 : 1. textes : le voyage de deux étrangers à Shanghai (les sites touristiques, le climat, le stage dans un magasin de chocolat monté par un Français à Shanghai, etc. 2. texte complémentaire à lire à propos d'une Chinoise qui s'est logée dans une auberge de jeunesse lors de son voyage à Xi'an. (pp. 207-222)
- Temps 4 : une mésaventure de Menaly qui s'est perdue et le parcours qu'elle a fait pour arriver à sa destination (des contacts qu'elle a eus avec certains Chinois locaux) (pp. 227-236)
- Temps 5 : texte complémentaire à lire « L'entremetteuse » : l'histoire de deux Chinois qui se sont donnés rendez-vous au parc *Beihai* à Pékin. (pp. 237-241)

De plus, l'auteur a fourni un grand nombre de photos prises en Chine pour illustrer différentes facettes de diverses régions ou villes. Dans le seul premier volume, l'auteur a inséré près de 400 illustrations ou photographies. Nous avons recensé toutes les informations renvoyant aux cultures régionales, y compris les textes, les exercices, les illustrations et photographies, dans l'annexe 16 et 17.

Conclusion

En guise de conclusion, et pour répondre aux questions posées au début de ce chapitre, il nous est possible d'affirmer que non seulement les langues et les cultures régionales ne sont pas négligées dans l'enseignement du CLE en France, mais aussi qu'elles bénéficient d'une place importante voire incontournable pour le développement des compétences plurilingue et pluriculturelle des apprenants de chinois. De plus, plus le niveau de langue est élevé, plus la présence des langues et des cultures régionales est importante. Elles gagnent par ailleurs, de plus en plus les faveurs des politiques chinoises, lesquelles souhaitent promouvoir la richesse de la diversité linguistique et

culturelle. Aujourd'hui, sous les effets de ces politiques favorables, d'abondantes ressources multimédiatiques ont été produites, tels que des projets de banques de données linguistiques, des projets de protection et de sauvegarde du patrimoine immatériel, des documentaires, ainsi que des programmes de télévision. En tant que documents authentiques, ces ressources pourront potentiellement être exploitées dans l'enseignement du CLE.

PARTIE III RECHERCHE SUR LE TERRAIN

Chapitre 6 La méthodologie de la recherche sur le terrain

Introduction

Après avoir défini notre projet de recherche portant sur les enjeux des cultures régionales sur l'apprentissage du chinois langue étrangère, nous avons réalisé que les études antérieures traitant de ce sujet étaient très peu nombreuses, et cela à l'issue d'une recherche documentaire englobant des publications en anglais, en français et en chinois. Qui plus est, nous ne possédions aucune donnée de recherche issues du terrain concernant la mobilité des étudiants français de spécialité de chinois ayant effectué leur séjour d'études en Chine. En conséquence, nous avons eu recours à la théorie ancrée (*the « grounded theory »*), dans le but de mener notre présente recherche de nature qualitative.

Contrairement à la méthode déductive largement utilisée dans les recherches de sciences humaines, la théorie ancrée est de nature inductive. Elle permet aux chercheurs de commencer leur travail directement par la collecte de données sans avoir de problématique pré-établie ou en n'ayant que de simples questions primitives. Dans ce chapitre, nous commencerons donc par la présentation de la théorie ancrée puisqu'elle sera notre méthode de recherche.

Ensuite, nous développerons notre terrain de recherche, tout d'abord le public de recherche puis les différents travaux que nous avons menés sur le terrain. Afin de réaliser notre projet de recherche, nous avons collaboré avec 11 étudiants au sein du département d'études chinoises de l'Inalco qui avaient effectué leur séjour en mobilité dans différentes régions chinoises. Avec le souci de recueillir des données aussi riches et fiables que possible, nous avons décidé de mener une recherche suivie tout au long du séjour des étudiants. Ainsi, au début de leur séjour, nous leur avons soumis un questionnaire de nature qualitative, puis au milieu de leur séjour nous avons mené un premier entretien individuel de type semi-directif, et finalement, à la fin de leur séjour, nous avons conduit un second entretien individuel de type compréhensif.

Dans la dernière partie de ce chapitre, nous expliciterons le traitement de données collectées, lequel est passé via différentes étapes de travail tels que la transcription, la notation, l'encodage, l'interprétation et la théorisation.

1. La théorie ancrée (*the « grounded theory »*)

1.1 Les principes

Connue sous le nom de « *grounded theory* » en anglais, la théorie ancrée, autrement dit la « théorie enracinée », a été proposée par deux sociologues américains Glaser et Strauss dans les années

soixante. Cette théorie est appliquée dans les sciences sociales, notamment l'ethnographie et la sociologie²⁸¹.

La théorie ancrée est une méthode de recherche inductive. En empruntant cette méthode, les chercheurs commencent leur travail directement par la collecte de données sans avoir de problématique pré-établie ou en n'ayant que de simples questions primitives. En exploitant les données, les chercheurs repèrent les éléments qui apparaissent régulièrement avec une occurrence supérieure, puis les catégorisent, les codifient avec des concepts. Ils peuvent soit adopter des concepts déjà existants soit concevoir eux-mêmes de nouveaux concepts. L'objectif final de la méthode ancrée consiste à générer une nouvelle théorie à partir des données collectées sur le terrain et des analyses conceptuelles. Cependant, d'un point de vue pratique, tout le monde ne peut pas créer de nouvelles théories, notamment les chercheurs débutants. Ainsi, certains chercheurs finissent par circonscrire leur recherche dans une théorie déjà existante, laquelle semble la plus pertinente pour leur travail.

En résumé, en adoptant la méthode ancrée, le travail principal repose sur la description et l'interprétation de données, mais l'objectif ultime vise à générer une théorie. Ces deux démarches construisent un tandem permanent, c'est-à-dire les chercheurs doivent faire des aller-retours réguliers entre l'analyse de données et la conceptualisation théorique. Au fur et à mesure de l'avancement de la recherche, les données sont catégorisées sous des concepts abstraits. Ensuite, à partir des rapports entre ces concepts, les chercheurs arrivent à extraire un axe conceptuel, à la base duquel ils réussiront à établir le cadre de la théorie finale.

La méthode ancrée est souvent utilisée dans les recherches qualitatives^{282/283}. Les chercheurs mènent des entretiens ou soumettent des questionnaires de type qualitatif. Ils entreprennent par la suite une description détaillée des données afin de faire ressortir une ou plusieurs problématiques. Néanmoins, la méthode ancrée et la recherche quantitative ne sont pas incompatibles, parce que les données peuvent être collectées au travers d'abondants travaux statistiques.

1.2 Comparaison avec d'autres méthodes de recherche

La théorie ancrée est de nature inductive, elle est ainsi à l'opposé de la méthode déductive qui est largement utilisée dans les recherches des sciences humaines. Cette dernière a comme point de départ une problématique et des hypothèses préétablies. Le travail principal d'une recherche de type hypothético-déductive est de vérifier les hypothèses, soit pour les réfuter soit pour les valider via

281 Charmaz, K. & Mitchell, R. (2001). Grounded Theory in Ethnography. In Atkinson, P., Coffey, S., Delamont, J. & Lofland, L. (Eds.), *Handbook of Ethnography*. London : SAGE Publications, 160-174.

Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory : A practical guide through qualitative analysis*. London : Sage Publications.

282 Glaser, B. & Strauss, A. (1967) *The Discovery of Grounded Theory : Strategies for Qualitative Research*. Chicago : Aldine de Gruyter.

283 Strauss, A. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientist*. Cambridge : Cambridge University Press.

des données collectées sur le terrain de recherche. Alors que la théorie ancrée se trouve dans une logique différente : aucune hypothèse n'est prédéterminée. Avec une simple question, les chercheurs commencent directement le travail sur le terrain. C'est à partir des données que des hypothèses, la problématique ainsi que la théorie seront formulées.

La théorie ancrée est similaire à la méthode de recherche de percolation des données, ou y est incorporée. Ces deux méthodes reposent sur une base de données et ne possèdent qu'un minimum de questions préconçues lors du commencement de la recherche. Les chercheurs sont ouverts à toutes hypothèses que pourront révéler les données. Cependant, les deux méthodes peuvent se différencier, parce que dans la méthodologie de percolation, tout au long de la recherche, les chercheurs peuvent établir un modèle et formuler des hypothèses dans le but de les confronter au terrain et de valider les résultats. Alors que l'objectif final de la méthode ancrée consiste à établir une théorie ou d'intégrer les résultats de recherche dans une théorie déjà existante.

De plus, la théorie ancrée se distingue également d'autres méthodes de recherche traditionnelles utilisées dans l'anthropologie ou la sociologie. Parce que celles-ci visent à mener une description détaillée des observations issues du terrain, sans avoir forcément l'ambition de créer de nouvelles théories, de nouveaux modèles.

1.3 L'application de la théorie ancrée et le déroulement de notre recherche sur le terrain

Étant donné la diversité des langues et des cultures régionales en Chine, notamment les différences remarquables entre elles, nous nous sommes posées une simple question à l'origine de notre recherche : cette diversité linguistique et culturelle régionale a-t-elle des impacts sur l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère ? Afin de pouvoir répondre à cette question, nous avons pensé qu'il serait peut-être pertinent de travailler avec un public d'apprenants en contact direct avec ces langues et ces cultures régionales. De nos jours, la mondialisation fait que dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, de nombreux programmes d'échanges sont établis entre les pays d'origines des apprenants et les pays cibles. Ainsi, nous avons décidé de travailler avec des apprenants de chinois qui effectuent un séjour de mobilité en Chine. Enfin, nous avons réussi à prendre contact avec des étudiants du département des études chinoises de l'Inalco.

Nous avons commencé directement notre recherche sur le terrain laquelle est constituée de deux parties : un questionnaire et deux entretiens du type semi-directif et compréhensif. Quant au questionnaire, d'une part, il vise à collecter des informations basiques concernant les études de chinois des étudiants et des informations concernant leur séjour en Chine. D'autre part, l'objectif du questionnaire est de récapituler les connaissances des étudiants sur les cultures régionales de la Chine.

Ensuite, dans le but d'enrichir notre recherche et de connaître les influences des cultures régionales sur les étudiants ainsi que l'évolution des enjeux, nous avons décidé de mener des entretiens auprès de notre public tout au long de leur projet de séjour : au début, au milieu et à la fin. Quant aux types d'entretiens, l'un est de type semi-directif et l'autre de type compréhensif. Les objectifs et les questions guides de chaque entretien ont été établis en tenant compte des analyses des étapes précédentes.

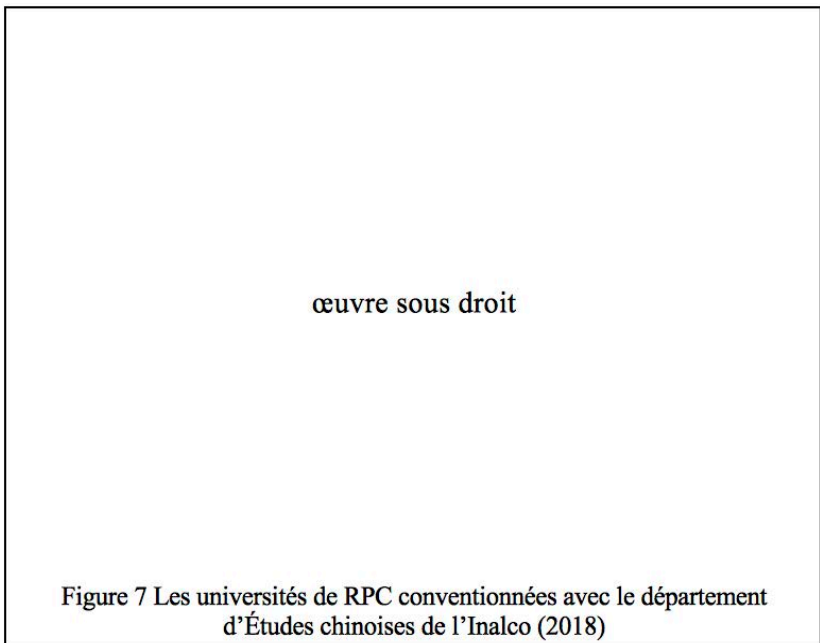
2. Le terrain : la mobilité étudiante au sein du département d'études chinoises de l'Inalco

2.1 La présentation générale des programmes d'échange²⁸⁴

Au sein du département d'études chinoises de l'Inalco (ci-après nommé le « département »), les étudiants peuvent choisir d'effectuer leur séjour en Chine soit en République populaire de Chine (ci-après nommé « Chine ») soit en République de Chine (ci-après nommé « Taïwan »). Toutefois, en raison des différences de contextes historique, administratif et politique entre la Chine et Taïwan ainsi que d'autres contraintes comme le temps et les questions logistiques, nous avons opté pour mener notre recherche uniquement en Chine et seulement auprès des étudiants qui y ont fait leur séjour.

Au moment où nous avons mené notre recherche, neuf universités chinoises ont signé une convention de partenariat avec l'Inalco. Elles sont respectivement l'Université des langues étrangères de Pékin, l'Université normale de la capitale à Pékin, l'Université des langues étrangères de Dalian dans la province du Liaoning, l'Université du Shandong à Jinan, l'Université des langues étrangères de Shanghai, l'Université normale de la Chine de l'Est à Shanghai, l'Université de Suzhou dans la province du Jiangsu, l'Université du Sichuan à Chengdu et l'Université de Chongqing (voir le tableau 27 sur les informations basiques des étudiants interviewés ci-après, p.12).

En règle générale, deux enseignants responsables sont désignés par le département d'études chinoises pour prendre en charge ces programmes. En collaboration avec la direction des relations



²⁸⁴ formation_chinois_licence_LLCCER_2020-2021, département d'Études chinoises de l'Inalco, pp. 13-14. Source de la figure 7 : http://www.inalco.fr/sites/default/files/asset/document/formation_chinois_licence_llcer_2020-2021.pdf, consulté le 21 décembre 2021.

internationales de l'Inalco, ils organisent des réunions d'informations qui ont lieu entre octobre et janvier pour lancer la campagne de mobilité de chaque année universitaire. La campagne est ouverte aux étudiants en licence et en master, seuls les étudiants inscrits en niveau d'initiation (le niveau L0 à l'Inalco) ne sont pas concernés, parce que leur niveau de chinois est considéré insuffisant pour effectuer un séjour d'échange avec aisance et efficacité.

Tous les étudiants qui participent à ces programmes d'échanges sont boursiers. Il existe deux types de bourses et d'aides offertes par la Chine, dont l'un est la bourse du *China Scholarship Council du gouvernement de la Chine* (ci-après nommé « CSC »), et l'autre est l'exonération des frais de scolarité offerte par les universités chinoises conventionnées avec l'Inalco (ci-après nommé « convention »). La bourse CSC offre un séjour d'un an, soit une année universitaire, alors que les conventions offrent un séjour d'un semestre ou d'un an selon les différentes universités conventionnées. Cependant, il existe quand même une petite quantité d'étudiants qui partent en Chine en autofinçant leur séjour sans être encadrés dans les programmes d'échanges.

Pour leur année universitaire, les candidats acceptés peuvent s'inscrire à la fois à l'Inalco et à l'université d'accueil en Chine. Selon les modalités d'évaluation établies au sein du département, les résultats que les étudiants obtiennent à l'université d'accueil peuvent leur permettre d'acquérir une validation globale sans note (VAC) pour un semestre ou des équivalences avec notes pour les cours de langues de l'Inalco (ou des cours de civilisation sous certaines conditions). Vu les contraintes et la pression pour valider l'année, la plupart d'étudiants choisissent d'effectuer leur séjour lors du premier semestre de manière à éviter de participer aux examens de rattrapage ou pire de ne pas pouvoir valider leur année. Et pour « se soulager » des pressions académiques, une partie de ceux qui partent pour un an choisissent de redoubler l'année à l'Inalco à leur retour en France.

Le nombre d'étudiants qui partent en mobilité varient chaque année allant approximativement de 20 à 60. Les régions où ils effectuent leur séjour sont très variées également. En ce qui concerne les étudiants en convention, il n'est pas certain que chaque année les neuf universités accueillent des étudiants. Cela dépend des demandes des candidats et des capacités d'accueil des universités. Malheureusement, à cause de la pandémie de COVID en 2020 et 2021, aucun étudiant n'a pu effectuer son séjour en Chine, même si toutes les procédures administratives ont été dûment accomplies. En conséquence, leurs départs ont été suspendus et mis en attente.

2.2 Les étudiants en mobilité en Chine entre 2017 et 2020

2.2.1 Le récapitulatif

À partir des tableaux statistiques de la direction des relations internationales de l'Inalco, nous avons établi un tableau récapitulatif des étudiants qui ont effectué leur séjour en mobilité entre 2017 et 2020. Étant donné que nous travaillons sur les enjeux des cultures régionales, nous avons pris les

destinations des étudiants comme critère principal. En outre, nous avons tenu compte de quatre autres éléments essentiels, qui sont le genre, l'année d'inscription (le niveau), la durée de séjour et le type de bourse ou d'aide.

Tableau 25 – Les étudiants de chinois de l’Inalco en mobilité en Chine (2017-2020)														
année	destination			genre		niveau				durée		financement		
	ville	province		H	F	L2	L3	M1	M2	SE	AN	CSC	CON V	AUT O
2017- 2018	Pékin		4	1	3	2	1		1		4	2	2	
	Jinan	Shandong	2	1	1	1		1		1	1	2		
	Shanghai		3		3		3				3	3		
	Suzhou	Jiangsu	3	2	1	1	1	1		2	1		1	2
	Chengdu	Sichuan	7	2	5	4	3			5	2	7		
	Chongqing		1		1	1				1		1		
Total 1			20	6	14	9	8	2	1	9	11	15	3	2
2018- 2019	Pékin		7	2	5	2	4	1		5	2	3	4	
	Dalian	Liaoning	1		1		1			1			1	
	Jinan	Shandong	1		1	1				1			1	
	Shanghai		11	2	9	1	10			9	2	7	4	
	Suzhou	Jiangsu	1		1	1				1			1	
	Xiamen	Fujian	1		1	1					1	1		
	Wuhan	Hubei	1		1						1	1		
	Chengdu	Sichuan	9	4	5	2	7			4	5	6	3	
	Chongqing		5	1	4	3	2			5		2	3	
	Kunming	Yunnan	1		1		1				1	1		
Guilin	Guangxi	1	1			1			1		1			
Total 2			39	10	29	12	26	1		26	13	22	17	
2019- 2020	Pékin		10	1	9	4	6			7	3	4	6	
	Jinan	Shandong	3		3		3			2	1	2	1	

Tableau 25 – Les étudiants de chinois de l’Inalco en mobilité en Chine (2017-2020)

année	destination			genre		niveau			durée		financement				
	Xi'an	Shanxi	1		1	1				1		1			
	Shanghai		20	2	18	10	9	1		19	1	13	7		
	Suzhou	Jiangsu	1	1		1				1		1			
	Chengdu	Sichuan	9	2	7	3	2	4		9		8	1		
	Chongqing		1	1		1				1		1			
	Xiamen	Fujian	1	1			1			1		1			
	Guangzhou	Guangdong	1		1		1			1		1			
	Total 3			47	8	39	20	22	5		41	6	30	17	
	Total			106	24	82	41	56	8	1	76	40	67	37	2

Entre 2017 et 2020, il y a eu 106 étudiants qui ont effectué leur séjour en mobilité en Chine, dont 20 au cours de l'année universitaire 2017-2018, 39 en 2018-2019 et 47 en 2019-2020. Parmi ces étudiants, il y a 24 hommes représentant environ 22,6 %²⁸⁵ et 82 femmes représentant à peu près 77,4 %. La majorité des étudiants sont inscrits en licence, dont 41 étudiants (38,5 %) en L2 et 56 étudiants en L3 (53 %), il y a aussi 8 étudiants en M1 (7,5 %) et 1 étudiant en M2 (1 %). Quant à la durée de séjour, 76 étudiants sont restés en Chine pour un semestre (71,7 %) et 40 étudiants y sont restés pendant une année universitaire (28,3 %). Quant aux moyens de financement, 67 ont reçu la bourse de CSC (63,2 %) et 37 ont effectué leur séjour en mobilité sous convention universitaire (34,9 %), il n'y a que 2 étudiants qui ont fait leur séjour à leur propre charge à Suzhou (1,9 %).

2.2.2 Les répartitions régionales

Comme expliqué dans le chapitre 3, il existe plusieurs critères de divisions des régions en Chine. Il y a les régions géographiques, ethno-démographiques, économiques, linguistiques, et bien évidemment les régions administratives. Dans cette partie, nous présenterons les répartitions régionales des étudiants de chinois de l’Inalco qui ont effectué leur séjour en Chine entre 2017 et 2020 (voir le tableau ci-dessous).

²⁸⁵ Remarque : dans cette partie, les pourcentages sont à titre indicatif et ne concernent que les étudiants ayant effectué leur séjour en Chine. Ces pourcentages résultent de plusieurs facteurs : les pourcentages hommes-femmes de l'ensemble des étudiants ainsi que des étudiants de chaque année (de L0 à M2) au sein du département d'études chinoises à l'Inalco, la dispersion régionale des universités chinoises d'accueil en collaboration avec l'Inalco, le nombre total de candidatures initialement proposées par chaque université chinoise, le nombre total initial de bourses fournies par le CSC et de conventions proposées par chaque université chinoise, et cætera.

Tableau 26 – Les répartitions régionales des étudiants de chinois de l’Inalco en mobilité en Chine (2017-2020)

régions géographiques	nord				sud							
	29				77							
régions ethno-démographiques	est (regroupement Han)					ouest (regroupement minoritaire)						
	106					0						
régions économiques (grandes régions)	est			centre			ouest			nord-est		
	68			3			34			1		
régions économiques (classement de villes)	1er rang			nouveau 1er rang			2e rang			3e rang		
	56			39			10			1		
régions linguistiques	mandarin du nord		mandarin du sud-ouest			mandarin du nord-ouest		wu		min		yue
	28		34			1		39		2		2
régions administratives	nord		nord-est	nord-ouest	est		centre			sud-ouest	sud	
	21		1	1	47		1			33	2	
régions culturelles	yan zhao	qi lu	san qin	wu yue	ba shu	ba min	ba gui	liang hu	ling nan	dian yun	guan dong	
	21	6	1	39	32	2	1	1	1	1	1	

Le territoire chinois est géographiquement divisé en 4 régions, la région du Nord-Ouest, la région tibétaine, la région du Nord et la région du Sud. Dans les régions du Nord-Ouest et tibétaine sont localisées les unités administratives autonomes pour les ethnies minoritaires, dont les Mongols, les Ouïgours et les *Hui* au Nord-Ouest et les Tibétains dans leur région. Alors que l'ethnie principale Han, qui représentent plus de 92 % de la population chinoise, résident essentiellement dans le Nord et le Sud. Géographiquement parlant, la Chine est souvent considérée comme un pays scindé entre le Nord et le Sud. C'est aussi dans ces deux régions que l'ensemble des étudiants ont effectué leur séjour. Parmi les 106 étudiants, 29 étudiants ont séjourné dans le Nord (soit 27 %), tandis que 77 ont vécu dans le Sud (soit 73 %).

Subséquentement à la dispersion ethno-démographique, la Chine est aussi divisée longitudinalement définissant ses régions Est et Ouest. Les deux régions géographiques Nord et Sud où réside la majorité de la population chinoise se trouvent à l'Est du pays. Ainsi, ethno-démographiquement parlant, les 106 étudiants (100 %) ont séjourné dans les régions orientales de la Chine.

En tenant compte du développement économique des différentes régions, la Chine est divisée en 4 parties : l'est, le centre, l'ouest, et le nord-est. Parmi les 106 étudiants, 68 ont séjourné dans la région Est (64 %), 34 ont séjourné dans la région Ouest (32 %). Il n'y a que 3 étudiants qui ont séjourné dans la région Centre et 1 seule dans la région Nord-Est. En Chine, un autre facteur est utilisé pour établir plus précisément le développement économique au sein de chaque région, il s'agit du classement du développement économique des villes. Dans ce classement, le développement des villes y est étalonné en 5 niveaux, ou 5 rangs en chinois. Les villes les plus développées appartiennent au premier niveau, tandis que les villes les moins développées sont répertoriées comme étant de 5^e niveau. Parmi les villes de destinations des étudiants en mobilité, Shanghai, Pékin et Guangzhou appartiennent au 1^{er} niveau et réunissent 56 des 106 étudiants (soit 53 %). Les villes de Chengdu, Chongqing, Suzhou, Xi'an et Wuhan dépendent du nouveau premier niveau, 39 étudiants y ont séjourné (soit 37 %). Seulement 10 étudiants ont effectué leur séjour dans des villes du 2^e niveau notamment à Jinan, Xiamen, Dalian et Kunming (soit 9 %). Il y a un seul étudiant qui a effectué son séjour dans une ville du 3^e niveau, plus précisément à Guilin ville du Sud de la province du Guangxi (soit 1 %).

Un autre critère de catégorisation des régions en Chine est sans doute l'aspect linguistique. Dans notre étude, nous ne nous limitons qu'aux langues chinoises, lesquelles sont divisées en fonction des chercheurs en 7 ou 10 régions linguistiques : du mandarin (du nord, du nord-ouest, du nord-est, et du sud-ouest), du *yue*, du *min*, du *hakka*, du *xiang*, du *gan*, et ainsi de suite. Parmi les 106 étudiants, la majorité a séjourné dans les régions linguistiques du mandarin (soit 59 %), dont 28 étudiants dans la région du mandarin du Nord (soit 26 %) notamment à Pékin, Jinan et Dalian, 34 dans la région du mandarin du Sud-Ouest (soit 32 %) à Chengdu, Chongqing, Wuhan et Kunming,

et 1 seule dans la région du mandarin du Nord-Ouest (soit 1 %) à Xi'an. 39 étudiants, soit une partie conséquente de l'ensemble (37 %), ont séjourné dans la région du wu à Shanghai et à Suzhou. Seuls 2 étudiants ont séjourné dans la région du yue (soit 2 %), de même dans la région du *min* (soit 2 %). Enfin, il y a également 7 régions administratives : du nord, du nord-est, du nord-ouest, du centre, du sud-ouest, du sud, et de l'est. Les 106 étudiants sont dispersés dans les 7 grandes régions administratives quoique de manière hétérogène : 21 étudiants à Pékin dans la région du Nord (soit 20 %), 1 étudiante à Dalian dans la région du Nord-Est (soit 1 %), 1 étudiante à Xi'an dans la région du Nord-Ouest (soit 1 %), 47 étudiants à Shanghai, Suzhou, Jinan et Xiamen dans la région de l'Est (soit 44 %), 1 à Wuhan dans la région du Centre (soit 1 %), 33 étudiants à Chengdu, Chongqing et Kunming dans la région du Sud-Ouest (soit 31 %), et enfin 2 étudiants à Guangzhou et à Guilin dans la région du Sud (soit 2 %). En conclusion, les 3 régions où la présence des étudiants est la plus importante sont la région de l'Est (44 % des étudiants), la région du Sud-Ouest (31 % étudiants) et la région du Nord (20 % des étudiants).

2.3 Les étudiants interviewés

2.3.1 Les informations basiques

À l'origine de notre recherche, dans le but de garantir une répartition régionale maximale, nous souhaitions pouvoir travailler avec des étudiants en situation de mobilité dans chacune des universités chinoises conventionnées. Malgré nos efforts, en raison de multiples contraintes, nous n'avons pas réussi à atteindre cet objectif. Au total, nous avons pu effectuer notre recherche avec une vingtaine d'étudiants des promotions 2018-2019 et 2019-2020. Cependant, pour des raisons d'objectivité académiques, nous n'avons choisi de prendre compte que les données de 11 d'entre eux.

Quant à la sélection de notre public, nous avons établi une liste de critères essentiels qui sont la dispersion régionale, le genre, le niveau d'études et la durée de séjour. Afin d'assurer la fiabilité de notre recherche, nous avons veillé à la représentativité de chacun des critères.

Parmi les 11 étudiants interviewés, il y a 7 femmes et 4 hommes. À propos de leur niveau d'études de chinois, nous avons 7 étudiants de L3, 3 étudiants de L2 et 1 étudiant en M1. Quant à la durée du séjour, 5 étudiants ont fait un séjour d'un an en Chine, et 6 autres étudiants sont restés 1 semestre en Chine. Parmi ces derniers, il y a un cas particulier, parce que l'étudiant à Guilin (E14) devait rester en Chine pour une durée d'un an. Mais en raison de son état de santé et des difficultés qu'il a eues sur place, il a décidé d'anticiper la fin de son séjour.

Tableau 27 – Les informations basiques des étudiants interviewés

N°	sexe	niveau	ville	province	université	durée
----	------	--------	-------	----------	------------	-------

		d'études				
E1	H	M1	Beijing	Beijing	Université des langues étrangères de Beijing	1 an
E2	F	L3	Jinan	Shandong	Université du Shandong	6 mois
E4	F	L3	Shanghai	Shanghai	Université de l'Est de Chine	6 mois
E5	F	L3	Shanghai	Shanghai	Université normale de Shanghai (CSC)	1 an
E8	H	L3	Chengdu	Sichuan	Université du Sichuan	1 an
E9	H	L3	Chengdu	Sichuan	Université du Sichuan	1 an
E10	F	L2	Chengdu	Sichuan	Université du Sichuan	6 mois
E12	F	L2	Chongqing	Chongqing	Université de Chongqing	6 mois
E13	F	L2	Chongqing	Chongqing	Université de Chongqing	6 mois
E14	H	L3	Guilin	Guangxi	Université du Guangxi (CSC)	1 an / 6 mois
E15	F	L3	Kunming	Yunnan	Université du Yunnan (CSC)	1 an

2.3.2 La répartition régionale

Ainsi que nous l'avons expliqué ci-dessus, quand nous abordons la notion de « région », nous devons prendre plusieurs critères de classifications en compte, tels que la géographie, l'administration, l'économie (y compris le classement du développement économique des villes), les langues ainsi que la démographie ethnologique. En tenant compte de l'ensemble de ces critères, nous avons établi le tableau récapitulatif des répartitions régionales des étudiants interviewés ci-dessous :

Tableau 28 – Les répartitions régionales des étudiants interviewés								
ville	nomb re	géograp hique	adminis trative	économ ique	classement économique	linguistique	ethnogra phique	culturelle
Beijing	1	Nord	Nord	Est	1 ^{er} rang	Mandarin du Nord	Han	Yanzhao
Jinan	1	Nord	Est	Est	2 ^e rang	Mandarin du	Han	Qilu

Tableau 28 – Les répartitions régionales des étudiants interviewés

						Nord		
Shang hai	2	Sud	Est	Est	1 ^{er} rang	Wu	Han	Wuyue
Cheng du	3	Sud	Sud- Ouest	Ouest	nouveau 1 ^{er} rang	Mandarin du Sud-Ouest	Han	Bashu
Chong qing	2	Sud	Sud- Ouest	Ouest	nouveau 1 ^{er} rang	Mandarin du Sud-Ouest	Han	Bashu
Kun ming	1	Sud	Sud- Ouest	Ouest	2 ^e rang	Mandarin du Sud-Ouest	Han (+minorit és)	Dianyu
Guilin	1	Sud	Sud	Ouest	3 ^e rang	Yue (cantonais)	Zhuang	Bagui

Selon le critère géographique, 2 étudiants interviewés ont séjourné dans les régions du Nord (1 à Beijing et 1 à Jinan dans la province du Shandong), 9 étudiants ont séjourné dans les régions du Sud (2 à Shanghai, 3 à Chengdu dans la province du Sichuan, 2 à Chongqing, 1 à Kunming dans la province du Yunnan et 1 à Guilin dans la province du Guangxi). Qui plus est, toutes les villes se trouvent dans les régions de l'Est.

Selon le critère administratif, 6 étudiants interviewés ont séjourné dans les régions du Sud-Ouest à Chengdu, Chongqing et à Kunming, 3 ont séjourné dans les régions de l'Est à Shanghai, Suzhou, et à Jinan, 1 a séjourné dans la région du Nord à Beijing et 1 autre dans la région du Sud à Guilin.

Selon le critère économique, 4 étudiants ont séjourné dans les régions de l'Est, il s'agit de Beijing, Jinan, et Shanghai. 7 étudiants ont séjourné dans les régions à l'Ouest, il s'agit de Chengdu, Chongqing et Guilin. En Chine, en général les régions économiques de l'Est sont plus développées que celles de l'Ouest. Cependant, cela n'est pas un critère exclusif pour déterminer la puissance économique d'une région ou d'une ville. C'est pour cela que nous estimons qu'il est nécessaire de prendre en compte le classement de développement économique des villes en Chine.

Parmi les 7 villes de destinations des étudiants interviewés, 2 villes (Beijing et Shanghai) dans les régions économiques de l'Est sont de premier rang, c'est-à-dire les villes les plus développées en Chine. 2 villes (Chengdu et Chongqing) dans les régions économiques de l'Ouest sont classées au nouveau premier rang grâce à leur développement économique considérable. Une ville (Jinan) dans

les régions économiques de l'Est et une ville dans les régions économiques de l'Ouest (Kunming) sont de deuxième rang. Seule une ville (Guilin) dans les régions économiques de l'Ouest est de troisième rang.

Selon le critère linguistique, 6 étudiants ont séjourné dans les régions du mandarin du Sud-Ouest (3 à Chengdu, 2 à Chongqing et 1 à Kunming), 2 étudiants ont séjourné dans les régions du mandarin du Nord (Beijing et Jinan), 2 étudiantes ont séjourné dans une des régions du *wu* (Shanghai) et 1 étudiant dans une des régions du *yue* et du *ping* (Guilin).

Selon le critère ethno-démographique, 6 étudiants ont séjourné dans les régions où la culture de l'ethnie des Han est dominante (Beijing, Jinan, Shanghai et Chongqing), alors que 5 étudiants ont noté la présence des cultures minoritaires dans les régions où ils résidaient. Plus précisément, les 3 étudiants à Chengdu ont constaté la culture des Tibétains, l'étudiant à Guilin a remarqué la culture des *Zhuang* et l'étudiante à Kunming a vécu la diversité ethnique au Yunnan.

3. Le questionnaire

3.1 Les composantes et les finalités

Pour initier notre recherche sur le terrain, nous avons conçu un questionnaire constitué de trois parties. Celles-ci portent sur les études de chinois des étudiants, leur séjour en Chine et leurs connaissances des cultures régionales chinoises. L'objectif est de collecter les informations primordiales propres à chaque étudiant et de mettre en évidence les premiers éléments pouvant démontrer les impacts des cultures régionales sur leur séjour.

Le questionnaire a été soumis aux étudiants en début de séjour dès notre première prise de contact. Nos analyses ne prennent en compte que les questionnaires remplis par notre public de recherche, soit les étudiants avec lesquels l'ensemble du protocole scientifique a été mené à son terme ; à savoir, le questionnaire initial et les deux entretiens ultérieurs. Ci-après, nous essayerons de présenter de manière synthétique les sujets abordés dans les trois parties du questionnaire.

La première partie amorce le questionnaire par des questions thématiques autour des études de chinois des étudiants. Elle est composée de 7 questions (Q1-Q7), lesquelles abordent des sujets tels que le niveau de chinois (Q-Q1²⁸⁶), le parcours d'apprentissage de chinois (Q-Q2), l'auto-évaluation des compétences linguistique (Q-Q6) et culturelle (Q-Q7).

La deuxième partie est constituée de 11 questions (Q8-Q18), et porte sur le « séjour en Chine » des étudiants. Certaines questions servent à collecter des informations élémentaires sur la durée (Q-Q8), la destination (Q-Q9) et les conditions de logement (Q-Q17). D'autres questions portent sur les motivations ayant appuyé l'entérinement des choix des étudiants, dont celles d'effectuer un séjour en mobilité (Q-Q8) et du choix connexe de l'université d'accueil (Q-Q11), idem pour le lieu de séjour

²⁸⁶ Dans notre étude, les questions du questionnaire sont encodées de telle sorte que, dans l'exemple ci-après « Q-Q1 », « Q » indique le questionnaire, « Q1 » se rapporte à la première question du questionnaire.

et notamment l'origine de la discrimination entre la capitale et les régions provinciales (Q14-Q16). Qui plus est, nous souhaitons également apprécier l'existence et l'étendue, le cas échéant, des connaissances préalables sur l'institution choisie (Q-Q12) et la région de séjour (Q-Q13). En outre, nous avons soumis une question aux étudiants sur le(s) séjour(s) antérieur(s) qu'ils ont ou non effectué en Chine (Q-Q18). Puisque nous supposons que ces séjours antérieurs pourraient avoir permis aux étudiants d'avoir un premier contact avec les cultures régionales et ainsi une influence sur leur présent séjour en Chine.

La troisième partie sur « les cultures régionales de la Chine » est composée de 18 questions. Ces questions peuvent être classées autour de 3 axes thématiques. Le premier aborde les connaissances sur les cultures régionales possédées par les étudiants (Q19-Q25). Par exemple, l'acquisition ou la non-acquisition de connaissances sur les cultures régionales chinoises, la nature des connaissances, les moyens d'acquisition ainsi que la fréquence de contact. Le deuxième axe thématique (Q26-Q31) porte sur les influences des cultures régionales, non seulement sur le séjour des étudiants, mais également sur la vie des Chinois eux-mêmes. Les questions ne visent pas à déterminer les enjeux, mais à solliciter la réflexion des étudiants sur ce sujet. Enfin, le troisième axe thématique est orienté sur les représentations générales des étudiants (Q32-Q36). Nous leur avons demandé de décrire en trois mots la Chine (Q-Q32), la langue chinoise (Q-Q33), la culture chinoise (Q-Q34), les Chinois (Q-Q35) et l'élément qui symbolise le mieux la Chine pour eux (Q-Q36). Ces 5 dernières questions sont optionnelles, puisque que nous prévoyons d'aborder ces sujets de façon plus détaillée lors des entretiens. Étant donné que ces questions demandent un temps et un degré de réflexions plus important, leur statut optionnel évite de rebuter les étudiants lorsqu'ils renseignent le questionnaire.

En raison du fait que les cultures régionales constituent le noyau de notre recherche, nous nous permettrons de présenter ses axes thématiques distinctement dans la partie ci-dessous.

3.2 Les axes thématiques sur les cultures régionales

Pour avoir une estimation du niveau de connaissances des étudiants sur les cultures régionales (Q19-Q25), nous avons cherché à circonscrire le niveau de leurs connaissances antérieures à leur séjour (Q-Q19). Qui plus est, nous avons estimé important d'identifier les pratiques d'acquisition de ces connaissances, nous avons donc proposé plusieurs choix, tel que « à l'école », « à la maison (avec les membres de famille) », au travers de voyages, de ressources multi-médiatiques ou des réseaux sociaux et autres (Q-Q20). Ensuite, nous avons voulu déterminer si les étudiants avaient avant leur séjour déjà été en contact avec des éléments culturels régionaux chinois (e. x. dialectes, opéras régionaux, etc.) (Q-Q21). Enfin, nous avons interrogé les étudiants sur leurs enseignements universitaires concernant les cultures régionales : s'ils ont été familiarisés à des éléments de cultures

régionales à l'université (Q-Q22), ce qu'ils ont appris (Q-Q23), dans quels cours (Q-Q24) et à quelle fréquence (Q-Q25).

Par ailleurs, nous leur avons soumis 6 autres questions (Q26-Q31) pour solliciter leur jugement et tenter de conjecturer les enjeux des cultures régionales à la lumière de leurs connaissances antérieures. En premier lieu, nous leur avons demandé d'estimer l'importance des cultures régionales (Q-Q26) ainsi que celle de l'identité régionale pour les Chinois (Q-Q27). En second lieu, nous leur avons demandé de présupposer les enjeux des cultures régionales sur leur propre séjour en Chine : si les langues chinoises régionales auront ou non des impacts sur leur apprentissage du chinois (Q-Q28) et quelles compétences langagières seraient concernées (Q-Q29) ; si les cultures régionales auront des impacts sur leur vie quotidienne en Chine (Q-Q30) et quels domaines seraient affectés (ex. relations sociales, alimentation, habitations, transports ou autres) (Q-Q31).

À la fin, nous avons proposé 5 questions optionnelles demandant aux étudiants de décrire en 3 mots leurs impressions de la Chine (Q-Q32), de la langue chinoise (Q-Q33), de la culture chinoise (Q-Q34), des Chinois (Q-Q35) et de l'élément qui symbolise le mieux la Chine pour eux (Q-Q36). Ces questions seront posées lors du premier entretien. Dans le questionnaire, ces questions donnent des pistes illustratives sur la problématique des enjeux des cultures régionales sur les représentations des étudiants.

4. Les entretiens

4.1 Les types d'entretiens

Hormis le questionnaire de nature indicative, de 2018 à 2022, nous avons mené deux entretiens individuels auprès d'une vingtaine d'étudiants qui étaient en situation de mobilité en Chine. L'un des deux entretiens a été réalisé au milieu du séjour des étudiants, tandis que le second a été réalisé à la fin de leur séjour. Dans nos analyses, nous prenons en compte 22 entretiens réalisés auprès de 11 étudiants interviewés. La durée de chaque entretien varie entre 40 minutes et 2 heures et demie, et la durée totale des 22 entretiens est d'environ 24 heures. Ces entretiens constituent notre corpus principal. Dans cette partie, nous présenterons les méthodes d'entretien adoptées, les questions directives du premier entretien ainsi que les questions-guides du second entretien.

Le premier entretien est à la fois directif et semi-directif. Puisque le déroulement et l'issue de ces entretiens étaient imprévisibles, lors de la conception des questions, nous considérons qu'il nous était nécessaire de structurer les questions de manière directive et thématique. Cela nous assurait de pouvoir recueillir des données précises.

En revanche, au cours de l'entretien, nous empruntons la méthode semi-directive. En tant qu'enquêteur, une fois que les questions sont posées, nous laissons les étudiants interviewés s'exprimer et développer leurs propos librement. De plus, les questions sont composées de plusieurs

parties, autrement dit de plusieurs sous-questions semi-ouvertes, les étudiants ne sont pas obligés de répondre à toutes ces questions. En outre, nous essayons de rebondir sur les propos des étudiants en leur posant des questions imprévues. Cela nous aide à mener une conversation fluide et naturelle. Aussi, toutes les questions ne sont pas forcément posées dans l'ordre prédéterminé. Quand nous constatons que certaines questions que nous considérons comme centrales n'ont pas été traitées, nous essayons de diriger la conversation sur ces questions au moment propice.

Quant au second entretien réalisé à la fin du séjour des étudiants, nous avons choisi la méthode compréhensive. Pour mener un entretien compréhensif, nous n'avons besoin d'établir qu'un guide ou une grille de questions. Selon Kaufmann (1996), « la grille de questions est un guide très souple dans le cadre de l'entretien compréhensif : une fois rédigées, il est rare que l'enquêteur ait à les lire et les poser les unes et les autres. C'est un simple guide, pour faire parler les informateurs autour du sujet, l'idéal est de déclencher une dynamique de conversation plus riche que la simple réponse aux questions, tout en restant sur le thème »²⁸⁷.

Il y a plusieurs raisons expliquant notre choix pour la méthode compréhensive. D'une part, au travers des travaux menant à la réalisation du questionnaire et du premier entretien, nous avons non seulement établi des contacts avec les étudiants, mais nous avons aussi maintenu une relation amicale avec eux tout au long de leur séjour. Ainsi, nous voulions mener le second entretien dans une ambiance conviviale et de confiance. D'autre part, l'objectif du second entretien est d'extraire les influences des cultures régionales via leurs expériences. Pour cela, plus les étudiants se sentent en confiance, plus ils sont ouverts au partage de leur vécu. Ainsi, au cours du second entretien, en tant qu'enquêteur, notre rôle est plutôt celui d'un auditeur. Nous sommes là pour les écouter, les comprendre, les encourager et les féliciter avec sympathie et empathie.

4.2 Les questions des entretiens

4.2.1 Les questions directives du premier entretien

À partir des analyses préliminaires des questionnaires, nous avons réussi à repérer quelques indices sur les influences potentielles que les cultures régionales pourraient avoir sur l'apprentissage et le séjour des étudiants. Nous nous sommes posé plusieurs questions. Par exemple, les étudiants peuvent-ils constater la diversité des langues et des cultures régionales en Chine ? Peuvent-ils constater les différences entre les langues et les cultures de différentes régions ? Aussi, peuvent-ils percevoir les dichotomies entre la diversité régionale factuelle et l'enseignement académique ? Ces différences sont-elles sources de conflits, de chocs culturels, de surprises ou encore de difficultés pour l'apprentissage et l'intégration des étudiants ? Sont-ils intéressés de découvrir ou d'acquérir cette diversité régionale des langues et des cultures ? Y a-t-il des changements concernant les

287 Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan.

Blanchet, A. et Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, Nathan.

représentations des étudiants sur la Chine, la langue chinoise (ou les langues chinoises), la culture chinoise (ou les cultures chinoises) et sur les Chinois ? Les expériences de la diversité des langues et des cultures régionales en Chine ont-elles des conséquences sur leur projet d'études ou de travail à long terme ?

En suivant ces réflexions, nous avons conçu 30 questions pour mener le premier entretien. Ces questions sont construites en 5 parties. En premier lieu, pour lancer l'entretien nous avons rédigé des questions générales portant sur le séjour des étudiants. En même temps, nous avons repris les questions optionnelles du questionnaire concernant leurs représentations générales antérieures à leur séjour. Par exemple, les représentations sur la Chine, la langue chinoise, la culture chinoise et les Chinois. En second lieu, les questions se répartissent en trois parties similaires concernant les nouvelles représentations des étudiants sur la langue chinoise et les langues chinoises régionales, la culture et les cultures régionales de Chine, ainsi que sur les Chinois. En dernier lieu, les questions portent sur l'enseignement du chinois en France et en Chine et leurs futurs projets d'étude et de travail.

L'amorce du premier entretien consiste en deux questions générales dont la première est « Comment se passe votre séjour ? Pensez-vous qu'il existe des différences entre vos études de chinois en France et vos expériences en Chine ? » (Q1²⁸⁸) et la deuxième est « Avez-vous eu des chocs culturels ou des chocs linguistiques ? Lesquels ? Pourquoi ? » (Q2). Ensuite, nous abordons directement le sujet de notre recherche pour savoir si les étudiants étaient déjà conscients de la diversité culturelle régionale avant leur séjour (Q3). Puis nous posons une question pour connaître en détails les représentations des étudiants en leur demandant d'essayer de résumer en trois mots ce qu'ils pensent de la Chine, de la langue chinoise (les langues chinoises), de la culture chinoise (les cultures chinoises) (Q4) et des Chinois (Q5). Ces 3 dernières questions se trouvent déjà dans le questionnaire sous forme de questions optionnelles. Ici, le fait de les reposer au début de l'entretien permet aux étudiants de se rappeler de notre sujet de recherche et des réflexions qu'ils ont faites auparavant. En plus, en travaillant avec des questions dont ils connaissent déjà les réponses ou qu'ils ont déjà vues, ils pourront se sentir à l'aide dès le début de l'entretien.

Les trois parties suivantes servent à détailler notre questionnement sur les connaissances et les représentations des étudiants sur les langues, les cultures et les Chinois. Les questions de chacune des trois parties sont similaires. Elles sont sur les observations et les contacts (Q6, Q7, Q12, Q13, Q18, Q20, Q21, Q22), les difficultés rencontrées (Q7, Q19), les intérêts et les motivations (Q8, Q9,

288 Remarque : dans notre étude, les propos du premier entretien des étudiants interviewés sont encodés de telle sorte que, dans l'exemple ci-après « E01-1-Q2 », « E01 » se rapporte à l'étudiant numéroté en E01, « 1 » se rapporte au premier entretien, « Q2 » indique la deuxième question. Concernant le deuxième entretien de nature compréhensive sans questions pré-établies, les propos du premier entretien des étudiants interviewés sont encodés de telle sorte que, dans l'exemple ci-après « E01-2 », « E01 » se rapporte à l'étudiant interviewé numéroté en « E01 », « 2 » signifie le deuxième entretien.

Q14, Q16), l'interprétation de l'importance de la diversité régionale (Q10, Q15, Q23) et sur les nouvelles représentations des étudiants depuis leur arrivée en Chine (Q11, Q17, Q24). Ces 3 dernières questions nous permettent de mener une analyse comparative avec les représentations des étudiants avant leur séjour (Q4, Q5). À titre d'exemple, nous nous permettons de citer certaines questions ci-dessous :

Q6. En Chine, parlez-vous le chinois plutôt avec les Chinois ou les étudiants étrangers en Chine ? Dans quelles situations parlez-vous le chinois ?

Q7. Dans la ville (région) où vous êtes, entendez-vous souvent le dialecte/la langue locale ?

Q12. Quand vous êtes arrivé(e) en Chine, avez-vous trouvé que la notion de « région » est bien remarquable (ex. des restaurants qui portent des noms des régions, des compagnies aériennes régionales, des Chinois qui soulignent leurs origines régionales, etc.) ? L'avez-vous imaginé avant de venir ?

Q13. Trouvez-vous que la culture locale de la ville (région) où vous êtes est spéciale, donc, différente de celles d'autres régions ? Pourriez-vous citer des éléments culturels de cette région (ex. dialecte/langue locale, l'architecture typique de la région, l'alimentation, spectacles sur les arts locaux (musique, opéra, etc.)) ?

Q18. Les Chinois autour de vous parlent-ils plutôt en chinois standard ou portent-ils un accent local ? Parlent-ils en dialecte/langues régionales ? Les utilisent-ils souvent ? Dans quelles situations parlent-ils en dialecte/langues régionales ?

Q20. Les Chinois autour de vous ont-ils des traits particuliers (ex. des caractères, des comportements, des pensées, des habitudes d'alimentation, des coutumes, des croyances, des pratiques d'arts locaux, etc.) ?

Q21. Connaissez-vous des Chinois d'autres régions ? Sont-ils pareils que les Chinois dans la région où vous êtes ? Comment sont-ils pour vous (ex. les Pékinois, les Shanghaiens, les Cantonais, etc.) ?

Dans la cinquième partie, notre intérêt se porte sur les cultures régionales dans l'enseignement en Chine et en France. Par exemple, sont-elles traitées dans l'université d'échange en Chine comme dans le cursus à l'Inalco (Q26) ? Si oui, quels sont les contenus appris (Q27). Ensuite, nous tentons de solliciter la réflexion des étudiants sur la faisabilité ainsi que sur les modalités de l'intégration des cultures régionales dans leur cursus d'apprentissage (Q28). Enfin, en essayant de savoir si les cultures régionales auront des incidences sur les projets des étudiants à long terme, nous avons conçu des questions comme celle-ci : « Voulez-vous revenir en Chine ? Reviendrez-vous dans la même ville / région ? Pourquoi ? » (Q29)

4.2.2 Les questions-guides du second entretien

Le second entretien est réalisé à la fin du séjour des étudiants, soit en vidéoconférence avant leur retour en France, soit face-à-face sur le sol français. Pour ce second entretien de type compréhensif, nous avons établi des questions-guides composées de quatre parties, tout en nous appuyant sur les résultats d'analyses du premier entretien. L'objectif du second entretien est d'enrichir les données à la fois sur les sujets déjà abordés dans le premier entretien et sur les nouveaux concepts ayant émergés. Dans cette partie, nous présenterons les questions que nous avons préétablies ainsi que celles que nous avons formulées lors des entretiens avec les étudiants.

La première partie de l'entretien vise à questionner les étudiants de manière générale sur leur intégration dans la société en Chine et sur leur réadaptation à la vie en France depuis leur retour. Nous avons choisi de lancer l'entretien sur la réadaptation des étudiants dans le cursus d'apprentissage à l'Inalco, parce que cela sert à installer l'entretien dans le temps présent. Ensuite, nous avons posé une question transitoire entre le présent et le passé pour que les étudiants puissent faire une brève comparaison entre les études en mobilité en immersion sociale en Chine et les études institutionnelles dans un environnement exolingue en France. Quant à leur séjour de mobilité en Chine, notre objectif est d'apprendre comment celui-ci s'est déroulé, s'ils ont expérimenté de nouveaux chocs ou difficultés, s'ils ont pu découvrir ou vivre les cultures régionales. De plus, nous essayons de solliciter les étudiants afin qu'ils détaillent les influences des langues et des cultures régionales qu'ils ont expérimentées en Chine. D'ailleurs, dans certains entretiens, quand les étudiants ont fait références aux séjours des étudiants dans d'autres régions, nous les avons encouragé à confronter leurs expériences. Par exemple, nous les avons guidé dans une réflexion supputative portant sur les différences qu'ils auraient vécues si leur séjour s'était déroulé dans une autre région.

Dans la deuxième partie nous laissons les étudiants nous décrire tout ce qu'ils avaient vécu dans la région de leur séjour ou dans d'autres régions lors de leurs voyages. En général, les étudiants nous ont partagé leur vécu en Chine avec joie et/ou mélancolie en nous racontant les expériences et les anecdotes qui les ont marqués. Ils ont évoqué leurs liens avec les Chinois et non-Chinois, les sorties avec leurs amis, leurs activités quotidiennes, les événements locaux auxquels ils ont participé, ainsi que les voyages qu'ils ont effectués dans d'autres régions chinoises. Conséquemment à cette partie, nous avons identifié un nouveau champ relatif aux enjeux des cultures régionales, il s'agit des compétences culturelles, y compris la compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence interculturelle et la compétence socioculturelle. Nous avons effectué des analyses des champs notionnels de ces concepts dans le chapitre 2.

La troisième partie de l'entretien porte sur l'évolution des trois concepts pivots que nous avons extraits des analyses des données du premier entretien. Il s'agit de la représentation, de la

motivation et de l'identité. Concernant la représentation, nous voulions connaître les nouvelles représentations des étudiants sur la Chine et sur la diversité des langues et des cultures chinoises à l'issue de leur séjour. Concernant la motivation, nous avons demandé aux étudiants s'ils avaient l'intention de retourner en Chine, et si oui, s'ils souhaitaient retourner dans la même région ou bien dans une autre. Quant à l'identité, nous étions curieux de savoir comment ils percevaient les Chinois originaires de différentes régions. En plus, nous les avons questionnés afin d'apprécier leur ressenti sur un potentiel changement identitaire, et si oui, si ce changement était en relation avec les expériences vécues dans la région d'échange.

Enfin, la quatrième partie nous permet de clôturer l'entretien, et aussi elle permet aux étudiants de résumer leur séjour en mobilité en Chine. Par exemple, comment évaluent-ils leur intégration en Chine ? Quelles sont leurs réussites et leurs échecs ? Est-ce lié aux cultures régionales ? En outre, étant donné que les retours d'expériences sont précieux, nous avons sollicité leur avis, si ce n'est leurs conseils, pour l'enseignement et pour l'apprentissage. Par exemple, concernant l'enseignement, ils nous ont donné leurs points de vue sur la possibilité et la nécessité d'intégrer les cultures régionales dans l'enseignement du chinois au milieu universitaire. Pour les futurs étudiants partants, ils ont également été prolixes de conseils. Tous ces conseils seront pris en compte dans nos propositions pédagogiques.

5. Le traitement des données

5.1 La transcription, la notification et l'aménagement des données

Notre première tâche concernant le traitement des données consiste à retranscrire de manière littérale l'ensemble des entretiens. De plus, lors des transcriptions, nous avons également renseigné des informations complémentaires, tels que les mouvements émotionnels des étudiants comme le rire ou l'hésitation, ou encore les événements anecdotiques comme l'interruption d'une conversation suite à un appel imprévu.

Au fur et à mesure de la transcription et lors de notre première relecture, nous avons ajouté des annotations interprétatives temporaires. Ces notes peuvent prendre différentes formes en fonction des finalités, tels que de simples mots ou des expressions visant à mettre en exergue les notions ou les concepts clés. Elles peuvent aussi commenter les propos recueillis, consigner nos réflexions et nos appréciations concernant les informations rapportées par les étudiants et leurs points de vue. Enfin, en fonction des sujets abordés, nous avons utilisé différentes couleurs pour nos notes.

Un autre aspect du traitement des données est l'aménagement des transcriptions en corrélant les thèmes aux grilles de questions. Puisque nos entretiens sont du type semi-directifs et compréhensif, lors des entretiens, la catégorisation thématique et l'ordre des questions n'ont pas toujours été

respectés. Par conséquent, en nous référant aux thèmes dans les grilles de questions, nous avons essayé de regrouper les questions et les réponses sous les thématiques idoines.

Ces trois tâches de transcription, de notification et d'aménagement ne constituent que la première étape du traitement des données. Elles consistent à décrire les données. Cependant, l'objectif d'une recherche adoptant la théorie ancrée ne doit pas s'arrêter à la simple description. Il faut interpréter la causalité entre un fait social et sa raison au travers des analyses guidées par des méthodes de travail et des théories de références.

5.2 L'interprétation

5.2.1 Les analyses thématiques

Pour effectuer des recherches dans le cadre de la théorie ancrée, deux méthodes d'analyses sont essentielles : la méthode thématique et la méthode comparative (Charmaz, 2001). Dans cette partie, nous présenterons nos analyses des données en mettant en pratique ces deux méthodes.

Concernant notre recherche sur le terrain, tous les travaux sont planifiés selon la méthode thématique, soit pour la conception du questionnaire, soit pour l'établissement des grilles de questions pour les entretiens. Quant aux analyses des données, à partir des transcriptions et des notifications, nous avons approfondi et affiné nos analyses en encodant les données en différents thèmes ou notions. Ensuite, nous avons essayé de repérer les thèmes et les notions similaires afin d'établir des corrélations.

Afin de structurer les données, nous avons établi des tableaux de catégorisations thématiques, tels que la représentation, la motivation, l'identité, la compétence culturelle, l'enseignement, les conseils, etc. En général, chaque tableau est construit avec un axe de références vertical et un axe de référence horizontal. Par convention, l'axe vertical (dans la première colonne du tableau) est réservé à lister les numérotations des étudiants, tandis que l'axe horizontal (sur la première ligne du tableau) est composé des sous-thèmes. En outre, il se peut que dans un tableau il y ait un deuxième axe vertical (dans la deuxième colonne) qui serve à détailler les sous-thèmes.

À titre d'exemple, dans le tableau de catégorisation sur les « représentations », l'axe horizontal est constitué des sous-thèmes comme « représentation sur la langue et les langues chinoises », « représentation sur la culture et les cultures chinoises », « représentation sur les Chinois », « représentation sur la diversité régionale en Chine », etc. Quant aux axes verticaux, le premier sert à lister la numérotation des étudiants, tels que E01, E02, E03, et ainsi de suite. Mais en parallèle de cet axe, nous en avons ajouté un second qui est porteur des éléments comme « au début du séjour », « au milieu du séjour » et « à la fin du séjour ». Cet axe vertical sert à sous-catégoriser les représentations de chaque étudiant sur chaque sous-thème. Par exemple, pour l'étudiant E01, ses

représentations sur les Chinois seront encore détaillées au fil du temps : au début, au milieu et à la fin de son séjour.

5.2.2 Les analyses comparatives

La méthode comparative est liée à la nature de la théorie ancrée. Dans les allers-retours constants entre la recherche sur le terrain et la théorisation, les analyses comparatives sont indispensables.

Dans notre recherche, nous avons tout d'abord effectué les analyses comparatives diachroniques. Étant donné que notre recherche sur le terrain se découpe en trois étapes le long du séjour des étudiants, nous devons comparer les données recueillies portant sur les mêmes sujets à différents périodes et cela pour chaque étudiant. Par exemple, à propos des représentations, nous devons comparer les représentations des étudiants avant leur séjour quand ils n'avaient pas encore expérimenté la diversité des cultures régionales et après leur séjour. De même, concernant la compétence socioculturelle d'un étudiant, nous devons comparer son intégration au milieu de son séjour (premier entretien) à son intégration en fin de séjour (second entretien).

En second lieu, nous devons effectuer les analyses comparatives synchroniques. Travaillant sur la diversité des cultures régionales chinoises, notre mission principale consiste à comparer leurs enjeux sur le séjour des étudiants dans différentes régions. En outre, nous devons comparer l'enseignement-apprentissage des cultures régionales en Chine et en France. Enfin, nous devons également comparer les savoirs académiques des étudiants portant sur cultures régionales appris à l'école avec leurs expériences sociétales.

5.3 La théorisation

Dans une recherche ancrée, des concepts émergent des données issues du terrain. Avec l'avancement des analyses, les concepts se structurent autour d'un ou plusieurs axes conceptuels en fonction de leurs corrélations. De ce fait, dans cette partie, nous présenterons d'abord l'émergence des concepts puis la construction des axes conceptuels.

De l'analyse des questionnaires renseignés par les étudiants, deux concepts principaux ont été identifiés. L'un est la présentation pour interpréter les idées des étudiants sur la Chine, la langue, la culture chinoise, et les Chinois. L'autre porte sur la motivation relative aux choix des étudiants. De plus, les résultats nous amènent à clarifier les trois concepts centraux de notre recherche : la culture, la région et la mobilité. En conséquence, notre premier travail de conceptualisation est guidé par de nombreuses questions. Comment définir la culture ? Quel contenu comprend-elle pour un étudiant en langue étrangère ? Comment définir une région ? Comment délimiter une région culturelle ? Comment définir une culture régionale ? Qu'est-ce qu'une mobilité étudiante ? Qu'est-ce qu'une représentation ? Quelles sont ses caractéristiques particulières ? Comment définir la motivation ?

Quel rôle pourrait-elle jouer dans les comportements d'un être humain ? En outre, il nous est nécessaire de distinguer ces concepts d'autres notions. Par exemple, les différences entre une langue régionale et un dialecte, un patois ; la distinction entre une représentation, une idée, une perception, un point de vue, un cliché et un stéréotype. Nous devons également être conscients des sous-notions d'un concept. Par exemple, à propos de la représentation, il faut savoir définir la représentation sociale et la représentation stéréotypée, ainsi que la représentation collective et la représentation individuelle.

Ensuite, en analysant les données du premier entretien, d'autres concepts sont apparus, tels que l'identité, la trajectoire et la compétence culturelle. Ce dernier concept constitue lui-même un champ notionnel très complexe dans lequel nous pouvons identifier la compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence socioculturelle et la compétence interculturelle. Chacune de ses compétences culturelles possède un système particulier. Par exemple, la compétence socioculturelle peut être évaluée au travers de ses 4 composantes, qui sont le savoir, le savoir-être, le savoir-faire, le savoir-apprendre.

Enfin, pour expliciter les enjeux des cultures régionales, nous avons structuré l'ensemble des concepts identifiés autour de 4 axes conceptuels : la représentation, la motivation, l'identité et la compétence culturelle. Qui plus est, à l'issue de nos analyses, nous avons réalisé que les 4 axes se s'entrelaçaient dans un champ majeur commun, celui du plurilinguisme et du pluriculturalisme. Nous avons dédié le chapitre 2 aux analyses notionnelles de ces concepts.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons exploité de manière holistique notre recherche sur le terrain : la méthode ancrée adoptée ; le public de recherche comprenant 11 étudiants lesquels ont mené leur mobilité en Chine dans différentes régions ; la conception, les contenus et les finalités des travaux menés sur le terrain (un questionnaire et deux entretiens individuels auprès de chaque étudiant enquêté) ; ainsi que les différentes étapes de traitement de nos données collectées. En tenant compte de ces éléments, dans les 3 prochains chapitres nous présenterons les résultats de nos analyses de données, lesquels explicitent les enjeux des cultures régionales sur la représentation, l'identité, la motivation ainsi que les compétences culturelles des étudiants. Étant donné les rapports étroits entre la représentation et l'identité, ces deux axes seront traités conjointement dans le chapitre suivant.

Chapitre 7 Les cultures régionales et les représentations

Introduction

Au début du séjour des étudiants, nous leur avons soumis un questionnaire dans lequel nous leur avons proposé, entre autres, de résumer en trois mots leurs idées sur la Chine, sa culture, sa langue et sa population. Ces questions bien qu'optionnelles se sont avérées utiles en stimulant la réflexion des étudiants. Lors du premier entretien, nous avons de nouveau soumis les étudiants à ces mêmes questions afin d'observer une évolution potentielle des réponses et aussi afin de recueillir leurs commentaires détaillés. Cependant, lors du second entretien, les représentations générales n'ont été que légèrement abordées, puisqu'en fin de séjour les étudiants étaient bien plus prolixes sur les cultures des différentes régions dans lesquelles ils avaient vécu que sur les généralités culturelles. La même procédure a été mise en place concernant les représentations des cultures régionales, des questions précises ont été posées aux étudiants non seulement dans le premier entretien au milieu de leur séjour mais aussi au cours du second entretien ayant eu lieu à la fin de leur séjour.

En tant qu'arrière-plan social et objet des représentations, quels impacts auront les cultures régionales, notamment celle de la région où l'étudiant est immergé ? Comment influenceront-elles les représentations des étudiants ? Les impacts auront-ils des effets positifs ou négatifs ? Et quels conséquences auront les représentations, qu'elles aient été modifiées ou nouvellement formées, pour l'intégration des étudiants en Chine, ainsi que pour l'enseignement / l'apprentissage du chinois langue étrangère à long terme, à la fois pour les apprenants et les enseignants ?

Dans ce chapitre, nous présenterons en premier lieu les impacts des cultures régionales sur les représentations générales des étudiants de la Chine, de sa langue, de sa culture, ainsi que de sa population. En second lieu, nous détaillerons les représentations particulières des étudiants vis-à-vis des langues chinoises, des cultures et des identités des Chinois de différentes régions.

1. Les représentations générales

1.1 La Chine et la culture chinoise²⁸⁹

1.1.1 L'immensité, la richesse et la diversité

Pour connaître les représentations des étudiants de la Chine et de la culture chinoise, il nous faut dans un premier temps nous pencher sur les 3 termes que les étudiants ont reportés dans le questionnaire, ainsi que les expressions essentielles que les étudiants ont empruntées lors du premier entretien (cf. annexe 18). Nous avons repéré les mots à haute fréquence qui peuvent être catégorisés autour de trois thèmes, lesquels sont respectivement l'immensité de la Chine (« grande », « la grandeur de la superficie », « énorme », « immense » et « vaste »), la richesse de la

²⁸⁹ Remarque : les représentations des étudiants sur la Chine et la culture chinoise sont souvent indissociables. De ce fait, nous choisissons de les analyser dans la même partie.

Chine ou/et de la culture chinoise (« riche », « la grandeur culturelle », « encyclopédique », « profonde », « sans limites » et « d'intérêt inépuisable »), et la diversité de la culture chinoise (« variée », « différente », « contrastée », « diverse » et « diversifiée »). D'ailleurs, au fur et à mesure de l'avancée de nos analyses, nous nous apercevons que c'est la diversité, ou plus précisément la diversité régionale, qui est au centre des représentations des étudiants, parce qu'elle ressort également dans les deux autres thèmes.

1.1.1.1 La richesse dans la diversité régionale

S'agissant de la richesse culturelle en Chine, les étudiants ont souligné que la richesse culturelle de la Chine réside dans sa diversité. Certains ont découvert que la culture chinoise est plus vaste que ce qu'ils estimaient, cela en raison de la diversité et des variétés dans différentes régions. Alors que d'autres précisent que la richesse culturelle de la Chine se manifeste non seulement au travers de la temporalité de ses traditions et de son histoire mais également dans sa géographie.

« Je pense qu'elle (la culture chinoise) est très riche, et qu'elle est très vivante aussi[...] (« À quel niveau c'est riche ? ») Au niveau de la diversité, justement. (« Selon les régions ? ») Ouais selon les régions[...] Riche, oui, parce qu'elle est ancienne, et parce qu'elle est différente dans chaque province. Il y a une même base, mais il y a quand même les particularités dans chaque province, des particularités originales. Une richesse dans la diversité. » (E05-1-Q25)

« Riche et variée. Riche c'est sûr. Variée au niveau des provinces. Xinjiang, Tibet, environnement, histoire et traditions différentes. Par rapport en France, ça va au-delà des régions. Ça va au-delà des petites traditions locales[...] ça a un impact plus fort en Chine je pense. C'est vraiment une identité. » (E01-1-Q4)

« C'est grand, c'est vaste, c'est riche, à la base du niveau de la diversité, riche au niveau de profondeur héritage culturelle, au niveau élargissement, c'est-à-dire, la diversité culturelle, non seulement ça remonte très loin dans le temps, mais aussi c'est très large géographiquement, voilà, c'est très varié géographiquement. Ce qu'on apprend de la Chine en tant que histoire et cultures locales dans le temps et dans l'espace. » (E01-2) (1h56'-1h57'30)

1.1.1.2 L'immensité de la Chine et les disparités régionales

L'immensité de la Chine est un fait incontestable. Comme l'exprime une étudiante, « on a tout de suite des cours de géo sur la Chine, mais ils (les étudiants de chinois de la même promotion) savent que sur la Chine, tout est différent, tout est grand. » (E04-1-Q29) L'immensité de la Chine se manifeste clairement au travers des tailles des villes. Un étudiant à Pékin nous dit qu'« On est au 3°

ring, j'ai l'impression qu'on est déjà loin. C'est jusqu'où il y aura Pékin quoi ? Pékin est extrêmement étendu[...] On perd l'identité pékinoise. On me parle beaucoup de *Sanlitun*. *Sanlitun* fait partie de Pékin depuis longtemps. Si j'habite là-bas, j'aurais pas l'impression d'être à Pékin. J'aurais pas cette expérience. Les villes à côté, est-ce qu'on est à Pékin ? » (E01-1-Q23) Une autre étudiante à Shanghai explique que « même sur la carte de la Chine, on voit que c'est grand, mais personne ne s'imagine que dans Shanghai, pour aller au supermarché, il faut marcher pendant 15 minutes. Personne s'imagine. Parce que l'échelle n'est pas la même. » (E04-1-Q29) Pour une autre étudiante à Shanghai, le gigantisme de la ville lui « faisait un peu peur avant de partir. » (E05-1-Q4) Elle justifie qu'à Shanghai « une station, c'est 20 minutes de marche, donc, même si on a une station de différent, il faut quand même prendre le métro. » (E05-1-Q4)

Quand les étudiants arrivent en Chine, ils expérimentent les différences régionales de façon concrète et réelle. Ils témoignent qu' « ici c'est plus grand, il y a beaucoup plus de régions qui sont identifiables. » (E04-1-Q20) et « chaque région est vraiment différente. » (E12-2) En conséquence, « il faut zoomer pour connaître la vraie Chine. » (E04-1-Q29) Les différences régionales existent à toutes les échelles. Tout d'abord, cela peut être entre les grandes régions comme le Nord et le Sud. Comme l'exprime certains étudiants, « la Chine, c'est un pays qui est quand même coupé en deux. » (E09-1-Q10) et « il y a énormément de différences entre le Nord et le Sud. (« Oui, c'est deux mondes. ») Oui, complètement différents. » (E04-1-Q16) Ensuite, les différences régionales peuvent s'observer au niveau provincial au travers des différences entre les villes capitales. Un étudiant nous confirme que l'écart régional entre les villes est « clair et net » et il confirme que « les 4 villes que j'ai vues (c'est différent) ». (E09-2) De plus, il nous apporte d'autres témoignages au travers des expériences de ses camarades en Chine. « J'ai un ami qui a voyagé à Pékin et à Shanghai pour une semaine, et un autre pote à Guilin et à Chengdu pour une semaine. Et ils ont les mêmes discours tous les deux. Alors qu'ils sont à deux mille kilomètres l'un de l'autre, il y a un truc (claquement de doigts), c'est quoi, c'est différent aussi. » (E09-1-Q21) Enfin, les différences régionales peuvent même coexister au sein d'une région et/ou d'une ville. Comme le dit l'étudiante au Yunnan, « il n'y a pas une culture du Yunnan, il y a une infinité de cultures du Yunnan, parce qu'il y a beaucoup beaucoup d'ethnies différentes, beaucoup de traditions différentes. Dans une ville c'est différent, l'autre ville c'est différent. » (E15-2)(05'28). Et au niveau urbain, si nous pensons que le gigantisme n'existe que dans les mégalofoles telles que Pékin et Shanghai, nous prenons le risque de nous tromper. Ci-après nous pouvons lire la description des différences internes de la ville de Chengdu, capitale de la province du Sichuan au Sud-Ouest de la Chine : « Chengdu, c'est grand[...] Je suis allé voyager dans le quartier tibétain. Et là j'ai vu une vraie différence. Il y a un tout petit quartier, qui est vraiment tibétain, mais c'est pas de la même ville. C'est, on passe une rue, c'est pas la même ville. (E09-1-Q14) ». Lorsque nous demandons si les

banlieues de Chengdu sont très différentes du centre-ville, l'étudiant nous confirme que cela n'a « rien à voir (E09-2) ».

Devant les différences impressionnantes entre les régions chinoises, les représentations des étudiants se heurtent à la réalité de l'immensité de la Chine avant de s'y adapter.

« Au début, moi j'ai pensé que c'était chinois. Par contre, en allant dans d'autres régions après, c'était très différent. » (E02-1-Q22)

« C'est fou la différence (entre Shanghai et Hangzhou)... Tout est différent. » (E04-2)

« Tout est différent partout. On s'éloigne un tout petit peu, il y a une autre façon de vivre, une autre façon de manger, une autre façon de parler, une autre façon de faire. On s'éloigne tout petit peu, encore ça change. Tout est différent partout, c'est très diversifié. » (E10-2)

« Aller dans une autre ville en Chine, c'était pour moi d'aller dans un autre pays en fait. » (E13-2)

« Mais pas si grand. Je n'imaginai pas cet écart si grand. » (E14-1-Q2)

1.1.2 Une Chine, plusieurs Chines et/ou la vraie Chine

Face à cette Chine où les différences régionales sont indéniablement omniprésentes et cela à toutes les échelles, comment les étudiants perçoivent-ils la Chine tout au long de leur séjour ? Sont-ils toujours capables de décrire la Chine en quelques mots comme ce qu'ils ont réussi à faire au début de leur séjour dans le questionnaire ? En fait, lors des deux entretiens, quand nous leur avons demandé de nous repartager leurs représentations de la Chine, la plupart ont rejeté notre question en nous précisant que c'était difficile voire impossible de définir la Chine, encore moins en quelques mots. Parce que pour eux, il n'y a pas une Chine, il y en a plusieurs.

« Je suis plus consciente qu'il y a une véritable diversité au sein même de la Chine et de la culture chinoise. Et que c'est pas juste « ah ben, c'est la Chine. » C'est pas juste la Chine. Pour moi, il n'y a pas une Chine, il y a plein de Chines, et il a plein de petits bouts de la Chine. Tant qu'on ne connaît pas tous ces petits bouts de la Chine, on ne connaît pas vraiment la Chine[...] les religions, au niveau des pratiques, c'est pas les mêmes. » (E04-1-Q25)

« Je pense qu'on ne peut pas comprendre la Chine sans comprendre que c'est pas une seule et une même culture homogène en fait. Même si le gouvernement essaie d'homogénéiser par la langue, je pense que ça serait jamais une culture uniforme en fait. C'est trop grand, il y a trop d'ethnies différentes. » (E05-2) (42'45-44'00)

« C'est difficile de définir qu'il y ait une seule culture chinoise. Parce que les Chinois sont tellement différents déjà entre eux. Alors que définir une seule culture chinoise, je crois que c'est impossible. » (E10-2)(24'50-25'35)

La diversité régionale modifie également les représentations symboliques que les étudiants avaient de la Chine. Avant leur séjour en Chine, ils percevaient la Chine comme une entité. Ainsi, les symboles personnifiant la Chine que les étudiants ont listés dans le questionnaire sont similaires voire identiques aux idées du grand public. À titre d'exemple, ils ont mentionné la Cité interdite (E01), la grande Muraille (E08), les coutumes chinoises dans la vie de tous les jours (E05), ainsi que le fait que la masse est privilégiée par rapport à l'individu (le collectivisme)(E09). Mais après avoir expérimenté les différences inter-régionales, ils relativisent : « un point et plein de régions étrangères » (E14-2) (33'20) et « chacun a sa Chine » (E09-2) (1h5'28-1h5'50). À la fin de leur séjour, lors du second entretien, quand nous leur avons demandé quelle était la première chose à laquelle ils pensaient, nous avons compris que leurs représentations de la Chine étaient étroitement liées à la région où les étudiants avaient séjourné ainsi qu'à leur vie quotidienne sur place. Un étudiant confirme qu'« avant, je pensais à côte Est, à Pékin, mais c'est pas la Chine ça. Moi, c'est Chengdu, Chongqing, la bouffe épicée, les gens qui te disent « *lai lai lai* (来来来 ! vient, vient, vient !), *chi chi chi* (吃吃吃 ! mange, mange, mange !) », ça, c'est la Chine. » (E09-2) (38' – 38'05)

Ainsi, nous voyons que la diversité régionale aide les étudiants à former des représentations moins stéréotypées, mais plus concrètes et relativisées. La relativisation des représentations se révèle également dans les interprétations des étudiants sur les cultures pouvant être « plus » représentatives de la Chine, ou comme le disent certains, de la « vraie » Chine. Sur le plan international, les métropoles jouent souvent le rôle de vitrine culturelle d'un pays. Par exemple, quand nous parlons de la Chine, nous empruntons simplement « Pékin » pour remplacer « la Chine ». Cependant, aux yeux des étudiants interviewés, leurs représentations sont bien à l'opposé de cela. Une étudiante dit que « quand les gens m'ont dit que « je suis allée en Chine », alors qu'ils ne sont allés qu'à Pékin, donc je leur dis que la Chine c'est pas que Pékin. » (E12-2) (12'30-12'43) (13'50-14'00) Pour les étudiants, d'un côté, la diversité régionale en Chine est tellement forte que quelques grandes villes ne peuvent pas représenter toute la Chine ; de l'autre côté, la plupart des étudiants trouvent que les grandes villes sont trop modernisées et occidentalisées pour pouvoir représenter les particularités de la Chine. En conséquence, les étudiants pensent que ce sont plutôt les régions ou les villes provinciales qui peuvent au mieux incarner la Chine, parce qu'elles gardent plus d'éléments culturels traditionnels, autrement dit « la vraie culture chinoise ». (E05-1-Q3)

« Mais la logique ne peut pas se faire sans ce paramètre. Si tu vas en Chine sans comprendre que ce n'est pas que les gens de Pékin, de Shanghai, ou je ne sais pas quelles grandes villes[...] Tu fais face à un énorme morceau de la culture chinoise et aussi de ton séjour, que l'occasion, que l'expérience que ton séjour va te permettre de vivre. » (E01-2) (1h58'-1h58'38)

« Tout est différent. Moi je sais que par exemple, Shanghai ça ne représente pas du tout la Chine. Donc, pour moi, être à Shanghai, c'est pas tellement la Chine. Dès que j'allais à Hangzhou, alors c'est à moins d'une heure de train, j'avais l'impression d'être dans une ville complètement différente, dans une région, alors c'est à même pas une heure, une région complètement différente, un monde différent. » (E04-2)

« Parce que de toutes façons, Shanghai, c'est pas vraiment la Chine[...] Il y a rien de chinois à Shanghai[...] C'est très sympa de visiter, mais, c'est pas la Chine je trouve. Je trouve que Chengdu, Chongqing, c'est vraiment la Chine. Alors que Shanghai, pas du tout. » (E10-2)(06'55-08'00)

1.2 La langue chinoise

1.2.1 Le chinois : une langue difficile, riche mais intéressante

Dans le questionnaire et lors du premier entretien, nous avons également demandé aux étudiants de nous décrire ce qu'ils pensaient de la langue chinoise. Comme pour les représentations de la Chine et de la culture chinoise, nous avons aussi repéré les termes empruntés par les étudiants décrivant la langue chinoise (cf. annexe 19).

Les représentations des étudiants sur la langue chinoise peuvent être catégorisées autour de 5 idées principales : la complexité (« difficile », « complexe », « compliquée », « complexité », « dur »), la richesse (« riche », « diversité », « diverse », « différence régionale », « vaste »), l'attractivité (« intéressante », « passionnante », « belle », « poétique », « fascinante », « d'un intérêt inépuisable »), l'utilité (« communicative », « véhiculaire », « pratique »), ainsi que les particularités linguistiques (« rapide », « concise », « dense », « directe », « tonale », « logique », « pas assez sévère »).

Au fur et à mesure de l'avancée de l'analyse des entretiens, nous avons également observé que la diversité linguistique au niveau régional joue un rôle dans les représentations de la langue chinoise, notamment concernant sa richesse et sa complexité linguistique.

1.2.2 La langue ou les langues chinoises, des dialectes ou des langues

Tous les étudiants nous ont confirmé qu'ils étaient conscients de l'existence de différentes langues chinoises avant leur séjour, même si certains ne l'avaient pas encore expérimenté. Cependant, arrivés sur le terrain, ils ont malgré tout été impressionnés par la réalité linguistique en Chine : « Je sais qu'il existe plus de dialectes que je peux imaginer. » (E01-1-Q11), « Les langues, il y en a tellement, on en connaît que certaines. » (E02-1-Q4), « Il y a trop de dialectes en Chine. » (E04-1-Q8), « Il y a plein de dialectes, plein de, comment dire, euh, nuances régionales, qui donnent une idée de quelles sont les caractéristiques des régions. » (E04-1-Q11)

L'écart entre les langues chinoises régionales et le chinois standard (le *putonghua*) amène les étudiants à relativiser et à modifier leur vision du chinois, ou plus exactement des langues chinoises. Comme le dit un étudiant, avant son séjour il pensait que « c'était surtout le chinois dans les livres, je dirais. Pour moi, le chinois c'était le mandarin standard. » (E14-1-Q4) Mais après avoir eu des contacts directs avec des langues chinoises régionales, les représentations des étudiants se sont adaptées à la réalité. « C'est quand même une langue assez riche, avec tous ces accents et ces langues régionales. Je pense, souvent, en tant qu'étranger, on pense que le chinois est une langue et une seule uniforme, mais en fait il y a le chinois standard, et plein d'autres accents sur les régions, il y a quand même des dialectes très utilisés, c'est pas une langue très uniforme que l'on a l'impression. » (E05-1-Q11) Une autre étudiante témoigne également du changement de sa vision. « Je pensais que tout le monde savait parler *putonghua*, C'était quelque chose comme langue commune. Il fallait savoir. Mais comme chaque région est différente et parfois ça peut être différent. » (E10-1-Q4)

En conséquence, l'écart entre les langues régionales et le chinois standard peut être tellement grand que certains étudiants commencent à réfléchir sur la distinction entre les deux notions de « langue » et de « dialecte ». « Alors je ne sais pas si c'est un dialecte, ou c'est simplement l'accent. » (E14-1-Q12) Pour certains, les langues régionales chinoises sont des langues à part entière et non pas un simple dialecte du chinois standard ou une variation d'accent. Une étudiante justifie son interprétation en faisant référence à la situation en France. Elle dit qu'« un dialecte ici c'est vraiment un dialecte, une autre langue, et pas juste un accent comme en France, on a un accent du sud et un accent du nord tout ça. » (E10-1-Q10) Une autre étudiante nous expose son raisonnement en expliquant le cas du shanghaiën et du cantonais. « Le shanghaiën, c'est vraiment différent du mandarin. C'est pas comme si c'était juste un problème d'accent, une différente manière de prononcer les choses[...] (« Donc pour vous, c'est du chinois, mais une autre langue chinoise. ») Oui, une autre langue. » (E05-1-Q7) Quant au cantonais, elle pense que « c'est pareil, c'est une autre langue. Je vois que c'est dérivé, le chinois et le cantonais, je vois un peu les liens, mais quand j'entends, je ne comprends rien. » (E05-1-Q9)

1.2.3 La complexité du chinois

Certes, les premières difficultés de l'apprentissage proviennent du système linguistique propre à la langue chinoise, parce que pour les étudiants français, le chinois est une langue lointaine. Ci-dessous, nous présentons l'interprétation d'une étudiante à propos de la complexité linguistique du chinois.

« Surtout le chinois, c'est une langue complexe, sinon complexe de base, parce qu'il y a énormément de facteurs, rien que le fait qu'on doit passer de notre langue à nous au pinyin,

aux caractères, et dans tous les sens, très compliqué. Parce que nous, quand on apprend l'anglais, il y a seulement un facteur, un dénominateur, ça veut dire, anglais-français, français-anglais. Là, français-pinyin, pinyin-caractères, caractères-français, français-caractères, dans tous les sens quoi. Ça complique énormément l'apprentissage. (« Il y a deux systèmes en chinois : il y a le pinyin, il y a l'écriture. ») Exactement. C'est deux choses différentes[...] Et chaque système est compliqué. » (E04-2)

En outre, une autre difficulté majeure est l'usage des langues chinoises régionales. Même si les étudiants étaient conscients de la diversité linguistique et culturelle en Chine, ils ne s'attendaient pas à la fréquence d'utilisation des langues chinoises régionales. Comme le dit un étudiant, « Je savais, j'en voyais à l'Inalco. J'en voyais même en dehors de l'Inalco. Dans des situations différentes, avec les gens, vous voyez. À ce point-là[...] (« Vous n'imaginiez pas que les gens communiquaient tellement en dialecte, c'est ça ? ») Voilà. » (E09-1-Q3) Une autre étudiante confirme qu' « au début, je pensais qu'en Chine c'était comme en France, il y a des langues régionales, mais les gens parlaient en *putonghua*, alors que c'est pas tout du le cas. » (E10-2) (57'40)

C'est pourquoi, une fois en dehors de l'université, la plupart des étudiants sont confrontés à l'inintelligibilité totale de leurs échanges avec les Chinois locaux, notamment au début de leur séjour. Tous les étudiants séjournant dans les régions du sud nous ont donné un avis unanime en disant que « je ne comprends rien », « je suis complètement perdu, e », ou « tout le monde est perdu ». De plus, afin d'illustrer la complexité engendrée par l'usage des langues chinoises régionales, des étudiants ont réalisé que certaines langues sont aussi inintelligibles pour les Chinois. « Je sais que c'est difficile parfois même entre les gens de se comprendre et tout ça. » (E02-1-Q4). Alors qu'une autre étudiante nous a donné un exemple plus concret à ce propos. « J'ai vu, quand je suis allé dans une montagne pas très loin de Chengdu[...] J'étais avec une amie chinoise qui venait du Sichuan, mais quand même, elle, elle avait du mal parfois à comprendre son accent (de la dame dans la montagne), sa manière de parler était très marquée apparemment. » (E08-1-Q2)

Ainsi, à la complexité venant du système linguistique du chinois standard s'ajoutent les difficultés de compréhension des langues chinoises régionales. Nous en reparlerons plus en détail dans le chapitre 9 au sujet des impacts des cultures régionales sur les compétences des étudiants.

1.3 La population chinoise

Concernant les représentations portant sur l'identité des Chinois, ou les identités des Chinois, nous avons constaté qu'elles se segmentent sur deux niveaux hiérarchiques. D'un côté, les étudiants conçoivent les Chinois en tant qu'une communauté culturelle différente de celle des Français. De l'autre côté, les étudiants constatent les différences entre les Chinois appartenant à une communauté

ou à une autre au travers de divers critères. Par exemple, les Chinois en Chine et les Chinois résidant à l'étranger, les Chinois jeunes et les Chinois âgés, ou bien encore les Chinois de différentes régions, par exemple, les Chinois du Nord et les Chinois du Sud. Bien évidemment, c'est ce dernier aspect sur les identités régionales des Chinois qui attire plus particulièrement notre attention. Selon les observations des étudiants, plus leurs contacts avec les Chinois se multiplient, plus ils sont impressionnés par l'attachement sentimental des Chinois à leurs identités régionales. Ainsi, nous présenterons dans un premier temps les caractéristiques communes des Chinois à l'échelle nationale, puis nous nous concentrons sur les identités de différents sous-groupes au sein de la population chinoise.

1.3.1 L'identité des Chinois à l'échelle nationale

Quant aux représentations sur l'identité des Chinois, nous avons constaté que des descriptions données par les étudiants interviewés (cf. annexe 20) correspondaient à l'identité nationale des Chinois présenté dans le chapitre 4. Par exemple, les étudiants trouvent que les Chinois sont « travailleurs », « ponctuels », « accueillants », « tolérants », « généreux » et qu'ils ont une notion de « famille » et du « collectivisme ». Bien évidemment, il existe des représentations négatives. Par exemple, pour certains étudiants les Chinois sont « bruyants » parce qu'ils « parlent à haute voix, des fois, on a l'impression qu'ils s'engueulent entre eux, mais pas du tout. » (E10-2) (27'50), « ils n'ont pas encore un bon niveau en anglais » (E01-1-Q6, E05-1-Q5, E09-1-Q6). Certains étudiants trouvent qu'« ils sont en désordre » (E01-1-Q5) et qu'« ils changent d'avis tout le temps » (E04-1-Q5), de ce fait, ils trouvent que les Chinois sont « complexes » (E04-Questionnaire) et « paradoxaux » (E08-Questionnaire). Certains nous ont présenté d'autres éléments qui illustrent la difficulté de comprendre les Chinois. D'autres constatent que « les Chinois souvent ils en rajoutent un peu pour être sympas avec nous » (E05-2)(06'04-06'18), mais dans certaines situations, cela dépasse le domaine du crédible de manière que ça en devienne « une sorte d'hypocrisie » (E04-1-Q19). À titre d'exemple, une étudiante (E04) cite que les Chinois d'aujourd'hui ont tendance à appeler toutes les jeunes filles « *meinü* » (美女, une fille belle), tout en sachant que toutes les filles ne sont pas toutes belles.

Parmi les représentations, nous notons qu'il y en a deux qui ont singulièrement marqué les étudiants, il s'agit de la bienveillance et du collectivisme qui se manifestent dans les comportements des Chinois.

À propos de la bienveillance des Chinois, tous les étudiants l'ont attesté en faisant référence à leurs contacts avec les Chinois. Un étudiant dit que « partout où je suis allé, les gens sont accueillants » (E01-2)(25'40) et que « ce côté humain, bonté, j'ai remarqué partout et sur tous les Chinois » (E01-2)(2h11'30). Cet étudiant cite que « dès qu'ils entendent que tu parles un peu chinois, ils sont super

contents[...] ils ont envie d'échanger, toujours, toujours, toujours » (E01-2)(26'15-26'24). Une autre étudiante explique qu'« en Chine, il y a toujours un rapport très fort entre les gens, je sais pas pourquoi. Il y a une connexion qui se fait alors qu'on se connaît pas. » (E04-2)(1'30-2'00) La bienveillance des Chinois ressort aussi dans le cadre des interactions professeurs-étudiants. « J'ai toujours eu des professeurs de chinois, je trouvais qu'ils étaient très encourageants, toujours à être positifs et toujours à nous dire des petits mots qu'en France on ne dirait pas par exemple. Comme ils nous disaient « aller, *jiayou* » (加油, bon courage)... Les profs chinois ils sont toujours là à nous motiver. » (E10-1-Q5)

Quant au collectivisme, il s'agit d'une des valeurs fondamentales de la société chinoise, nous avons parlé de l'importance du collectivisme pour les Chinois dans le chapitre 4. Il se manifeste non seulement dans les comportements des Chinois en Chine, mais aussi des membres de la diaspora chinoise. Néanmoins, pour les étudiants interviewés qui sont de culture européenne laquelle promeut les valeurs, les droits et les devoirs de l'individu, ils ont souvent un regard critique sur le collectivisme des Chinois. « Les Chinois ils se considèrent comme un groupe quoi. C'est toujours un groupe, et jamais la personne, en tant que l'être humain soi-même. » (E05-1-Q26) En France, c'est au travers de la diaspora chinoise que les étudiants peuvent observer et expérimenter la culture chinoise. Aux yeux d'un étudiant, à cause du collectivisme, la diaspora chinoise en France représente une sorte de « communauté fermée » (E09-1-05). L'étudiant explique plus avant que dans cette communauté « les enfants ont plus de mal à rester fermés que les parents, les parents savent qu'ils viennent de Chine, ils restent fermés parce qu'ils arrivent à trouver leurs communautés. Et les gamins ils ont envie de jouer avec nous. Donc, une communauté fermée et hermétique. » (E09-1-05) Les conséquences du collectivisme sur les Chinois ont étonné un autre étudiant qui s'est mis à y réfléchir. Pour ce dernier, les Chinois sont « bienveillants, polis, mais parfois difficiles d'accès » (E08-1-Q5). Il explique que « j'en connais certains, effectivement qui restent entre Chinois en général. Et alors après est-ce que c'est un choix personnel ? C'est aussi le fait qu'ils ont toujours été éduqués comme ça dans un milieu où la diaspora prend une part importante dans sa vie, enfin dans leur vie. Ce serait difficile à déterminer. » (E08-1-Q5)

D'ailleurs, certains étudiants remarquent l'évolution du collectivisme chez les Chinois. À travers les contacts avec des Chinois au cours de son enfance et de son adolescence, une étudiante trouve que « plus on avançait plus je sais que des Chinois ils sont plutôt collectivistes », mais aujourd'hui elle constate que « les Chinois font de plus en plus l'individualisme. » (E04-1-Q5)

1.3.2 Les identités des Chinois de différents communautés

La perception relative des étudiants s'observe également dans leurs représentations des Chinois appartenant à différentes communautés. Comme ce qui a été évoqué ci-dessus, les étudiants

distinguent les Chinois voyageant à l'étranger des Chinois qui vivent en Chine, les Chinois de différentes générations et notamment les Chinois de différentes régions.

Concernant les différences entre les Chinois voyageant à l'étranger et les Chinois en Chine, une étudiante fait appel à ses expériences de travail en France lesquelles lui permettaient d'être en contact régulier avec des Chinois, cela afin d'effectuer une comparaison avec les Chinois qu'elle rencontre en Chine. « Je vais être méchante, mais les Chinois qui voyagent à l'étranger, ils sont souvent pas très sympas, avec les gens autour. Ils sont souvent, ils font du bruit, ils font des trucs bizarres, et tout ça[...] Et alors que les Chinois de Chine qui sont, bah, comme nous, tu vois, ils sont super gentils et tout ça, ils sont accueillants, et voilà. » (E05-1-Q6) L'étudiante à Kunming note également les différences entre les Chinois résidents à l'étranger et les Chinois vivant en Chine. Pour elle, elle rencontrait plutôt les Chinois expatriés en France un peu occidentalisés, et cela avait embelli sa représentation des Chinois. « C'est vrai que l'idée que j'avais des Chinois avant, qui est la classe occidentalisée, éduquée, qui est partie un peu à l'étranger pour s'établir, n'a rien à avoir avec des gens d'ici. (« Ah, c'est génial votre remarque. Ça veut dire que maintenant vous avez une vraie image des Chinois. Avant, vous aviez une image un peu embellie des Chinois. ») Ah oui, bien sûr. » (E15-1-10)

Alors qu'une autre étudiante note plutôt les différences entre les Chinois de différents générations, ses remarques sont issues de ses multiples voyages en Chine s'étalant depuis son enfance à aujourd'hui. « Je fais quand même une différence entre les jeunes et les vieux[...] Les jeunes, ils sont très accueillants, ils sont très curieux de nous rencontrer et tout ça, et ils sont très attachants aussi[...] Ils sont vraiment très gentils et très fidèles en amitié. Puis, les personnes un peu plus âgées, oui elles sont plus, elles sont pas forcément aussi avenantes tout ça, parce qu'ils se méfient un peu, mais bon, ils sont sympas quand même des fois. » (E02-1-Q19)

Néanmoins, entre les deux entretiens, plus leur séjour en Chine avance, plus les étudiants sont marqués par les caractéristiques des Chinois de différentes régions. Tous les étudiants ont confirmé que les différences entre les Chinois de différentes régions sont incontestables. Comme le dit une étudiante, « les gens sont complètement différents d'une ville à l'autre. » (E04-2)(1h01'56-1h02'46)

Les étudiants concluent qu'une particularité des Chinois est de posséder une double identité : une identité nationale commune et une identité régionale distincte. « Ils (les Chinois) ont toujours les deux[...] de toutes façons, personne m'avait dit « d'abord, je suis *Sichuan ren* (四川人, les Sichuannais) ou *Guangdong ren* (广东人, les Cantonais), après je suis chinois ». C'est juste un Chinois avec ce côté de spécificité[...] même les gens du Xinjiang[...] C'est plus un ajout, mais toujours les deux. » (E01-2)(1h15'-1h19') Nous aborderons l'identité régionale des Chinois dans la partie 2.3 de ce chapitre.

Dans les parties suivantes, nous analyserons les enjeux concrets des représentations particulières concernant les langues chinoises régionales, les cultures régionales, ainsi que les identités régionales des Chinois.

2. Les représentations des langues chinoises régionales

2.1 La vivacité des langues chinoises régionales

Pour les étudiants, en Chine les langues régionales chinoises sont plus vivantes que les langues régionales françaises. « En France[...] Je pense que les dialectes sont plus effacés qu'ils le sont en Chine[...] Ça va plutôt être quelques mots du vocabulaire, dans les régions[...] Un peu spécifiques. Mais pas toute une langue, par exemple, je ne comprendrais pas[...] les dialectes ils sont plus vivants ici qu'en France. » (E05-1-Q12) Est-ce que les étudiants s'attendaient à la vitalité des langues chinoises locales ? Plus concrètement, d'après les retours d'expériences des étudiants, à quelle fréquence ces langues chinoises sont-elles utilisées dans chaque région ?

2.1.1 Les représentations antérieures refaites

Même si les étudiants étaient déjà au courant de la diversité linguistique en Chine avant leur séjour, ils ont tout de même exprimé leur étonnement voire leur choc devant la vivacité des langues chinoises. L'un des étudiants au Sichuan dit que « je savais déjà qu'en Chine il y avait des dialectes avant. Mais je pensais pas, je m'attendais pas à ce que le Sichuan hua soit autant marqué. » (E08-1) Pareil, une autre étudiante au Sichuan dit que « je pensais pas que dans la vie de tous les jours tout le monde en Chine peut avoir un accent différent alors en vivant dans la même ville. » (E10-1-Q10) L'étudiante a souligné son étonnement à plusieurs reprises, même lors du second entretien, elle tenait le même discours. Ci-après, nous citons son explication plus détaillée :

« Alors, j'étais consciente de ça (la diversité linguistique et culturelle), mais je ne pensais pas que c'était aussi fort, parce que je peux rencontrer des gens ici qui ne parlent absolument pas le *putonghua*, et qui parlent vraiment que le *sichuanhua*, et qui se forcent à parfois essayer de parler le *putonghua* pour se faire comprendre. Et je pensais pas que c'était aussi fort. Je pensais que c'était un peu comme en France, les langues comme le patois, on sait que c'est une langue que tu ne parles qu'entre membres de famille, ou ce genre de choses. Mais non, il y a vraiment des gens ici qui ne parlent que cette langue-là, et qui ne parlent du tout le mandarin, et ça c'est amusant. Je pensais pas du tout que c'était à ce point-là. » (E10-1-Q3)

« Le professeur de la géographie régionale de la Chine, dans son cours, justement, il avait mis toute une zone qui allait du nord, du nord-est jusqu'au Yunnan en fait, il disait que toute cette zone-là parlait le *putonghua*. Et du coup, je me disais que cool, à Kunming, il y

avait pas trop de dialectes. Mais là, en fait, c'est pas tellement vrai du coup (rire). » (E15-1-Q15)

Alors que l'usage vivace des langues chinoises provoque un choc linguistique majeur pour certains étudiants. « Au niveau linguistique, c'est vraiment très très choquant (« Ah bon ? ») Ouais ! Ouais ! Ouais ! Ouais ! » (E09-1-Q3) Pour l'étudiant à Guilin, il « n'imaginait pas cet écart si grand (entre le chinois standard et les langues régionales) » (E14-01-Q2) En conséquence, il avait « un peu l'impression d'être arrivé en territoire étranger, même si j'ai appris la langue. J'ai l'impression que c'est encore une autre langue qu'on parle ici. » (E14-1-Q7)

De ce fait, les étudiants confirment que l'usage vigoureux des langues régionales a changé leurs représentations de la langue chinoise. « (« Donc ça veut dire la diversité linguistique selon les régions a influencé ce que tu penses de la langue chinoise ? ») Oui oui, totalement. » (E10-1-Q10) En plus, cela les a aidés à se construire une représentation plus claire de la diversité linguistique en Chine « (« Est-ce que vous avez une idée plus claire plus profonde de la diversité linguistique en Chine ? ») Oui, oui, oui, oui, vraiment. » (E14-1-Q11)

2.1.2 La fréquence d'usage des langues chinoises régionales

Selon les étudiants, la fréquence d'usage des langues chinoises varie selon les régions. « Les Chinois à Pékin ils parlent beaucoup chinois standard, et à Shanghai, il y a quelqu'un qui m'a montré un peu ce que c'était le shanghaïen. Il n'y a qu'à Canton où j'entendais un peu les gens parler le cantonais. » (E02-1-Q12)

Dans les régions où le mandarin du Nord est pratiqué, les étudiants ont l'impression que le chinois parlé par la population n'est pas très marqué par un accent régional et que les dialectes du mandarin ne sont pas très souvent entendus particulièrement s'ils ne font pas attention. Par exemple, l'étudiant à Pékin n'entend qu'« occasionnellement » (E01-1-Q7) le pékinois. Pour mieux observer le pékinois, il doit faire un effort pour se rendre dans les petites ruelles où vivent les Pékinois locaux. « Je sais si j'ai un peu plus de temps pour sortir plus souvent, j'entendrai un peu plus souvent. Les jours où j'ai l'occasion de sortir, en effet, dans les ruelles, j'entends le pékinois, les « er, er » (儿儿, suffixe phonétique dans le pékinois)[...] Je les entends partout. » (E01-1-Q7)

En outre, une étudiante nous a partagé ses observations sur l'usage du mandarin du nord-ouest lors de son voyage à Xi'an. Contrairement à l'usage d'un dialecte du mandarin du Sud-Ouest dans la ville de Chongqing où elle a fait son séjour, l'étudiante confirme qu'elle « n'a pas remarqué d'accent spécialement, pas comme à Chongqing. » (E13-2)(34'30-44'30)

Dans les régions ou dans les villes économiquement développées comme Shanghai et dans la province du Guangdong, où les habitants revendiquent la protection de leurs langues régionales, les pratiques des langues locales sont très marquées. Pour certains étudiants, l'usage des langues

régionales chinoises dans ces régions est à peu près comparable à l'usage du chinois standard. « J'avais été à *Zhuhai*, on me parlait à moitié en cantonais. » (E04-1-Q3) Quant à Shanghai, une étudiante y séjournant dit qu'elle « entend souvent le shanghaiën » (E05-1-Q7), pendant qu'une autre à Shanghai précise que « je dirais moitié-moitié. Ça veut dire qu'en fait, dans le métro, on entendait, les gens qui parlaient dans le téléphone, dans le *Wechat* avec les messages vocaux, et on les entendait parler. Et avec les amis on écoutait, et il y a une partie des gens que c'était en shanghaiën, ou en d'autres dialectes, parce que parfois ça ressemblait pas du tout au shanghaiën, ou alors en mandarin. C'était moitié-moitié[...] Il y avait vraiment les deux. » (E04-2) (05'54-8'54)

Cependant, dans d'autres régions, notamment au sud-ouest, les langues chinoises régionales sont beaucoup plus utilisées, même « trop » utilisées selon certains étudiants. « J'entends trop souvent (le *sichuanais*) » (E10-1-Q7) dit une étudiante à Chengdu. En développant son discours, l'étudiante rajoute que « je peux rencontrer des gens ici qui ne parlent absolument pas le *putonghua*, et qui parlent vraiment que le *sichuanhua*, et qui se forcent à parfois essayer de parler le *putonghua* pour se faire comprendre. » (E10-1-Q3) Un autre étudiant rejoint aussi cette idée, il précise qu'« ils (les Chinois à Chengdu) sont carrément à un niveau où ils ne parlent pas du tout le *putonghua* quoi. Ils parlent le *sichuanhua*. » (E09-1-Q2) En dehors de la ville de Chengdu, ce point de vue est partagé par un étudiant à Guilin de la province du Guangxi. C'est une région autonome de l'ethnie minoritaire des *Zhuang* et cette région est relativement moins développée par rapport aux régions où sont allés les autres étudiants. L'étudiant à Guilin dit que « très souvent j'entends des langues, des sonorités que je ne reconnais pas[...] c'est des sonorités que je n'ai pas l'habitude d'entendre. » (E14-1-Q7)

2.2 L'usage des langues régionales : une question de communauté

2.2.1 Les situations d'usage

Il s'agit d'abord de communautés urbaines. Un étudiant à Pékin a remarqué la différence d'usage du pékinois entre les quartiers d'affaires et les quartiers d'habitations. « Ça dépend des quartiers[...] des quartiers d'affaires et de commerce, pratiquement pas[...] Mais les quartiers d'habitations, ou résidentiels, ou traditionnels, les *hutong*[...] et dans les parcs, oui dans les parcs, très très souvent j'entends les gens et j'entends le reste. » (E01-1-Q12)

D'ailleurs, les différences les plus remarquées par les étudiants se situent entre l'usage dans le campus et l'usage dans la société.

« Pour l'instant, des amis chinois que j'ai réussi à me faire, ils ont un chinois, quand ils parlent avec moi, clairement standard... l'accent local, je l'ai remarqué justement que quand je suis dans un contexte où je vais dans une boutique, etc. En général, exactement. Quand je suis en dehors du campus, c'est là où j'ai plus remarqué. » (E08-1-Q12)

« Le problème, c'est que, une fois qu'on sort un peu du campus ou des endroits étudiants, quand on arrive à des endroits où on a besoin des Chinois et eux ils n'ont pas besoin de nous, là il y a pas d'effort. Là ils font juste pas d'efforts. » (E09-1-Q13)

Qui plus est, les étudiants ont remarqué que même dans la société, c'est plutôt dans les lieux commerciaux de consommation quotidienne, tel que dans les restaurants, dans les boutiques ou encore dans les taxis, que les commerçants utilisent le plus souvent les langues locales. « En fait, souvent les chauffeurs de taxi, on comprend pas[...] Dans les restaurants aussi. » (E12-1-Q7) Un autre étudiant à Chengdu confirme que « souvent c'est les commerçants[...] Clairement tous les commerçants autour du campus ne parlent pas le *putonghua*. Ils parlent toujours avec le *sichuanhua*. » (E09-1-Q7)

2.2.2 L'alternance codique vis-à-vis de différents locuteurs

Ensuite l'usage des langues régionales est une question de communautés linguistiques. À qui s'adressent les Chinois en langues régionales ? De premier abord, les étudiants confirment que les Chinois font une distinction entre interlocuteurs étrangers et interlocuteurs chinois. Comme le disent les étudiants, leurs connaissances chinoises font un effort de leur parler en *putonghua*, tandis qu'entre Chinois ils se parlent en langue régionale. « Les Chinois que je connais parlent sans accent, et les Chinois que j'entends, oui, clairement un accent. » (E01-1-Q12) À ce propos, quand les étudiants décrivent l'usage des langues chinoises régionales, le terme que nous entendons le plus souvent est « entre eux ». « Ils parlent plutôt avec un accent mais entre eux, pas quand ils parlent avec nous[...] « Et d'après vous, est-ce que les Shanghaiens utilisent souvent leur langue ? ») oui entre eux, tout le temps (« Et dans quelle situation ? ») Dans tout, en fait dans tout ce qu'ils ont à se dire. » (E04-1-Q12) Une autre étudiante partage le même point de vue en disant que « Oui, entre eux, voilà. À la fac, j'ai déjà entendu les gens dans l'administration et d'autres personnes... » (E05-1-Q7)

D'ailleurs, non seulement les Chinois alternent les langues à employer selon leurs interlocuteurs étrangers ou chinois, mais aussi entre Chinois en fonction de leurs origines. Si les Chinois savent que leurs interlocuteurs parlent la même langue qu'eux, ils privilégient instantanément leur langue régionale. Autrement, ils poursuivent en chinois standard. « Oui. Entre eux, oui. Mais ça dépend en fait. Par exemple, dans le café, comme c'est dans le campus, il y a des gens qui viennent de toutes les régions. S'ils viennent de la même région, entre eux, ils parlent en dialecte. Mais s'il y a aussi des gens d'autres régions, ça parle en 80 % en *putonghua*. » (E09-1-Q12) Un autre étudiant dit que « je me suis rendu compte justement quand je sors du campus. Et même à un certain moment en campus j'ai vu que, comment dire, quand les commerçants, certains, discutent entre eux, tout de suite ils vont passer en *sichuanhua*. » (E08-1-Q7) Alors qu'une autre étudiante à Shanghai a

remarqué le même phénomène et elle explique que « oui, entre eux, ils utilisent le shanghaïen. Mais ils doivent être sûrs que la personne en face parle en shanghaïen. Donc c'est pas toujours. (« C'est-à-dire quand ils savent que leur interlocuteur parle en shanghaïen ? ») ils changent tout de suite en shanghaïen. » (E04-1-Q12)

2.2.3 Un moyen de communication réservé aux relations sociales intimes

L'usage des langues régionales est aussi une question de communautés de relations sociales. Certains étudiants constatent que l'usage des langues chinoises régionales n'est pas simplement qu'une affaire concernant les Chinois qui parlent la même langue régionale, mais qu'il s'agit aussi d'un moyen de communication privilégié pour les relations intimes, tels que les amis et les connaissances très proches. Comme le mentionne une étudiante, « après, c'est une question de communauté. Mes collègues elles sont toutes shanghaïennes, et je sais qu'avec les gens de la sécurité, ils ne parlent qu'en shanghaïen tout le temps[...] donc, c'est avec les gens dont on est proche on parle shanghaïen j'ai l'impression. » (E05-2) (24'35-25'10)

Une autre étudiante développe son propos sur l'usage des langues chinoises régionales entre les membres de famille. « Chaque fois quand ils sont au téléphone en train de parler avec leur famille et ils parlent en dialecte. Et moi je ne comprends rien (avec un ton montant d'interrogation et de curiosité)... si c'est avec leur famille[...] Ils parlent plutôt en dialecte, je pense que c'est leur moyen de se rapprocher. » (E04-1-Q11)

Ainsi, nous pourrions interpréter que les langues régionales sont aussi un moyen de communication réservé à des communautés très restreintes, de sorte qu'elles deviennent un moyen d'identification qui permet aux membres de ces communautés de se rapprocher, mais elles sont également un moyen d'identification qui permet aux membres d'une communauté d'exclure les étrangers.

2.2.4 Les différences entre les jeunes et les personnes âgées

Enfin, l'usage des langues chinoises régionales est une question de communautés intergénérationnelles. Presque tous les étudiants ont eu l'impression que les personnes âgées en Chine ont plus tendance à parler en langue régionale que les jeunes de moins de 30 ans.

« Je crois qu'il y a une différence au niveau de l'âge. Vraiment. Les personnes plus âgées, oui ; les jeunes, j'ai un peu plus de résistance de dire ça. On va dire au-dessus de 30 ans, c'est presque sûr que je les entends parler en pékinois ; mais en dessous, j'ai moins cette image, qu'ils soient étudiants ou pas. Même les gens dans la rue. » (E01-1-Q12)

« Il n'y a que à Canton où j'entendais un peu les gens parler le cantonais mais que les personnes âgées ou les trucs comment ça. Même les jeunes entre eux ils parlaient mandarin[...] Quand je suis avec des amis chinois, entre eux, ils venaient des fois du même

village, ils savaient tous les deux parler en langue de leur village, mais entre eux, ils parlaient chinois standard. » (E02-1-Q12)

« Les jeunes, j'ai pas l'impression qu'ils parlent en shanghaiën[...] j'ai l'impression que les personnes qui ont 50 ans et plus ils parlent plutôt shanghaiën[...] les jeunes ne parlent pas trop[...] peut-être ils considèrent que c'est démodé[...] je sais pas. » (E05-2) (26'18-29'30)

« J'ai l'impression quand ils sont plus vieux, ils ne vont pas s'embêter à parler du *putonghua*, ils parlent en *sichuanhua*, et quand ils sont plus jeunes, ils vont parler en *putonghua*[...] à nous, à nous les étrangers[...] Entre eux, ils parlent plus souvent en *sichuanhua*, ouais. » (E10-1-Q12)

« Surtout les personnes plus âgées ils parleraient pas forcément en *putonghua*. » (E12-1-Q3)

« Je trouve que les jeunes, ils parlent plutôt en *putonghua*. Et quand ils sont plus âgés, les *ayi* (阿姨²⁹⁰, tante) en *chongqinghua*. » (E13-1-Q7)

En effet, les représentations des étudiants sur les différences d'usage des langues chinoises régionales sont conformes aux résultats de l'enquête du comité nationale des langues et des écritures de Chine que nous avons évoqué dans le chapitre 4.

3. Les représentations des cultures régionales

3.1 L'omniprésence des cultures régionales

3.1.1 Les différences à tous les niveaux

Dans le premier entretien, nous avons soumis une question (Q20) aux étudiants pour savoir s'ils avaient constaté les particularismes de la culture locale de la région où ils séjournaient ainsi que dans les régions où ils ont voyagé. En retour, nous n'avons reçu que des réponses affirmatives de la part des étudiants, telles que « oui, oui, il y en a beaucoup. » (E04-1-Q20), « ah oui, oui, c'est sûr » (E05-1-Q20) et « oui, ben oui, on l'a bien remarqué. » (E12-1-Q20) Alors, qu'ont-ils remarqué ? Comment ces observations ont-elles influencé leurs représentations des cultures régionales en Chine ?

Comme expliqué dans la partie 1.1 de ce chapitre, les étudiants estiment que les différences sont partout en Chine. Avec le recul de leurs expériences, les étudiants ont cité les multiples aspects des différences culturelles régionales. D'un côté, ils ont remarqué les différences au niveau de la culture savante, tels que l'accent des langues locales, les comportements et les mentalités des locaux, ainsi que dans les us et les coutumes locales et ainsi de suite. À titre d'exemple, une étudiante dit que « Canton et Pékin c'est tellement différent[...] c'est pas du tout le même accent et aussi les mêmes types d'humour et tout ça[...] Les gens ils parlent pas de la même façon et tout ça, ils ne se

290. appellation pour les femmes qui sont en général de la même génération des parents de locuteur

comportent pas de la même façon. C'est pas forcément les mêmes idées. » (E02-1-Q22) Tandis qu'une autre étudiante explique que « les religions, au niveau des pratiques, c'est pas les mêmes. Et parce qu'il y a des influences différentes. Et donc, suivant que c'est agriculture ou pas agriculture, c'est industriel ou pas industriel, ça change complètement les coutumes des gens. Et même les manières dont ils voient les choses[...] du coup, je pense que, je réalise que c'est pas juste une Chine. » (E04-1-Q25) Concernant les arts, plusieurs étudiants ont eu l'occasion d'expérimenter eux-mêmes des spectacles de différentes régions et ils les ont trouvés très originaux et intéressants, tels que l'opéra du Sichuan (川剧)(E08-1)(E09-1-Q22), le spectacle du Yunnan (E14-2)(15'15), et le cirque de marionnette de Shanghai (E04-1-Q22).

D'un autre côté, dû à leur immersion dans la vie quotidienne au sein de la société locale, les étudiants ont repéré de plus nombreux aspects relatifs à la culture courante, telles que la cuisine, l'architecture, les costumes, les transports. Cela correspond bien à la définition chinoise de la culture courante illustrée par l'expression *yi shi zhu xing* (*yi* 衣, vêtement ; *shi* 食, alimentation ; *zhu* 住, logement / habitat ; *xing* 行, transport).

Le premier domaine qui reflète les différences culturelles régionales est sans doute la cuisine. « J'ai l'impression qu'il y a une politique du gouvernement qui essaie en même temps de cultiver les différences sur certains aspects. Notamment au niveau de la nourriture, je sais que c'est important de manger, mais j'ai l'impression quand ils voyagent les Chinois il y a un truc qui les intéresse, c'est les spécialités de la région quoi. » (E05-2)(42'45-44'00) Pour les étudiants, non seulement il existe différentes cuisines régionales en Chine représentées par des plats et des goûts particuliers, comme « la cuisine cantonaise, la cuisine de Sichuan, la cuisine de Nord-Est, le canard (laqué) de Pékin » (E02-1-Q22), mais aussi ces spécialités régionales sont explicitement inscrites sur les pancartes des restaurants. « Il y a beaucoup de restaurants qui portent le nom de villes, de régions. Il y a aussi beaucoup de restaurants qui portent le nom de Guilin dans leurs noms. Il y a, par exemple, beaucoup de restaurants de *Guilin mifen* (桂林米粉, vermicelles de riz de Guilin), c'est la spécialité. » (E14-1-Q20) Un autre étudiant partage ses expériences en disant qu'« à Pékin, il y a des restos de presque toutes les régions, par exemple, des restos qui sont marqués Xinjiang, *Shanghai cai* (上海菜, la cuisine de Shanghai), resto du *Shandong cai* (山东菜, la cuisine du Shandong)... À Pékin, tu sais que t'es à Pékin, mais c'est pas uniquement limité à Pékin. » (E01-2) (59'-1h00') Une autre étudiante rajoute que ce phénomène n'est pas limité aux restaurants chinois en Chine, mais il correspond également aux restaurants chinois en France, précisément à Paris. « Surtout dans la cuisine en fait, parce que même à Paris les bons restaurants chinois en tout cas c'est que des restaurants de province, chaque fois où on fait une cuisine de province. » (E05-1-Q20) Les Chinois soulignent tellement les particularités de différentes cuisines régionales que même à la cantine à l'intérieur de l'université les restaurants sont souvent distingués et regroupés selon

l'origine régionale des plats. « En fait nous à la fac on a une cantine avec plein de restos et chaque resto représente des régions. » (E05-1-Q20)

L'architecture constitue un autre aspect que les étudiants ont particulièrement abordé. Non seulement ils ont identifié les spécificités architecturales propres à une région, comme les *hutong* à Pékin et les architectures de deux étages dans la concession française à Shanghai, mais aussi ils ont remarqué les différents styles. Une étudiante à Shanghai dit qu'« à Pékin, ça ressemble pas à ça[...] même les grands immeubles ici ils ne sont pas pareils qu'à Pékin. Ils sont plus occidentaux qu'à Pékin. À Pékin, ils ont l'air plus d'être chinois[...] parce qu'à Pékin[...] ils sont carrés, et ici ils font toutes les formes bizarres. » (E04-1-Q21) Alors que l'étudiant à Guilin nous a décrit un autre aspect architectural de la région. « La première chose qui me vient à l'idée, c'est qu'il n'y a pas de building à Guilin[...] Il n'y a pas de buildings, il y a des bâtiments de sept huit étages maximum. Il n'y a pas de buildings comme à Guangzhou ou comme à Chengdu[...] Même au centre-ville... » (E14-1-Q21)

Bien que les différences culturelles dans la cuisine et dans l'architecture soient les plus faciles à percevoir, la diversité culturelle se révèle également dans d'autres domaines, tels que dans les vêtements, notamment au travers des costumes traditionnels. « J'avais vu une fois les costumes de Guizhou, les costumes de Suzhou, c'est pas les mêmes[...] C'était pas du tout pareil. Enfin, ça se ressemble, parce que c'est asiatique, mais c'était pas pareil. » (E04-1-Q22) Lors d'un voyage au Guangxi, la région administrative d'autonomie de l'ethnie minoritaire de Zhuang, une étudiante a constaté que « les femmes portaient des costumes traditionnels. » (E05-2)(23'07)

Alors que le quatrième domaine témoignant des différences régionales est lié aux transports, notamment au travers des compagnies aériennes. « Les compagnies aériennes, il y en a plein en fonction des régions[...] Quand tu prends l'avion, mais il y a énormément de compagnies différentes en fait en Chine. Enfin je pense qu'on n'en a même pas autant en France il y a quasiment une compagnie par région en fait[...] tous les avions qu'il y a, c'est un truc de fou. (rire toutes les deux) » (E02-1-Q20)

3.1.2 Les impacts sur les représentations pré-établies

Dans le questionnaire que nous avons initié auprès des étudiants au début de leur séjour, nous leur avons posé plusieurs questions (Q22, Q23, Q24, Q25) au sujet de leurs connaissances sur les cultures régionales. Tous les étudiants ont confirmé qu'ils avaient étudié des notions culturelles sur des régions de la Chine à l'université (Q22). Leur apprentissage couvre tous les sujets culturels que nous avons listés dans le questionnaire (Q23), tels que les sites touristiques, la gastronomie, les coutumes, les dialectes, la littérature, la musique, l'architecture, l'art artisanal, la religion, l'idéologie, ainsi de suite. Qui plus est, l'ensemble des étudiants a confirmé que les diversités

culturelles régionales sont abordées dans tous les cours à l'Inalco (Q24), y compris les cours de langues et les cours de civilisation (géographie, anthropologie, sociétés de la Chine, histoire, économie, art, architecture, etc.). Quant à la fréquence d'apparition des éléments culturels régionaux dans les cours, 4 étudiants ont trouvé que les cultures régionales sont souvent abordées dans les cours du département d'études chinoises à l'Inalco (Q25).

De ce fait, les étudiants étaient conscients de la diversité culturelle régionale en Chine. Cependant, l'omniprésence des cultures régionales et le niveau de singularité de ces cultures ont tout de même beaucoup impressionné les étudiants. En conséquence, soit leurs représentations antérieures ont été modifiées, soit de nouvelles représentations se sont formées. Nous nous permettons de citer quelques témoignages des étudiants ci-dessous à propos de la culture locale à Pékin et à Chengdu.

« Là, c'est beaucoup plus présent que ce que je pensais. Surtout à Pékin, on pensait qu'on aurait gommé ou effacé cette diversité, en fait, non, non, c'est vraiment mis en avant. » (E01-1-Q20)

« (« Est-ce que tu avais imaginé qu'à Pékin, tu verrais plein d'autres régions ? ») Non, je pensais pas quand même. C'est sur place que j'ai découvert ça. » (E02-1-Q21)

« Des restaurants tenus par des Chinois Han à Kangding, une ville où quand même il y a pas mal de Tibétains[...] ils avaient écrit le nom de restaurant en chinois, mais la police rappelait un peu l'écriture tibétaine[...] Et c'est des choses que j'aurais pas forcément pensées. » (E08-1-Q20)

« Dans tous leurs plats ils mettent vraiment, c'est une petite épice à part obligatoirement, sinon non c'est pas un bon plat. Et voilà c'est une des caractéristiques du Sichuan, par exemple. On m'a dit que dans d'autres plats, dans le sud ça sera plus sucré, dans le nord sera plus salé, ce genre de choses. C'est ici que vraiment j'ai appris ça[...] On m'avait juste dit, au Sichuan, ils aiment les plats épicés, mais je pensais pas que c'était normal ici de manger à chaque repas un plat épicé. » (E10-1-Q3)

« Je suis très surpris de l'ouverture de Chengdu, par exemple, la communauté homosexuelle, et dans plusieurs villes en Asie, c'est pas possible[...] Je suis surpris de voir la vie culturelle et artistique à Chengdu. » (E08-2)(22'20-23'50)

3.2 Les contrastes incarnés dans les cultures régionales

Dans le chapitre 3 sur la présentation des régions chinoises, que ce soit des régions géographiques, des régions administratives, des régions économiques, ou encore des régions linguistiques et culturelles, nous avons constaté que le déséquilibre et la disparité existent à tous les niveaux régionaux en Chine. Quant aux expériences de nos étudiants sur le terrain, au fur et à mesure de l'avancement de leur découverte, à la fois au travers de leur intégration locale dans la région de

séjour et de leurs voyages dans d'autres régions, ils finissent par comparer les cultures de différentes régions afin de mieux cerner les particularités culturelles locales et de mieux comprendre l'altérité culturelle interrégionale.

Les comparaisons faites par les étudiants se répartissent comme suit : entre les métropoles comme Shanghai, Pékin, Hongkong, Canton, entre les villes provinciales comme Chengdu, Chongqing et Guilin ; ou bien entre les métropoles et les villes provinciales, par exemple, entre Shanghai et Chengdu. En réalité, comparer les cultures de différentes régions n'est pas une action entreprise que par les étrangers en Chine, même les Chinois le font, quelques fois de manière conflictuelle ou partielle afin de mettre en avant la culture de sa région natale. À titre d'exemple, les débats entre les Chinois de Shanghai (capitale économique de la Chine) et les Chinois de Pékin (capitale politique, historique et culturelle de la Chine) ne se sont jamais tus pour essayer d'emporter la victoire dans la course de la capitale la plus légitime de la Chine. De la même manière, les Chinois de la ville de Chongqing et de la ville de Chengdu, deux villes jumelles, mènent toujours un « combat » pour remporter le titre de capitale culturelle de la région.

Dans cette partie, nous présenterons les aspects qui participent à la construction des représentations comparatives des étudiants. En même temps, ces aspects sont porteurs, aux yeux des étudiants, de la disparité des cultures de différentes régions. Parmi ces éléments, certains sont liés aux conditions naturelles, comme le climat, alors que d'autres concernent plutôt les conditions sociales, tels que le développement économique et l'ouverture culturelle.

3.2.1 Le climat

Le premier aspect qui a provoqué le contraste dans les représentations des étudiants est le climat des différentes régions. Comme ce que nous avons présenté dans le chapitre 3, le climat en Chine est très varié. En hiver, la température au nord est beaucoup plus basse qu'au Sud, depuis les années 60, la Chine a décidé d'installer le système de chauffage collectif au Nord mais non pas au Sud. Le résultat est qu'au Nord il peut faire très froid à l'extérieur mais très chaud à l'intérieur. Alors qu'au sud, la température n'est pas trop basse, mais durant l'hiver un froid humide et pénétrant peut sévir. Cela peut surprendre les étudiants français. « Il fait froid là-bas (à Shanghai) en plus, il fait un froid de canard, j'avais que ça (montrant ses vêtements fins). Avant de partir, je me suis dit « je prends que mon manteau et ma grande veste, parce qu'à Shanghai, il fait chaud. Mais qu'est-ce que j'ai froid[...] C'était horrible, cet hiver, c'est horrible. » (E09-2) (41'50-46'46) Alors qu'en été, il fait très chaud au Sud et certaines villes comme Chongqing, Nanjing sont connues comme des « fours » (*huolu*, 火炉). « Je trouve que c'est infernal Chongqing[...] En gros, je suis parti de Chengdu, il fait 32, 33 degrés, à Chongqing, il faisait 43[...] Moi, je transpirais[...] Je pouvais pas tenir[...] Quand

je suis rentré à Chengdu le lundi, il faisait 21° et il pleuvait. Et j'ai pris un coup de froid, et je suis tombé malade. » (E09-2) (50'–52'35)

Au contraire, dans la même région du sud-ouest où se trouve Chongqing, la province du Yunnan est réputée pour son climat agréable. « On l'appelle (Kunming) la ville du printemps éternelle, les gens aiment beaucoup le climat là-bas qui est très doux très très confortable toujours. (« Vous êtes d'accord ? » (rire)) Oui oui, moi, j'ai adoré vivre à Kunming pour le temps. [...] Les paysages sont incroyables, il y a pas besoin de s'éloigner de la ville pour voir de très belles choses. C'est vrai que c'est une ville très agréable à vivre. » (E15-2)(25'48-26'42)

3.2.2 Le déséquilibre du développement économique

Le deuxième élément constituant l'origine des représentations comparatives des étudiants est le déséquilibre du développement économique en Chine. Par exemple, l'étudiant à Pékin a remarqué qu' « ici tout est meilleur, c'est top du top, les meilleures universités, les meilleurs hôpitaux. » (E01-1) L'un des résultats du déséquilibre économique est la taille des villes. En Chine, à cause de la disparité des ressources, les Chinois cherchent à s'installer dans les grandes villes pour la réussite professionnelle et les meilleures conditions de vie. « Même si l'on aime la région natale, mais pour le développement personnel, même si l'on se sent pas bien dans les grandes villes, on est obligé d'y rester. » (E01-2) Cependant, à contrario des choix des Chinois, les étudiants trouvent que les villes de petites et moyennes importances sont plus attractives. Pour une étudiante à Shanghai, le gigantisme de la ville lui « faisait un peu peur avant de partir » (E05-1-Q4), mais elle apprécie bien la ville de Suzhou à côté de Shanghai. « Suzhou, j'ai beaucoup aimé, parce que... c'est plus petit, les bâtiments sont plus petits aussi, c'est des moins grandes avenues, c'est plus agréable, c'est plus à taille humaine en fait. Ici à Shanghai, c'est exagéré quoi. » (E05-1-Q30)

Un autre résultat du déséquilibre économique transparaît dans le rythme de vie. Bien que les différences au niveau du rythme de vie entre les grandes villes et les petites villes soient un phénomène généralisé dans tous les pays, les étudiants ont été malgré tout impressionnés par la situation en Chine. Pour eux, les Chinois à Pékin « sont pressés. Ils s'agacent facilement[...] ils sont tous les temps occupés. » (E01-1-Q14) Alors qu'à Guilin, « les gens ils étaient vraiment beaucoup plus calmes, beaucoup plus détendus, c'est vraiment la campagne là-bas, les gens ne sont pas stressés. » (E05-2)(21' – 21'15) L'étudiant qui a séjourné à Guilin était même choqué du rythme de vie local. Lors de notre premier entretien, en plein milieu de l'après-midi, une musique calme s'est levée. L'étudiant nous a expliqué que « c'est la musique du campus. C'est la musique pour la sieste, c'est l'heure de la sieste. » (E14-1-Q20) Alors qu'à cette heure-là, les gens dans les grandes villes sont en pleine activité. L'étudiant nous a expliqué que « j'ai connu ça (la différence entre les grandes villes et Guilin) aussi quand je suis allé à Guangzhou[...] Ça m'a beaucoup frappé. J'ai

remarqué voilà un grand écart, une grande différence entre le mode de vie à Guilin et à Guangzhou. » (E14-1-Q20) Il ajoute qu' « en tout cas c'est très différent des grandes villes, très différent de Guangdong et de Chengdu où je suis allé. » (E14-1-Q21)

Le troisième révélateur du déséquilibre du développement économique est le niveau de vie. À ce propos, le meilleur exemple donné par les étudiants est la qualité des plats à la cantine. En Chine, chaque université a sa propre cantine au sein du campus et la plupart du temps, les étudiants y vont pour prendre leurs repas. Les étudiants à Pékin et à Shanghai sont positivement étonnés et se contentent de la diversité des plats à la cantine de leur université d'accueil. « Nous à la fac on a une cantine avec plein de restos et chaque resto représente des régions. » (E05-1-Q20), dit une étudiante à l'Université normale de Shanghai. Alors qu'à Guilin, une ville provinciale au Sud-Ouest de la Chine, la cantine n'est pas autant appréciée. « On a quelques dizaines de plats qui nous sont proposés, des plats de légumes, de viande, toutes sortes de plats. Et on ajoute sur le riz tout simplement[...] De temps en temps, on va manger par exemple un hamburger. » (E14-1-Q22) Un étudiant à Chengdu, lorsqu'il a rendu une visite à son camarade à Guilin, il a été surpris par l'écart de niveau de vie entre Guilin et Chengdu.

« Pour acheter à manger, il y avait un mec qui faisait des steaks dégueulasses, j'ai l'impression que personne ne vivait sur le campus en fait. À part les étudiants, personne ne vivait dedans. Oui, ça fait super froid, même le stade n'est pas super gros... J'ai vu le campus à Guilin, c'est une prison... c'est infernal[...] Je trouvais ça super froid en fait. Par rapport au campus de Chengdu, il y avait des gens partout, tout le temps, tout le temps. En fait, c'est très froid, ça fait très vieux, ça fait très années 80, des bâtiments, ils sont gris. » (E09-2)

3.2.3 L'ouverture culturelle

À part les différences matérielles dans la vie de tous les jours, le développement de l'industrie culturelle constitue un autre facteur influençant la formation des représentations comparatives des étudiants. À Guilin, malgré les beaux paysages et les Chinois locaux très sympathiques, le manque d'activités culturelles est choquant pour les étudiants français, qui sont habitués à une offre culturelle abondante. « Il y a assez peu d'activités culturelles ici[...] Il n'y a pas par exemple de boîtes de nuit comme à Chengdu, de club, je crois qu'il n'y en a pas du tout. Il y a assez peu de bars aussi. » (E14-1-Q23) Alors qu'au contraire, à Chengdu, une autre ville provinciale mais plus développée, les étudiants sont étonnés de l'ouverture culturelle dans la ville. « Ce qui m'intéresse le plus pour l'instant, clairement c'est l'émergence d'une scène artistique locale[...] Je pensais pas avoir un concert de métal d'une part en Chine, d'autre part en Sichuan, et d'autre part dans un lieu qui était vraiment un lieu pour moi une sorte de pépinière pour voir les artistes[...] Il y a des tas de concerts

qui sont faits, rock, pop, c'est très divers et variés, et ça c'est quelque chose que je n'attendais pas, et qui m'intéresse. » (E08-1-Q22) Plus tard, lors du second entretien, l'étudiant a complété son propos : « à Chengdu, il y a une vie culturelle et artistique qui émergeait[...] les galeries, les concerts, il y a une communauté homosexuelle, c'est une ville assez ouverte d'esprit. » (E08-2)(21' – 22')

L'ouverture d'une ville se manifeste aux travers des comportements et de l'état d'esprit de ses habitants. Ainsi, nous essayerons d'illustrer les différences sur l'ouverture culturelle des régions au travers des identités régionales des Chinois dans la partie 4 de ce chapitre.

3.3 L'occidentalisation et l'originalité culturelle

La Chine étant un pays à fortes croissances économiques, le niveau de modernisation et d'occidentalisation est l'indicateur du développement économique des régions et des villes. Cela est aussi le facteur attractif pour les Chinois qui cherchent la réussite professionnelle et l'enrichissement. Quant à nos étudiants interviewés, certains ont exprimé leur appréciation de la modernité des villes chinoises. Par exemple, une étudiante à Shanghai a dit que « ce que j'aime bien à Shanghai, c'est qu'on voit quand même la Chine d'aujourd'hui quoi. Oui c'est un vrai révélateur du pays, l'actuel, la mentalité, donc ça c'est assez intéressant, parce qu'il y a vraiment, quand même, quand on cherche un peu des quartiers encore un peu plus typiques, qui côtoie vraiment la nouvelle idée assez forte quoi. Donc, je trouve que c'est assez intéressant. » (E05-1-Q30) Une autre étudiante a confirmé l'avantage linguistique à Shanghai grâce à la popularisation du chinois standard, lequel est bien plus largement usité que dans des villes provinciales. « Je pense qu'il y a beaucoup de gens qui parlent mandarin, beaucoup plus, par exemple, à Guilin, ou à Xi'an. » (E04-2)

Cependant, les propos valorisant la modernisation des grandes villes sont très peu nombreux. Presque tous les étudiants ont eu une image négative de Shanghai. Parce que pour nos étudiants français originaires d'un pays développé, ils se rendent en Chine en quête d'originalité, de la culture chinoise, laquelle est différente de la culture occidentale. En conséquence, pour les étudiants, l'occidentalisation va de pair avec une perte des valeurs chinoises et du charme typique des villes. D'autant plus, l'occidentalisation risque d'effacer, d'occulter la richesse culturelle et historique de la Chine. « Mais vraiment je m'inquiète un peu pour Pékin, parce qu'il y a beaucoup de choses qui sont construites. Des fois j'interprète comme un embarras d'avoir détruit le traditionnel, l'historique au profil de quelque chose de moderne, qui n'a pas d'âme. » (E01-1-Q20)

Ainsi, cherchant l'originalité culturelle de la Chine, les étudiants sont amenés à comparer leurs représentations des cultures de différentes régions, que ce soit entre les métropoles comme Shanghai et Pékin, ou bien entre les métropoles et les villes provinciales.

3.3.1 Le conte de deux cités : Pékin et Shanghai

En tant que capitale politique, historique et culturelle, Pékin est non seulement la capitale du pays, mais également le symbole de la région du Nord de la Chine. Alors que Shanghai occupe la place de la capitale économique de la Chine et d'ambassadeur du Sud. Pour les Chinois, le « combat » entre Pékin et Shanghai pour la place de capitale ne s'est jamais arrêté. Cependant, pour nos étudiants, Pékin est le gagnant assuré. Ils trouvent que Pékin a plus de charme et a une identité plus forte. « Je pense que Pékin ça a une identité quand même plus forte, rien que 4 jours, j'ai senti que l'atmosphère est différente, les comportements de la population sont différents, la langue est différente, les gens sont différents. » (E05-2)(44'50-45'03) Alors que pour eux, Shanghai n'a aucun charme et est trop aseptisé. Concernant ce dernier point, nous pouvons citer les propos d'une étudiante qui fait à la fois référence à ses propres expériences ainsi qu'aux expériences de ses connaissances ayant elles aussi vécu à Shanghai.

« Après peut-être il faut comparer un peu avec Pékin[...] Je sais que j'ai beaucoup de gens que j'ai rencontrés qui m'ont dit que « Pékin, j'ai adoré », il y a beaucoup plus de cachets[...] Ça a beaucoup plus de charme[...] Je sais que j'ai des copines qui sont un peu déçues pour l'instant de la ville, pas trop de coups de cœurs. Parce que ce côté trop moderne, trop aseptisé[...] Dans le centre de Shanghai. (« Oui, à *Waitan* (外滩, « rive extérieure » ou « plage des étrangers »), et tout. ») Oui, c'est horrible. Je trouve que c'est le pire endroit de la ville. (« Alors, pour les Chinois, c'est le meilleur. ») Oui. Tous les samedis soir, ils sont là c'est la sortie du week-end. Je trouve ça affreux, fin. Moi j'aime bien l'ancienne concession française. Mais c'est très très grand comme quartier, mais. Parce que c'est les rues plus petites, les bâtiments sont plus bas, ça a plus de charme je trouve. Il y a plus de petits commerces. Mais les nouveaux quartiers, vers le Nanjing West Road, c'est affreux, fin[...] C'est que des commerces, c'est que les grandes enseignes internationales, il y a aucun charme, c'est que des bâtiments ultra-modernes. Mais alors après peut-être il y en a qui aime ce genre de ville. Moi, ça me plaît pas. » (E05-1-Q30)

Une autre étudiante a plébiscité Pékin en soulignant les différences propres aux rapports humains entre les habitants de Pékin et de Shanghai. L'étudiante trouve qu'à Pékin, entrer en contact avec les Chinois est plus facile. « À Shanghai, c'est devenu un peu comme une ville européenne, tout le monde court partout. Il y a plus ce qu'on connaissait pour la première fois quand on est allé en Chine, ça veut dire le rapport humain... Ça, on peut faire à Pékin, à Hangzhou, dans les villes chinoises, à Shanghai, beaucoup moins j'ai l'impression. Il y a moins de contact[...] Il y a beaucoup plus d'individualisme à Shanghai que dans d'autres villes chinoises[...] Pékin, ça reste une grande

ville, mais pour moi, c'est différent. Je sais pas, à Pékin, une fois on a ses habitudes, les gens parlent, à Shanghai, ça m'a mis beaucoup plus de temps. » (E04-2) (01'30 – 06'50)

3.3.2 L'ambassadeur de l'originalité culturelle de la Chine : Shanghai ou les villes provinciales

Lors de leur séjour en Chine, tous les étudiants ont essayé de voyager autant que possible afin de découvrir la Chine. Nous avons vu que les étudiants basés à Shanghai avaient tendance à apprécier bien plus les autres régions visitées que leur ville de résidence (Shanghai). De même, lorsque les étudiants séjournant dans d'autres régions ont visité Shanghai, ils ont maintenu leurs préférences pour leurs régions d'origine.

À titre d'exemple, les étudiantes à Shanghai ont toutes deux voyagé à Hangzhou et Suzhou, deux villes voisines de Shanghai, lesquelles se situent à moins d'une heure de train. Malgré la proximité géographique, les deux étudiantes ont particulièrement apprécié Hangzhou et Suzhou. L'une a rapporté que « je pense que Suzhou, c'est bien organisé, il y a la civilisation, il y a la modernité, mais les gens ont tellement bien mélangé leur culture et la culture moderne. » (E04-2) Tandis que l'autre nous a détaillé les différences qu'elle percevait entre Shanghai et Hangzhou.

« Tout est différent. Moi je sais que par exemple, Shanghai ça ne représente pas du tout la Chine. Donc, pour moi, être à Shanghai, c'est pas tellement la Chine. Dès que j'allais à Hangzhou, alors c'est à moins d'une heure de train, j'avais l'impression d'être dans une ville complètement différente, dans une région, alors c'est à même pas une heure, une région complètement différente, un monde différent, j'ai un attachement culturel à Hangzhou qui est complètement différent. Alors à Shanghai, c'est bien, (la modernité) oui, mais c'est plus vide de sens. Alors que Hangzhou, il y a plus de sens. Je sais pas, j'ai l'impression que dans la ville, on sent qu'il y a une ambiance spéciale chinoise. Il y a plus de choses culturelles à Hangzhou aussi. C'est une belle ville. » (E04-2)(0'11-1'30)

Quant aux étudiants qui ont voyagé à Shanghai, ils ont tous exprimé leur déception.

« J'avais bien aimé la ville, mais l'ambiance et les gens, j'ai beaucoup moins aimé[...] À Chengdu, l'ambiance est géniale. À Shanghai, tout le monde parle l'anglais. Personne n'est là pour la culture chinoise. Beaucoup de gens m'ont dit que ça fait deux ans qu'ils étaient là, mais ils ne savent pas parler un mot en chinois. Il y a beaucoup, beaucoup, beaucoup trop d'étrangers et Français à Shanghai. Et tout le monde parle en anglais et tout le monde est là pour le travail. C'est très professionnel. Il y a très peu de gens qui sont là parce qu'ils aiment la Chine et la culture chinoise. Parce que de toute façon, Shanghai, c'est pas vraiment la Chine. À Shanghai, il y a rien de chinois à Shanghai. » (E01-2)(06'55-08'00)

Un autre étudiant, qui aime pourtant les grandes villes, a lui aussi été déçu de Shanghai.

« Je pensais que Shanghai ça a été ce genre de ville que j'ai envie de me retourner quoi (39'00-39'40)... j'ai pas franchement aimé pour une seule raison, c'est qu'en fait, moi j'aime bien les grandes villes, mais comme tu peux marcher du point A au point B. Mais c'était beaucoup trop grand, et je déteste le métro[...] Ça ressemble beaucoup à New York ou ce genre de villes, que tu penses que c'est trop loin de chez toi, mais c'est carrément chez toi quoi[...] Ça ressemble à une grande ville mondiale quoi. C'est pas une grande ville chinoise, c'est une grande ville mondiale. C'est pas forcément très intéressant[...] Quand j'ai quitté Shanghai, j'étais vraiment déçu. » (E09-2)(41'17-41'40)

Tandis qu'un autre étudiant, lequel avait déjà exprimé clairement ses préférences pour les villes provinciales, a porté un regard plus neutre sur Shanghai.

« Personnellement, j'ai eu le sentiment d'être en Chine, mais pas la Chine traditionnelle, mais une autre face de la Chine, qui s'est développée avec l'expérience occidentale[...] C'est quand même du côté de la Chine, mais c'est pas du tout la même quand tu vois à Xi'an, à Pékin. » (E01-2)(46'20-49'40)

4. Les représentations des identités régionales des Chinois

4.1 La reconnaissance et la fierté des Chinois de leurs régions natales

Dans le questionnaire, nous avons posé une question (Q-Q27) concernant l'identité régionale des Chinois. Les réponses que nous avons reçues sont unanimes, tous les étudiants ont remarqué que les Chinois apprécient leur propre identité régionale. À ce propos, lors des entretiens, les étudiants ont interprété ce phénomène comme étant contigu à la fois à un sentiment de fierté et à un attachement sentimental très fort vis-à-vis de leur région d'origine. « Quand j'ai rencontré des Chinois, je leur ai demandé s'ils viennent de Pékin ou non. Ils m'ont toujours répondu avec une fierté en disant qu'ils viennent de telle telle région. Vraiment. » (E01-1-Q4) L'étudiant souligne que « tous les Chinois que j'ai rencontrés sont tous très fiers de leurs régions, de leurs provinces[...] J'ai jamais rencontré une personne qui a parlé de sa région avec la honte, ou avec embarras, toujours fierté, toujours bonheur, toujours envie de partager, de promouvoir. » (E01-1-Q16) Cette fierté des Chinois est tellement prééminente que l'étudiant l'a ressentie tout au long de son séjour. Lors du deuxième entretien, quasiment une année après avoir voyagé dans différentes régions, l'étudiant nous a de nouveau exprimé le même ressenti. « J'aperçois que les gens ont tous un amour de leur pays natal, de leur région, il y a toujours une fierté, peu importe les régions d'où ils viennent[...] Ils vont te parler toujours des aspects positifs, même s'ils te disent des côtés négatifs, ils n'ont pas honte, c'est jamais négatif, ils restent toujours généreux, énormément attachés, vouloir partager. » (E01-2) (07'25-08'35)

Afin de mieux apprécier ce sentiment de fierté et d'appartenance, dans cette partie nous présenterons des éléments relatifs aux rapports des Chinois avec leur identité régionale et comment ils se comportent pour les manifester.

4.1.1 Le rejet d'autres identités

Premièrement, l'attachement des Chinois à leur identité régionale se manifeste dans leur manière de se présenter. « Je sais que quand une prof vient du nord elle a tendance à nous dire ouais je viens du nord, quand une prof vient du sud elle va nous dire qu'elle vient du sud. » (E08-1-Q29) De plus, non seulement les Chinois ont tendance à s'identifier à l'aide de leur origine régionale, mais aussi ils la signalent très tôt dans la conversation avec leur interlocuteur.

« Certains en parlent tout de suite[...] oui vraiment[...] enfin, peut-être pas la première phrase, mais très vite[...] dès qu'on fait connaissances, ils nous disent qu'ils ne sont pas de Pékin, peut-être l'accent va les vendre, les trahir, mais ils en parlent très vite. » (E01-1-Q16)

« (« Avez-vous remarqué que les Chinois ont une haute estime de leur origine régionale ? ») Oui, toujours[...] Ça arrive assez tôt dans la conversation, oui[...] Même en France, dès qu'on parle avec eux, ils disent « ah, je suis de Wenzhou, je suis de tel endroit... » Ils vont nous raconter comment c'est. (« Tout de suite ? ») Oui, en fait, c'est leur manière de se présenter. » (E04-1-Q16)

Cette situation amène les étudiants à réfléchir sur la situation en France afin de mieux comprendre l'attachement des Chinois à leur identité régionale. Pour certains, l'attachement des Chinois pour leur région natale est identique à celui des Français avec toutefois une légère nuance. « Les Chinois ont tendance à dire leur région d'origine, comme les Français » (E12-2)(24'25-25'40), mais « peut-être moins marqué, mais oui, quand même. » (E12-1-Q20) Pareil, pour une autre étudiante, « c'est comme nous, on dit « je suis Français, je suis de Paris, il y a ça à Paris[...] Mais en France, en général on ne fait pas ça. Mais eux (les Chinois) ils le font. » (E04-1-Q16) En revanche, d'autres étudiants estiment que l'attachement des Chinois à leur région natale est beaucoup plus fort que celui des Français.

« Je connais les gens partout en France dès qu'on parle de leurs régions, ils sont fiers. Mais ici, c'est vraiment[...] un attachement tendre, une tendresse vraiment forte. Là j'ai ressenti avec ma ville Lille, ça fait dix ans que moi je n'y vis plus, mais ça reste chez moi, et mes parents n'y habitent plus, mais ça reste mon pays natal. Ça reste ma région, et quand j'y vais, j'ai l'impression d'être chez moi. Voilà, quand j'y pense, il y a vraiment les quelques choses qui me touchent. Mais là j'arrive un peu à comprendre, mais vraiment un peu, parce

qu'ici c'est vraiment beaucoup plus fort[...] Ici, je crois qu'ils ont tous leur rattachement culturel, leur famille qui est sur place. » (E01-1-Q16)

De même, si au cours d'une conversation les Français tentent de déterminer l'origine régionale de leurs interlocuteurs, cette démarche est plus tardive en comparaison d'une primo conversation entre Chinois. « Ça dépend du contexte je pense dans lequel on se rencontre[...] Oui, on est dans l'étranger (on se demande l'origine régionale). En France, peut-être pas, euh, voilà. Oui, à l'étranger, peut-être ça vient un peu plus tôt. » (E05-1-Q15)

Les étudiants ont remarqué que l'attachement des Chinois à leur culture et à leur identité régionale est tellement forte que cela a une incidence dans les rapports entre Chinois. Par exemple, cela peut amener certains à nier voir à rejeter d'autres identités régionales.

« Même entre eux (les Chinois) ils font des différences. Par exemple si un jour je dis à mon ami du sud qu'il est du nord, il me tue. (rire toutes les deux) Il n'aime pas du tout le nord. Ça pourrait le vexer aussi. Et je sais pas en fait. Ils font quand même les différences entre eux. C'est pas du tout les mêmes forcément. Il y a aussi l'identité très régionale. » (E02-1-Q17)

« Quand j'ai rencontré quelqu'un à Pékin, qui était pas Pékinois, tu lui dis que « t'es Pékinois », elle dit « non non non, je viens de l'Anhui. Je suis pas Pékinois » et tout, tu vois, du coup c'est important quoi. » (E02-1-Q18)

Pendant que d'autres étudiants ont constaté que dans certaines situations, des Chinois privilégient leur identité régionale à leur identité chinoise. « (Les Hongkongais) se revendiquent Hongkongais, voilà. C'est pas *mainland China* quoi, c'est Hongkong. » (E05-1-Q15) Et nous avons aussi l'exemple du patron du café au sein du campus de l'université du Sichuan : « Il est pas chinois, il est sichuanais, c'est en sichuanais qu'il va parler, il n'est pas chinois. » (E09-1-Q16)

Les étudiants ont aussi constaté que ce phénomène existe même en dehors de la Chine, parmi les membres de la diaspora chinoise. « À Belleville (à Paris) ils sont d'une communauté de Wenzhou. « Ah, t'es chinois ? » « Non, je viens de Wenzhou. » Après, Wenzhou par rapport à la Chine, c'est rien, mais les gens disent « Wenzhou ». » (E09-1-Q16)

4.1.2 La promotion de la région natale

La plupart des étudiants ont témoigné que les Chinois ont une tendance à vouloir présenter la culture de leur région d'origine. « Souvent, ça passe par la gastronomie[...] très très souvent, c'est presque l'une des premières différences qui est abordée. Après il y en a d'autres, les paysages, les coutumes. » (E01-1-Q16) La force de l'attachement à sa région natale peut révéler une facette jusque-là inconnue, d'un Chinois au regard de ses comportements habituels.

« Un étudiant du Sud, très gentil, très réservé, un jour, lors d'une conférence, on a parlé de sa région, tout de suite, il était « ah, c'est ma région, c'est ma région », il est allé chercher la

carte et il m'a montré. On sentait qu'il avait un bonheur, une fierté de nous en parler. Alors jusqu'ici, c'est quelqu'un qui est très réservé qui ne parle pas beaucoup. Là c'est comme si « je veux partager ça, je veux partager ça. » (E01-1-Q16)

En conséquence, lors de présentations culturelles, les Chinois insistent sur la culture de leur région précisant que cette dernière est spéciale et différente, voire la meilleure. Par exemple, une étudiante à Chengdu (Sichuan) a remarqué que « ici l'expression « dans Sichuan » nous arrive souvent. Là l'expression « non ça c'est Sichuan » ou quelque chose comme ça, même pas Chengdu, c'est vraiment la région complète, elle a quelque chose de particulier. Et souvent ce sont les mêmes expressions qui reviennent « ça c'est Sichuan, c'est vraiment Sichuan, on ne voit ça qu'à Sichuan... c'est vrai que les gens sont très attachés à leurs régions. » (E10-1-Q20) Un autre étudiant a eu la même impression. En s'appuyant sur ses expériences de voyages en Chine, il dit que « partout où je suis allé, on m'a dit « vient dans ma région, vient dans ma région[...] Beaucoup ont dit que « c'est la plus belle province ». Ils étaient toujours prêts à dire « parce qu'on a les meilleurs paysages, parce qu'on a la meilleure culture, parce qu'on a la meilleure cuisine ». Chacun disait que ses atouts. » (E01-2)(08' – 09'27)

D'ailleurs, certains Chinois ne se restreignent pas à seulement montrer le charme de leur région natale en paroles, ils poussent la démarche jusqu'à inviter les étudiants étrangers à expérimenter la culture régionale. Une étudiante à Chongqing dit que « moi, je pense, ils aiment bien nous montrer, par exemple, quand on rencontre des Chinois, ils nous amènent tout de suite à aller manger le *huoguo* (火锅, fondue, hot-pot), parce que c'est leur spécialité ici. Ils veulent nous montrer comment c'est ce qu'ils mangent à Chongqing. » (E12-1-Q16)

En outre, les étudiants ont été impressionnés par les méthodes de promotion des spécialités culturelles dans certaines régions. Par exemple, la ville de Chengdu est connue comme le pays natal des pandas, les Chinois locaux prennent donc le panda comme symbole de la ville et même de la province du Sichuan. « Ils ont tendance à vouloir mettre des pandas partout, il y a un zoo de pandas, sur les taxis, sur des monuments, il y a un mur décoré avec des pandas, et dans le métro à Chengdu, il y a un personnage qui est un panda dans des petites vidéos informatives, etc. » (E08-1-Q20) Un autre étudiant à Chengdu a remarqué que plusieurs cultures régionales co-existent et les Chinois veulent tous afficher les particularités de leur propre région. « C'est assez mélangé, alors, on peut trouver le restaurant tibétain, le restaurant machin machin. Et ils l'affichent très fort. C'est vachement intéressant. » (E09-1-Q20)

Pour certains Chinois, leur attachement à la culture régionale les amènent à agir afin de la protéger. Par exemple, concernant la langue shanghaïenne, une étudiante a remarqué que ce n'est pas « un automatisme d'apprendre aux enfants le shanghaien », mais certains Chinois de Shanghai le font parce qu'ils veulent que « cette langue ne soit pas perdue » (E05-2)((26'18-29'30). C'est le même

cas pour le cantonais. « Les Cantonais sont fiers de ça, ils veulent tout de suite parler en cantonais[...] peut-être il y a plus de gens qui parlent en cantonais que le shanghaiën, du coup elle survit plus. » (E05-2)((26'18-29'30)

4.2 Les traits des Chinois de différentes régions

« Un Chinois de Heilongjiang (du Nord-Est), c'est pas comme un Chinois du Sud de Shenzhen, de Zhejiang, voilà. Mais c'est ce qui fait une unité. Comme en France, un Français du Sud c'est pas comme un Français de Normandie. Autant on parle tous de la même manière. » (E09-1-Q17)

Parallèlement au développement de leurs contacts avec les Chinois, les étudiants ont saisi l'ampleur des différences entre les Chinois. Ils arrivent à formuler leurs propres représentations des identités des Chinois de différentes régions. Qui plus est, avec le temps, leurs interprétations des Chinois évoluent.

4.2.1 La description des identités régionales des Chinois

4.2.1.1 Les Chinois du Nord et du Sud

Comme expliqué dans la partie 1.3 concernant les représentations générales sur les Chinois, les étudiants sont conscients des différences entre les Chinois du Nord et du Sud, dû à l'enseignement qu'ils ont reçu antérieur à leur séjour en Chine. Dans le manuel de chinois de la licence 2 à l'Inalco, la leçon 7 traite spécifiquement le sujet des différences en le Nord et le Sud de la Chine (cf. chapitre 5). En même temps, lors de leur séjour en Chine, les étudiants ont eu l'occasion d'expérimenter ces différences eux-mêmes, de manière à obtenir une compréhension plus fine et plus concrète.

Pour certains, les Chinois du Nord et du Sud sont différents à tous les niveaux : l'apparence physique, la mentalité, les comportements, les coutumes alimentaires, les traditions, ainsi de suite. Nous nous permettons de citer le résumé d'une étudiante ci-dessous.

« Je trouve qu'il y a une différence physique[...] Les Pékinois ils sont tous beaux[...] Je trouve que les filles comme les garçons, quand tu vas dans le métro, il y a plein de gens beaux, ils sont tous grands. Et dans le sud ils sont beaucoup plus petits. C'est rigolo. Et ils ont moins les yeux bridés aussi. Tu vois, ils ont plus les yeux ronds un peu comme nous. Alors que les Chinois du Nord, ils ont les yeux très très tirés, tu vois comme ça (l'étudiante tire les paupières vers les côtés pour imiter)... Et ça déjà physiquement. Ensuite, bah, dans tout ce qui est traditions et coutumes, ils ont un peu des façons différentes de faire. Par exemple ils m'avaient expliqué qu'au Sud, ils sont beaucoup plus attachés aux traditions que le nord pour le mariage, tout ça. Ils sont beaucoup plus ouverts d'esprit ceux du nord. Et au Sud, c'est compliqué quand même. Ils s'entraînent en l'ancienne idée traditionnelle,

et tout ça. Leurs façons de manger sont quand même un peu différentes[...] Et c'est ça les principaux trucs. » (E02-1-Q16)

Pour une autre étudiante qui a voyagé plusieurs fois en Chine, elle voit également les différences entre les Chinois du Nord et du Sud et cela à tous les niveaux, même si des fois il lui est impossible d'être explicite. Voici son propos comparant les Pékinois et les Shanghaiens :

« (« est-ce que les Shanghaiens sont pareils que les Pékinois ? ») Ah non, ah non. Déjà ils ne mangent pas la même chose, ici les Shanghaiens mangent plutôt sucré, alors que les Pékinois non[...] Après, déjà physiquement ils ne sont pas pareils[...] Oui, je pense que dans le caractère il peut y avoir une différence[...] je ne peux pas décrire, mais je vois, mais je ne sais pas comment dire[...] mais j'arrive pas à savoir pourquoi[...] Dans les manières dont ils gèrent les problèmes. Ou dans la manière dont ils vont parler avec leurs interlocuteurs[...] Ils agissent pas de la même manière face à la même situation. » (E04-1-Q14)

D'autres étudiants perçoivent des différences entre les Chinois du Nord et du Sud sur des aspects particuliers. Par exemple, une étudiante à Shanghai a une représentation nuancée, voire dichotomique sur les rapports entre les hommes et les femmes après son voyage dans une ville de la province du Shandong. Pour elle, au Shandong, les hommes sont assez patriarcaux « machos » et les femmes ont une place secondaire et servile, les hommes mangent tandis que les femmes continuent la préparation des plats en cuisine. Les hommes sont aussi prioritaires dans l'accès à l'éducation tandis que les femmes doivent se sacrifier pour payer les études de leurs frères. Inversement, à Shanghai les rapports entre les hommes et les femmes sont plus équilibrés ou même antagonistes à ceux du Shandong, la région de naissance du confucianisme. Comme le dit l'étudiante, « contrairement à la situation à Shanghai, où les hommes font la cuisine, ils tricotent, pendant que les femmes occupent une place patronne dans la famille. » (E05-2)(15'20-16'14)

En outre, certains étudiants ont remarqué des différences au niveau de la sensibilité des Chinois. Une étudiante arrive à comparer des Chinois de Chongqing, la ville où elle a séjourné pendant un semestre, et des Chinois de Tianjin, la ville où elle n'était restée qu'un mois plusieurs années auparavant. « À Tianjin, je suis allée un mois étudier là-bas, c'est là-bas que j'ai trouvé qu'il y avait des Chinois assez chaleureux. Par contre, c'est vrai qu'à Chongqing, j'ai pas vu encore les Chinois chaleureux comme ça. » (E13-1-Q4) Une autre étudiante à Shanghai nous a expliqué les différences qu'elle voyait sur l'affectivité des Pékinois et des Shanghaiens. Quand elle décrivait les Shanghaiens, les termes qu'elle a empruntés sont « assez accueillants quand même » et « assez gentils quand même » (E05-1-Q14). Alors que, quand il s'agit des Pékinois, elle a dit que « en fait j'ai vu la différence avec les Shanghaiens, je trouvais que les Pékinois étaient hyperbe chaleureux,

ils étaient hypers gentils avec nous, même dans la rue ils nous souriaient, ou ils engageaient la conversation hyper facilement avec nous. » (E05-2)(19'36-19'50)

4.2.1.2 Les différences entre les Chinois au sein d'une même région culturelle

Les différences entre les Chinois ne se limitent pas qu'entre le Nord et le Sud, elles apparaissent également au travers du caractère des Chinois à l'intérieur d'une même région culturelle. Afin d'illustrer ce propos, nous ferons référence à trois exemples que les étudiants nous ont partagés. Il s'agit des différences entre les Chinois de Pékin et de Chengde (de la province du Hebei) dans la région culturelle du *Yanzhao* (燕赵文化区), entre les Chinois de Shanghai et de Hangzhou (de la province du Zhejiang) de la région culturelle du *Wuyue* (吴越文化区), ainsi qu'entre les Chinois de Chengdu (de la province du Sichuan) et de Chongqing de la région culturelle du *Bashu* (巴蜀文化区).

L'étudiant à Pékin trouve que « à Pékin, ils (les Chinois) sont pressés. Ils s'agacent facilement. Mais c'est un petit agacement. Comme les Parisiens, ils râlent, mais ils sont pas méchants. » (E01-1-Q14) et ils « peuvent paraître très durs, impolis au premier abord, ou très directs. Mais quand on parle avec eux, c'est pas du tout ça » (E01-2)(51'25-54'20). Mais quand il est allé visiter la ville de Chengde, une ville voisine de Pékin, il a perçu qu' « il y a pas eu de retenu, les gens étaient très à l'aise » (E01-2)(42' – 46'20) et que « les gens étaient tellement curieux, ils ont envie d'échanger, t'es étranger, mais c'est pas grave, ils vont continuer à échanger, même si ton chinois n'est pas très bon, même si tu parles pas de chinois comme mon ami, mais on continue. » (E01-2)(54'20-54'55)

Quant aux Shanghaiens, la plupart des étudiants ont une représentation relativement négative à cause de leur indifférence à échanger avec les étrangers. Par exemple, un étudiant témoigne que « je sais qu'on est très peu venu vers moi à Shanghai », cela est à l'opposé de son expérience à Anhui où il trouve que « tout le monde est venu me parler, hein. Les jeunes, les vieux, les enfants. » (E01-2)(56'15-56'50) Alors que d'autres étudiants peuvent avoir une représentation plus neutre. « C'est vrai, je les ai trouvés assez accueillants quand même[...] Et même prêts à nous aider facilement[...] Je les ai trouvés assez gentils quand même. » (E05-1-Q14) Cependant, quand il s'agit des Chinois des villes voisines de Shanghai, par exemple, dans la ville de Suzhou et de Hangzhou qui sont elles aussi des grandes villes très connues et bien développées, les propos des étudiants changent mais de manière très positive. « Les gens sont différents, moi je trouve beaucoup plus gentils à Hangzhou qu'à Shanghai. » (E04-2) De plus, l'étudiante cite aussi l'expérience d'un ami qui est allé à Suzhou qui dit que « Suzhou, c'était génial, que c'était gentil, que les gens étaient gentils. Vraiment les gens étaient gentils. » (E04-2)(01'30 – 06'50)

Un autre exemple très typique concerne les Chinois de Chengdu et de Chongqing, deux grandes villes « jumelles » mais significativement différentes. Les Chinois de Chengdu sont connus pour

être chaleureux, avenants, curieux, alors que les Chinois de Chongqing sont souvent considérés comme étant des personnes timides, directes ou même indifférentes.

Nous trouvons ci-dessous des descriptions de certains étudiants concernant des Chinois de Chengdu.

« Des gens à Chengdu sont plus avenants qu'à d'autres endroits, et dans la campagne c'est encore plus avenant. » (E08-1-Q21)

« En général, ils sont très gentils. J'ai très peu rencontré des gens avec qui tu es pas vraiment très gentil.... J'ai pas, peut-être les regards sont parfois un peu durs dans la rue, mais c'est juste ça. En tout cas, quand ils viennent nous parler, c'est très gentil. » (E10-1-Q11)

« Ils sont très sympas, ils aiment beaucoup les étrangers[...] Ils aiment communiquer avec nous. Quand ils nous parlent, c'est très poliment, très gentil. Ça fait toujours plaisir de parler avec les gens à Chengdu » (E10-2)(02'10-02'30)

Alors que les Chinois de Chongqing sont plutôt indifférents pour les étudiants.

« Ils sont plutôt, parfois froid au début, mais ils sont plutôt[...] timides, plutôt réservés[...] parce qu'à chaque fois pour moi j'entends souvent « ah, waiguoren », mais ils viennent jamais nous parler, même quand on est parlé aux gens, ils sont toujours refermés un peu. » (E12-1-Q4)

« Parfois, quand on parle, ils font pas d'effort de vraiment comprendre. Ils disent tout de suite qu'ils comprennent pas, et sinon, nous devons chercher notre propre moyen, par exemple, quand on voulait prendre le taxi, on lui a montré la destination, parfois il regardait même pas et il nous demandait de taper directement l'adresse. » (E13-1-Q13)

4.2.2 L'évolution des représentations des identités régionales

Les origines des représentations des étudiants remontent soit au début de leur séjour soit sont antérieures. Ainsi, confrontées à une réalité qu'ils ignoraient, les représentations des étudiants sur les identités des Chinois de différentes régions évoluent au fur et à mesure de la multiplication des contacts avec les Chinois. À titre d'exemple, l'étudiant à Pékin a confirmé que « les Pékinois peuvent paraître très durs, impolis au premier abord, ou très directs. Mais quand on parle avec eux, c'est pas du tout ça[...] C'est brutal, mais après, on rigole avec toi, il n'y a pas de rancœur en fait. Il n'y a pas ça, c'est pas « on s'est énervé, après on est ennemis, j'ai jamais eu ça avec les Chinois, peu importe la région, mais encore plus à Pékin. » (E01-2)(53'30-54'17)

L'évolution des représentations peut concerner également les idées et les préjugés pré-établis que les étudiants avaient avant leur séjour. Par exemple, un étudiant passionné pour les ethnies minoritaires en Chine imaginait que concernant les Tibétains « une grande partie vivait vraiment dans des conditions un peu plus arriérées, qu'ils étaient moins intégrés à la société urbaine chinoise,

qu'ils étaient moins intégrés aux nouvelles technologies, etc. » (E08-1-Q19) Alors qu'après des contacts avec la communauté tibétaine à Chengdu, il nous a confirmé que « le fait d'avoir rencontré des Tibétains à Sichuan, en fait j'avais vraiment une image clichée des Tibétains[...] Je me suis rendu compte que c'est pas du tout le cas. Ceux que j'ai rencontrés étaient bien plus dans la modernité que ma personne. » (E08-1-Q19) Ultérieurement, lors du second entretien à la fin de son séjour d'un an en Chine, il nous a dit que « les Tibétains que j'ai rencontrés parlent un chinois plus facile à comprendre que certaines mamies sichuanaises. » (E08-2)(12'49-13'09)

À la fin de leur séjour, les étudiants ont réussi non seulement à construire des représentations concrètes et comparatives sur les identités régionales des Chinois, mais aussi certains d'entre eux se sont aperçus qu'ils s'étaient construits une identité régionale propre à leur lieu de résidence en Chine. Un étudiant à Chengdu veut clairement être identifié par son identité sichuanaise. Il a dit que « quand je rentre, j'ai pas envie d'être « le Chinois », j'ai envie d'être « aie, t'es Sichuanais. ». » (E09-1-Q22) À la fin de son séjour, il a déclaré directement que « Chengdu c'est ma maison... c'est énorme !... C'est ma deuxième famille, c'est mon seconde jiā (家, maison). Clairement, c'est ça. C'est incroyable. » (E09-2)(1'17'06-1'17'56) Cela impacte profondément les manières dont l'étudiant s'intègre dans la société chinoise. Nous détaillerons dans le chapitre 9 les enjeux des cultures régionales sur les compétences culturelles des étudiants.

Conclusion

Les analyses menées dans ce chapitre démontrent que les langues et les cultures régionales jouent un rôle primordial sur les représentations des étudiants. Non seulement leurs représentations antérieures sont modérées, relativisées, confirmées ou même abandonnées, mais aussi de nouvelles représentations sont formées.

En ce qui concerne les représentations générales des étudiants sur la Chine, ainsi que sa langue, sa culture et sa population, la diversité des langues et des cultures régionales aide les étudiants à approfondir leur compréhension, de sorte que leurs représentations antérieures se sont ajustées au fur et à mesure de l'avancée de leur séjour. Une fois arrivés en Chine, et après être entrés en contacts avec les langues et cultures régionales, les étudiants estiment que l'immensité de la Chine résulte non seulement de sa vaste superficie, facteur dont ils étaient conscients avant leur séjour, mais aussi du nombre et de la taille de chacune de ses régions administratives. Quant à la culture chinoise, avant leur séjour, les étudiants n'envisageaient sa richesse qu'aux vues de sa longévité, mais les contacts avec les langues et les cultures régionales ont étendu leur compréhension du concept de richesse culturelle à la diversité régionale chinoise, parce que la culture pénètre de ses particularismes saillants chaque région. Par conséquent, les représentations antérieures que les étudiants avaient de la Chine ont été radicalement modifiées : ils ne voyaient plus la Chine comme

une unité insécable, un pays homogène différent de la France, elle était dès lors perçue comme un ensemble composé de singularités. À présent, lorsque les étudiants se réfèrent à la diversité régionale, il n'y a pas une Chine, il y a plusieurs Chines.

Qui plus est, les langues et les cultures régionales touchent à la fois le « noyau central » (les représentations collectives) et le « système périphérique » (représentations individuelles) (Abric, 1994 : 15) des représentations sociales des étudiants. Parce que sous leurs poids, les représentations collectives des étudiants se muent en représentations individuelles. Avant le séjour, les étudiants partageaient les représentations collectives, qui « renvoie à un système de référence et à une mémoire collective » (Abric, 1994 : 29). Par exemple, les étudiants trouvaient que la Chine était immense, que sa culture était riche, que sa langue était jolie et difficile, tandis que les Chinois étaient travailleurs. De plus, pour eux, comme pour le grand public, les symboles de la Chine étaient la Cité interdite et la grande Muraille. Alors qu'après avoir développé leurs connaissances sur les langues et les cultures régionales largement pratiquées dans leur vie quotidienne en Chine, les étudiants finissent par se construire des représentations individuelles, lesquelles sont liées plutôt « à la pluralité des regards et des opinions, à la diversité des trajectoires et des expériences individuelles » (De Langenhagen, 2011 : 20). Les étudiants interviewés confirment que chacun a sa Chine. Certains déclarent même que c'est la région dans laquelle ils ont vécu qui symbolise la Chine pour eux. Cela se répercute aussi aux représentations des étudiants sur la population chinoise. Au lieu de voir les Chinois « identiques » partageant des traits communs, les étudiants finissent par former des représentations sur les Chinois en conformité avec leurs identités régionales.

Par ailleurs, hormis ces représentations générales modifiées, les étudiants parviennent à former de nouvelles représentations précises et approfondies propres aux langues, aux cultures et aux Chinois de différentes régions, notamment de la région où ils résident. En raison de l'accumulation de contacts et d'observations des langues régionales activement pratiquées, les étudiants arrivent à percevoir finement la fonction des langues régionales dans les interactions sociales des Chinois. Pour les étudiants, les langues régionales sont réservées à l'établissement et au renforcement des relations intimes, donc pour eux l'usage des langues régionales est une question communautaire. En plus, le contact avec les langues régionales rectifie les représentations antérieures des étudiants. À titre d'exemple, avant leur séjour, en faisant un parallèle avec l'utilisation des langues régionales en France, les étudiants conjecturaient que l'usage des langues chinoises régionales n'aurait pas d'impacts significatifs sur leur séjour. Alors qu'en réalité, ils se sont retrouvés dans des situations d'inintelligibilité en Chine face à des locuteurs parlant des langues régionales. En outre, la fréquence d'usage des langues chinoises diffère selon les régions, ce qui aide les étudiants à relativiser leurs représentations. Pour eux, le rôle que les langues chinoises ont joué durant leur

séjour est variable selon les régions : dans des régions comme Pékin et Jinan, les impacts des langues locales sont moins importants que dans des régions comme Shanghai et le Guangxi.

De surcroît, culturellement parlant, immergés en Chine, les étudiants remarquent tous l'omniprésence des différences inter-régionales, que ce soit dans la culture savante, tels que les opéras, les religions, ou dans la culture courante, tels que la cuisine, les styles de logement, l'habillement, et cætera. L'omniprésence et les variétés culturelles inter-régionales favorisent la formation des représentations relativistes des étudiants : ils comparent, de manière machinale, les cultures de différentes régions ou de différentes villes, en essayant de souligner les particularités culturelles d'une région ou d'une ville. À titre d'exemple, ils comparent habituellement les cultures des deux mégapoles – Beijing et Shanghai, et ils comparent également des régions en tenant compte du développement économique, par exemple, entre Shanghai et Hangzhou ou Suzhou de la région culturelle de *wuyue* (吴越文化区), ou entre Chengdu et Guilin au sud-ouest de la Chine. En outre, les contrastes culturels inter-régionaux induisent la formation des représentations collectives communément partagées par les étudiants. Par exemple, les étudiants ont tous des représentations négatives de la culture shanghaienne trop occidentalisée, tandis qu'ils apprécient tous la culture de Chengdu, laquelle est propice à l'intégration des étudiants étrangers à la société locale.

Quant aux représentations sur les Chinois, leur fierté pour leur culture natale ainsi que leur enthousiasme, voire leur ferveur dans la promotion de cette dernière confirme les représentations antérieures des étudiants. Avant le séjour en mobilité en Chine, les étudiants étaient déjà conscients de l'importance des identités régionales pour les Chinois. De plus, les caractéristiques marquées des Chinois issus de différentes régions aident les étudiants à affiner leurs représentations sur les identités régionales des Chinois. Étant donné que ces représentations sont construites subséquemment aux expériences des étudiants auprès des Chinois qu'ils ont côtoyés en Chine, ces représentations risquent d'être partielles ou même stéréotypées. Néanmoins, en conformité avec la mesure d'économie (Bardin, 1980 : 51), ces représentations stéréotypées pourront aider les étudiants à distinguer les Chinois rapidement selon leur origine régionale.

Les représentations positives de la culture régionale de résidence génère un attachement affectif à la région, de sorte que certains étudiants arrivent à développer leur propre identité régionale chinoise. Tel est le cas de l'étudiant à Chengdu (E09), qui revendique son identité sichuanaise afin d'exprimer son attachement sentimental pour le Sichuan et de se différencier des autres étudiants ayant fait leurs séjours dans d'autres régions chinoises. Cela reflète le rôle de la représentation dans la construction identitaire que nous avons expliquée dans le chapitre 2. Pour Porcher (1997 : 15), la représentation est « notre manière propre de découper le monde » et de « produire du sens qui fait qu'un Chinois n'est pas un Français qui n'est pas un Allemand. » Pour souligner le rapport étroit entre l'identité et la représentation, Deschamps et Moliner (1996 : 55) ont proposé le terme

« représentation identitaire », qui correspondrait « à la mise en œuvre par l'individu de mécanisme de description, puis de catégorisation, à travers un certain nombre de connaissances, qui lui permettraient de mieux de définir dans, ou par rapport à un autre groupe » ou à un autre individu.

L'ensemble de ces impacts des langues et des cultures régionales sur les représentations des étudiants soulignent l'importance du contexte social dans son rapport triangulaire avec le sujet et l'objet dans la représentation (cf. chapitre 2). Bien que le sujet et l'objet forme un binôme inséparable, parce que « une représentation est toujours représentation de quelque chose pour quelqu'un » (Abric, 1994 : 12), mais leur interaction dépend incontestablement de l'environnement social dans lequel ils se trouvent. Dans notre étude, pour les étudiants séjournant dans une région en Chine, c'est la culture locale de cette région qui joue le rôle de l'arrière-plan social.

En tant que l'ensemble de connaissances antérieures, ces représentations attribueront une paire de « lunettes déformantes » (Neuner, 1998 : 117) aux étudiants dans leur apprentissage futur. Car ces représentations leur servent de structure d'accueil et les aideront à décoder, à comprendre et à enregistrer les nouvelles informations qui ont du sens pour eux (De Langenhagen, 2011 : 33). Quant aux enseignants, ils doivent tenir compte de l'évolution des représentations des étudiants une fois revenus de Chine, parce que ces étudiants ne sont plus des « récipients vides » (Baumgratz – Gangl, 1989 : 19), ni des récipients similaires aux étudiants sédentaires qui ne sont jamais partis et qui n'ont jamais expérimenté le dynamisme de la diversité culturelle régionale en Chine.

Chapitre 8 Les cultures régionales et les motivations des étudiants

Introduction

Dans le domaine de l'enseignement des langues et des cultures, les représentations ont un corollaire direct sur les motivations d'apprentissage de l'apprenant. Une représentation positive mènera l'apprenant à maintenir une attitude ouverte et un intérêt durable, il sera motivé pour initier et nouer des contacts avec les résidents et la culture du pays cible. En conséquence, cela le soutiendra dans le parachèvement de son apprentissage. Au contraire, une représentation négative induira un repli de l'apprenant pour la matière, lequel mènera à des ralentissements, des déformations voire un rejet de celle-ci.

Au travers de nos analyses des données sur le terrain, nous avons constaté qu'en plus des impacts sur les représentations que nous avons présentées dans le chapitre précédent, la diversité linguistique et culturelle régionale en Chine joue également un rôle sur les motivations des étudiants tout au long de leur séjour : avant, pendant et après. Avant de se rendre en Chine, les représentations préétablies que les étudiants ont sur différentes régions participent aux processus de sélection : quelle région choisir comme destination de séjour et quelles sont les régions à éviter ? Durant le séjour, l'adaptation à la culture locale de la région détermine la future intégration des étudiants à la vie sociale locale. À la fin du séjour, leur niveau d'intégration dans la société locale aura une influence majeure sur leur volonté de retourner en Chine à l'avenir. Le cas échéant, retourneraient-ils dans la même région ou dans une autre région ? De ce fait, quel rôle aura joué la culture régionale du présent séjour dans leurs choix futurs ?

En outre, nous avons observé que la diversité linguistique et culturelle de différentes régions en Chine forme une triade avec le capital de mobilité des étudiants et leurs motivations intrinsèques. Alors, quels sont les éléments composant le capital de mobilité de chaque étudiant ? Quel rôle joue-t-il dans les motivations des étudiants ? Quelle place occupent les cultures régionales dans cette triade ?

Dans ce chapitre, nous essayerons de suivre ces axes de réflexions afin de mettre en lumière les impacts des cultures régionales sur les motivations des étudiants.

1. Les motivations et les choix de régions comme destinations

1.1 Les choix de destinations de séjour

1.1.1 Les régions préférées avant le séjour

Parmi les 11 étudiants interviewés, 1 étudiant a réalisé son séjour à Pékin, 2 étudiantes à Shanghai, et les 8 autres ont effectué leur séjour dans une région provinciale. Dans le questionnaire au début

de leur séjour, nous avons cherché à connaître leur préférence première de destination de séjour : la capitale (Pékin) ou une région provinciale (Q-Q14). Les résultats montrent que 8 étudiants parmi les 11 interviewés avaient choisi « province », alors que seulement 3 étudiants avaient choisi la capitale (Pékin).

Quant aux raisons motivant ces choix, parmi les 8 étudiants préférant la province (Q-Q16-Questionnaire), 7 ont choisi « culture locale de la région », 7 pour « confort de vie », 3 pour « relation/proches sur place », 2 ont choisi « autres » sans précision, et aucun n'a choisi « réputation de l'université ». Quant aux 3 étudiants préférant la capitale (Pékin)(Q-Q15), ils ont tous choisi « réputation de l'université », et 2 pour « culture locale de la région », 1 pour « confort de vie » et 1 pour « relations/ proches sur place ». Ainsi, nous voyons que 8 étudiants sur 11 avaient une préférence pour les régions provinciales avant d'aller en Chine. En plus, parmi tous les étudiants, 9 sur 11 ont choisi leur destination (province ou capitale) en raison de l'intérêt porté à la culture locale.

Ces préférences de choix de destinations de séjour sont conformes aux représentations des étudiants sur les cultures de différentes régions en Chine que nous avons montrées dans la 3^e partie du chapitre 7. Les étudiants estiment que la culture authentique chinoise se trouve dans les villes de petites et moyennes tailles se situant dans les régions provinciales et non pas dans les villes métropolitaines ou les mégapoles. « Pour moi, comparé aux grandes villes que tout le monde connaît, je préférerais dix fois plus (les provinces), même aujourd'hui je ne peux plus retourner à Chengdu, imaginons, je préférerais toujours dans une ville au centre de la Chine que la côte, et avec Pékin, Shanghai et Hongkong tout ça[...] ça perd toute sa valeur. » (E10-2)(38'40-39'15) Une autre étudiante a confirmé que « non, j'aime pas trop. En fait, Pékin et Shanghai, il y a beaucoup plus d'étrangers, du coup, je préfère plutôt la Chine à l'intérieur. » (E12-1-Q30) Pendant qu'un autre étudiant a dit que « j'ai pas envie d'aller dans les villes mondiales, ça m'intéresse pas[...] tous les quatre étudiants que j'ai rencontrés à Shanghai et à Pékin, même si ça faisait que 2 mois qu'ils étaient là, mais ils étaient déçus de leur séjour, parce que c'est très modernisé, ils voyaient pas la vraie Chine, la Chine traditionnelle. » (E14-2)(35'08-36'30) Et cela a été confirmé par l'étudiante à Kunming au Yunnan, qui a dit que « oui, (la culture au Yunnan est) très spécial. C'était plus authentique. Moi, c'était pour ça aussi que je voulais aller à Kunming, parce que je voulais voir un peu la vraie Chine, la Chine un peu de traditions. » (E15-02)(05'14-05'28) Ultérieurement, l'étudiante a souligné encore une fois ce point qui semble très important pour elle. « Moi mon objectif c'était justement d'aller voir un peu la Chine authentique, la plus diverse possible. J'avais pas envie d'aller voir la Chine un peu occidentalisée. Je sais que toute la côte est un petit peu comme ça, et donc je savais qu'il fallait que je m'enfonce un petit peu dans les terres. » (E15-02)(36'22-37'13)

1.1.2 Les régions préférées pour retourner en Chine après le séjour

L'adaptation à la culture locale de la région où les étudiants ont effectué leur séjour joue un rôle non seulement dans l'intégration à la société pendant le séjour en Chine mais également dans les choix de destination pour leurs futurs séjours en Chine. À la fin du séjour des étudiants, nous leur avons demandé au cas où ils reviendraient en Chine dans le futur quelle région choisiraient-ils ? À part l'étudiant ayant fait le séjour à Pékin qui a confirmé qu'il préférerait revenir à Pékin, les 10 autres étudiants ont signifié leurs préférences pour de petites ou moyennes villes et dans des provinces. Mais choisiraient-ils de retourner dans la même région ou dans une autre ? Selon nos analyses, les choix des étudiants sont étroitement liés à leur satisfaction du présent séjour. Les étudiants qui ont eu un séjour agréable désirent retourner étudier ou vivre dans la même région, tel est le cas de l'étudiant à Pékin (E01) et de deux étudiants à Chengdu (E09 & E10). Alors que ceux qui n'ont pas apprécié la région ou qui n'ont pas pu cultiver un attachement à la région, ils ont tous choisi de résider dans d'autres régions plutôt que la région où ils ont effectué leur séjour. Cette situation concerne les deux étudiantes à Shanghai (E04 & E05), un étudiant à Chengdu (E08), les deux étudiantes à Chongqing (E12 et E13) et l'étudiant à Guilin (E14).

1.1.2.1 Retourner dans la même région

Pour l'étudiant résidant à Pékin, il a apprécié les diversités culturelles de la capitale, où il a pu et pourrait encore découvrir les cultures de toutes les autres régions. « C'était mon intérêt aussi, c'était de rester dans une ville où tu peux rencontrer d'autres personnes dans la ville, d'autres spécificités de la Chine. Comme à Paris, tu sais que tu peux rencontrer des gens des autres régions, si tu veux manger un *huoguo* (火锅, fondue chinoise), tu peux aller manger un *huoguo* du Sichuan. Donc, il y a tout, y compris Pékin. » (E01-2) (1h08'-1h09'53) Donc, étant satisfait de son séjour, lorsque nous lui avons demandé s'il souhaiterait retourner à Pékin dans le futur pour un autre séjour, il a confirmé sans hésitation. « Oui, oui, bien sûr. Parce que ça reste une grande ville, même si je reste pour un an, je n'aurai pas assez de temps pour tout faire. Je sens qu'il y a encore des choses à découvrir. Aussi, les choses changent très vite. » (E01-1-Q30)

Quant aux deux étudiants de Chengdu, l'un d'entre eux (E09) a établi un lien sentimental très fort avec la région. À la fin de son séjour, l'étudiant prenait Chengdu et même la région du Sichuan pour sa deuxième maison. Il est donc inéluctable de retourner au Sichuan lors de son prochain voyage en Chine. « Forcément dans Sichuan. Clairement, c'est ma maison ici[...] Aujourd'hui, c'est ma maison. Je me vois très mal revenir dans deux trois ans en Chine et ne pas passer par Chengdu. » (E09-1-Q30) Tandis que l'autre étudiante (E10) a réussi à créer le même attachement à la région,

bien qu'elle n'ait vécu qu'un semestre²⁹¹ à Chengdu. « Alors que ça fait seulement deux mois que je suis ici, alors que j'ai envie de rester un an[...] Oui, je reviendrai forcément ici, c'est sûr ! » (E10-1-Q30) Ultérieurement, lors du deuxième entretien, elle nous a encore confirmé que « Je repartirai toujours sur Chengdu, parce que c'est comme « rentrer à la maison » » (E10-2)(37'40-37'58) Qui plus est, l'étudiante s'est référée aux expériences d'autres personnes afin d'illustrer l'importance de la culture locale dans une région pour des étudiants étrangers.

« Il y a beaucoup de gens qui m'ont dit que, qu'ils sont pas du tout à Chengdu, mais qui sont en échange avec l'Inalco dans d'autres villes, ils disent qu'ils resteraient pas pour vivre en Chine. Alors que ici j'ai rencontré au moins une vingtaine, même une trentaine de personnes qui m'ont dit « je devais rester ici pour trois mois ça fait trois ans que je suis ici. » Parce que je pense que Chengdu est une ville spéciale et Sichuan aussi, c'est une région assez spéciale qui est bon à vivre et est très facile à vivre aussi. Je pense que Chengdu est vraiment spécial par rapport à ça. Selon d'autres personnes, il sera pas capable de rester en Chine. » (E10-1-Q30)

1.1.2.2 Retourner dans d'autres régions

Évidemment, tout le monde ne peut pas avoir le même affect pour une ville. C'est le cas d'un autre étudiant à Chengdu (E08). Ce dernier a aussi bien réussi son séjour à Chengdu que ses deux autres collègues. D'autant plus que c'était souvent lui qui introduisait de nouvelles connaissances et des activités sociales à ses camarades. Néanmoins, malgré son esprit ouvert, sa passion pour la diversité culturelle et ses précédentes expériences multiculturelles, il n'a pas pu établir un lien très fort avec Chengdu. En conséquence, il n'était pas sûr de vouloir revenir à Chengdu pour un futur séjour. « Oui, je voudrais revenir en Chine, mais est-ce que je reviendrais à Chengdu, je ne sais pas, parce que j'aimerais bien aussi aller voir d'autres endroits. Mais même si c'est le début, mais même pour l'instant je n'ai pas eu un attachement aussi fort que j'ai eu au Vietnam. » (E08-1-Q30)

Un autre cas révélant les impacts de l'adaptation à la culture locale sur les motivations des étudiants concerne l'étudiant qui a séjourné à Guilin. Comme mentionné dans la partie 1.1.1, désintéressé des grandes villes, cet étudiant a choisi Guilin intentionnellement afin d'expérimenter la culture chinoise authentique. Cependant, la réalité sur place s'est révélée très différente de ce qu'il avait anticipé. Finalement, en raison de l'impossibilité de communiquer en chinois standard avec les gens locaux, des inconvénients résultant du sous-développement de la région, et d'un problème de santé qu'il a développé dès son arrivée sur place, l'étudiant a choisi d'anticiper de 6 mois la fin de son séjour. En conséquence, quand il pensait aux destinations de son prochain séjour en Chine, il préférerait les régions du Nord pour la proximité entre des langues du Nord avec le chinois

²⁹¹ Remarque : en réalité, ça a fait 3 mois seulement, en tenant compte des vacances en Chine et en France pendant le premier semestre et le décalage de l'emploi du temps scolaire dans les deux pays.

standard. « Peut-être que la prochaine fois que j'irai en Chine peut-être que j'irais plutôt au nord, ou bien dans des régions où le mandarin est plus *biaozhun* (标准, standard). » (E14-1-Q11) Ultérieurement, il nous a répété le même critère de choix. « Pékin, Dongbei ou bien le Gansu-Lanzhou m'intéressent pas mal. Gansu m'attire[...] ça m'attire, mais ça me semble aussi un peu comme Guilin, un petit peu à l'écart des grandes villes[...] On parle plutôt de manière standard ou pas (au Gansu) ? (« Oui. ») D'accord, j'aimerais aller là-bas, oui. Dans ces zones où on parle standard. » (E14-1-Q30)

Quant aux deux étudiantes à Shanghai (E04 et E05), leurs réponses divergent de celle de l'étudiant à Pékin. Déçue de leur séjour à Shanghai en raison de leur déception liée à l'internationalisation de la ville, les deux étudiantes ont résolument confirmé qu'elles ne referaient pas un autre séjour à Shanghai. L'une a dit que « c'est partout ailleurs, mais pas Shanghai. (rire)[...] Parce que c'était très international, au point de presque plus avoir de notions de ce qui est vraiment la Chine. » (E04-2). Pour justifier son point de vue, elle a précisé qu'elle préférerait les petites villes autour de Shanghai et de Pékin. « Oui, toutes les villes autour de Shanghai, par exemple, Nankin, Suzhou, Hangzhou, toutes ces villes, c'est encore, même le Ningbo. » (E04-1-Q30) Alors que les grandes villes « au bout d'un moment perdent leurs sens ». L'autre étudiante a partagé les mêmes remarques et elle a justifié son choix en citant les exemples d'autres étudiants étrangers à Shanghai. « Non, je pense pas[...] Si c'est moi qui choisis, je sais pas si je reviendrais à Shanghai[...] Je sais que j'ai des copines qui sont un peu déçus pour l'instant de la ville, pas trop de coups de cœurs. Parce que ce côté trop moderne, trop aseptisé. » (E05-1-Q30)

1.2 La diversité des cultures régionales et les motivations de découverte

1.2.1 La découverte de différentes régions

Lors du premier entretien, nous avons posé des questions aux étudiants sur leurs motivations pour découvrir la Chine en dehors de la région où ils séjournaient. Tous les étudiants nous ont confirmé leur désir de découvrir différentes régions en Chine. Certains ont envie de « voir toute la Chine » (E09-1-Q24), parce qu' « il y a beaucoup de choses à voir. » (E05-01-Q24) Alors que d'autres ont déjà leurs régions préférées. « J'ai vraiment envie d'aller voir les autres villages de la Chine. Je le vois ici en rencontrant les gens des autres provinces, ça me donne envie d'aller voir comment on vit, comment on parle, comment on mange dans les régions du Sud, c'est évident. » (E01-1-Q24) Une autre dit que « j'aimerais bien faire tous les ports de la route de la soie. » (E04-1-Q24) Tous les étudiants étaient dans un état excité quand ils listaient les noms des villes et des régions à visiter. Lors du deuxième entretien à la fin du séjour des étudiants, ils nous ont partagé avec allant et joie leurs voyages en Chine. À ce propos, nous avons établi un tableau récapitulant les villes

et/ou les régions que les étudiants voudraient découvrir, ainsi que celles qu'ils ont visitées au long de leur séjour.

Tableau 29 – Les destinations de voyages des étudiants interviewés		
	1er entretien : régions à visiter	2e entretien : régions visitées
E01	les régions au sud de la Chine : Anhui, Guangdong, Sichuan ; les régions minoritaires : Xinjiang, Tibet, Mongolie-Intérieure ; les grandes villes : Pékin, Xi'an (Shaanxi) ;	Chengdu (Sichuan), Anhui, Nanjing (Jiangsu), Shanghai, Chengde (Hebei), Xi'an (Shaanxi), Suzhou (Jiangsu), Hangzhou (Zhejiang), Qingdao (Shandong), Tianjin ;
E02	les régions du Nord : Shandong, Pékin, Canton/Guangzhou (Guangdong) ;	Qingdao (Shandong), Pékin, Shanghai ;
E04	tous les ports de la route e de la soie ;	Suzhou (Jiangsu), Hangzhou (Zhejiang) ;
E05	Yunnan, Huangshan (Zhejiang), Dunhuang (Gansu), Longmen (Henan), Pékin ;	Zibo (Shandong), Guilin (Jiangxi), Pékin, Hangzhou (Zhejiang), Suzhou (Jiangsu), Huangshan (Anhui) ;
E08	Tibet, Xinjiang, Shanghai, Pékin, Hongkong ;	Hongkong, Shanghai, Pékin, Guilin (Guangxi), Leshan (Sichuan) ;
E09	les mégalo-poles : Shanghai, Hongkong, Macao ; les régions réputées de beaux paysages : Yunnan, Guilin (Guangxi) ;	Shanghai, Hongkong, Macao, Guilin (Guangxi), Yangshuo (Guangxi), Suzhou (Jiangsu) ;
E10	villes / sites touristiques : Pékin, Shanghai, Macao ;	Shanghai, Chongqing ;
E12	Yunnan, Gansu ;	Sanya (Hainan), Guilin (Guangxi), Chengdu (Sichuan) ;
E13	Yunnan, Guangdong ;	Xi'an (Shaanxi), Foshan (Guangdong) ;
E14	Sichuan, Nanning (Jiangxi), Shaanxi, Gansu, d'autres régions du Guangxi ;	Canton/Guangzhou (Guangdong), Chengdu (Sichuan), Shenzhen (Guangdong), Yangshuo (Guangxi) ;

Tableau 29 – Les destinations de voyages des étudiants interviewés		
	1er entretien : régions à visiter	2e entretien : régions visitées
E15	Vietnam, Cambodge, Thaïlande, Myanmar, Chengdu	Mianmar, Chengdu, Guilin, beaucoup de villes au Yunnan (Lijiang, Dali, Shangri-La, Chuxiong, Xishan, etc.)

Au travers des explications développées par les étudiants au cours des entretiens, nous avons remarqué deux facteurs d'influence dans les choix de destinations des étudiants. D'un côté, certains étudiants sont plutôt attirés par les beautés naturelles d'une région, et de l'autre côté, il y a des étudiants qui s'intéressent plutôt à des phénomènes culturels particuliers.

Plusieurs étudiants ont voyagé ou ont voulu voyager dans les provinces du Sud, notamment dans le Yunnan et dans le Guangxi en raison de la réputation des paysages dans ces deux régions. « J'ai envie de voir des paysages naturels[...] Le Yunnan ça m'intéresse vachement. » (E05-1-Q22) « Moi je suis très attirée par la nature dans les régions et donc dans les paysages et tout ça[...] Et j'ai vu un film qui s'appelle « le promeneur des oiseaux », c'était magnifique dans le film, les paysages du Guangxi, donc j'ai dit qu'il faut que j'aille dans le Guangxi. J'avais entendu que Guilin c'était une ville super mignonne, et du coup j'y suis allée. » (E02-1-Q2)

Parmi ceux qui sont plutôt attirés par les cultures qu'ils trouvent singulières et attrayantes dans certaines régions, certains montrent un intérêt pour la culture bouddhiste et ses grottes à Datong de la province du Shanxi (*Yungang shiku*, 云冈石窟) (E04-1-Q22), ainsi qu'à Dunhuang dans la province du Gansu du Nord-Ouest (*Dunhuang Mogaoku*, 敦煌石窟) et à Luoyang de la province du Henan au centre de la Chine (*Longmen Shiku*, 龙门石窟)(E05-1-Q22). D'autres étudiants sont attirés par les régions historiques comme Xi'an de la province du Shaanxi, de l'Anhui, les villes de Pékin et de Nanjing, etc. « J'aime beaucoup aller dans l'Anhui. Historiquement, il y a beaucoup de choses, beaucoup d'auteurs là-bas, pour le théâtre aussi, dans l'opéra. » (E01-1-Q24) « J'ai beaucoup de connaissances sur la ville de Nanjing[...] J'ai beaucoup posé des questions sur leur région, parce que je m'intéresse beaucoup à cette région[...] Du coup, c'est une manière pour moi de savoir un peu sur leur culture, comment ils vivent, donc, c'est vraiment intéressant[...] comment ils vivent par rapport aux autres Chinois. » (E01-2)(1h6'-1h08'46) Ou bien, certains désirent aller dans les régions autonomes des ethnies minoritaires. « J'aimerais beaucoup aller au Tibet, j'aimerais beaucoup aller au Xinjiang, parce que ce sont des régions un peu éloignées. » (E08-1-Q24)

1.2.2 La découverte de la région locale

Excepté les voyages de découvertes extra-régionaux, les étudiants étaient aussi curieux de la région où ils vivaient en raison de la diversité culturelle interrégionale. Cela permet aussi de mieux s'immerger dans la culture locale.

Comme le dit une étudiante à Shanghai, « je cherche un peu la culture locale[...] J'aimerais bien la découvrir un peu plus. » (E04-1-Q23) Un étudiant à Chengdu a souligné l'importance de la culture locale en disant que « on est au centre, dans un état tellement atypique que ne pas s'intéresser à l'histoire de cet endroit, pour moi c'est criminel. C'est comme j'y vais pour rien. » (Q09-1-Q10) Ainsi, il souhaitait tout voir sur place. « J'ai envie de profiter à fond de cette expérience. Comme je suis à Sichuan, c'est Sichuan alors[...] Qu'est-ce qui fait marquer les gens à Chengdu ? Qu'est-ce qui les fait d'aller voir ce spectacle ? Qu'est-ce qu'ils aiment voir ? Quelles sont les chansons préférées de Sichuan ? Ça me plaît beaucoup de voir ce qu'ils intéressent. » (E09-1-Q22) Une autre étudiante à Chengdu a explicité que « tout ça c'est prévu de faire, d'aller voir certaines montagnes, par exemple, qui sont très connues. On m'a parlé d'un quartier tibétain, pas très loin aussi de Chengdu, et les pandas bien sûr, et des monuments qui sont très connus, ou même des villes pas très loin où je peux juste rester un week-end et faire un aller-retour, il y a beaucoup de gens qui font ça. » (E10-1-Q23) Quant à l'étudiant à Guilin, malgré les difficultés de communication rencontrées avec les Chinois locaux, il était très intéressé par la culture locale et il « voyage beaucoup autour de la ville. » (E14-1-Q11) « La ville me plaît beaucoup, je vais de temps en temps à la campagne aussi. Je fais un petit peu de randonnée. » (E14-1-Q22) À la fin de son séjour, il nous a confirmé qu'il « connaissait la carte de Guilin par cœur » et qu'il avait fait « plein de recherches sur Guilin. » (E14-2) (45'20 – 45'27)

Dans le chapitre suivant portant sur les impacts des cultures régionales sur les compétences des étudiants, nous développerons plus en détail les découvertes des étudiants au travers des activités concrètes qu'ils ont faites durant leur séjour.

2. Le capital de mobilité et les motivations intrinsèques

2.1 Le capital de mobilité

Les étudiants en situation de mobilité appartiennent à une communauté particulière. Le capital de mobilité constitue l'un des éléments essentiels qui distingue les étudiants voyageurs « d'autres étudiants ou individus moins enclins à la mobilité ou même sédentaires » (De Langenhagen, 2011 : 38). Il « sert de point de départ » (Murphy-Lejeune, 2013 : 60) et il donne « un bagage essentiel, une ouverture vers l'extérieur et une adaptation plus facile face au changement » (De Langenhagen, 2011 : 38). Ainsi, le capital de mobilité est une richesse que les étudiants accumulent et « le séjour à l'étranger contribue à augmenter leur patrimoine » (Murphy-Lejeune, 2013 : 60).

Le capital de mobilité est composé de plusieurs éléments essentiels, tels que l'histoire familiale, les expériences personnelles, la personnalité, l'apprentissage accumulé, les séjours antérieurs à l'étranger et la capacité d'adaptation, etc. La personnalité constitue l'élément déterminant pour la mobilité des étudiants, pendant que le parcours familial construit la première couche sociale de l'étudiant.

Dans notre recherche, nous avons démontré qu'il existe des rapports étroits entre le capital de mobilité et les motivations. Dans cette partie, nous présenterons tout d'abord le capital de mobilité de chaque étudiant, ensuite nous nous appuyerons sur les données afin d'illustrer concrètement les rapports entre différentes composantes du capital de mobilité des étudiants et leurs motivations.

2.1.1 Les composantes du capital de mobilité des étudiants interviewés

Grâce à la confiance que les étudiants nous ont accordé, au travers des informations personnelles qu'ils nous ont communiquées, nous avons pu déterminer leur parcours familial, scolaire et professionnel. De plus, ils nous ont également renseigné sur leur centre d'intérêt et sur leur réseau social en nous détaillant leurs relations amicales à la fois en France et en Chine. Aussi, nous avons maintenu le contact tout au long de leur séjour en Chine, et avec certains d'entre eux le contact s'est prolongé au-delà de l'issue de leur séjour. Ainsi, nous avons réussi à broser un profil de chaque étudiant. En nous appuyant sur ces données, nous avons établi le tableau suivant qui récapitule les différentes composantes du capital de mobilité de chaque étudiant.

Tableau 30 – Le capital de mobilité des étudiants interviewés			
E01	personnalité		introverti, curieux, sérieux, prudent, tolérant, esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		langues et cultures, histoire ;
	trajectoire	familial	famille en province au Nord ;
		scolaire	études de chinois depuis le lycée ; licence et master d'études chinoises à l'Inalco ; projet : doctorat en sinologie sur la culture des villages au Sud de la Chine ;
		social	amis d'origine chinoise en France ; aucun séjour en Chine avant ;
professionnel	projet : faire de la recherche, devenir sinologue ;		
E02	personnalité		extraverti, curieuse, dynamique, amicale, esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		langues et cultures, voyage, relations sociales ;
	trajectoire	familial	famille au Sud de la France ; projet : vivre en Chine ;
		scolaire	en France : études de chinois depuis le lycée et licence d'études

			chinoises à l'Inalco ; en Chine : deux semaines d'études de chinois à Pékin au lycée ; projet : master en Chine ;
		social	amis chinois en Chine ; plusieurs voyages en Chine avant ;
E04	personnalité		introverti, précoce, sympathique, esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		langues et cultures, enseignement, anthropologie et sociologie ;
	trajectoire	familial	famille à Paris ; le travail des parents en rapport avec la Chine ;
		scolaire	en France : apprentissage du chinois sans arrêt dès l'enfance ; en Chine : plusieurs voyages d'études de chinois ;
		social	plusieurs connaissances chinoises en Chine ; plusieurs voyages en Chine avant le séjour (2/3 fois par an) ;
professionnel		projet : travailler dans le domaine d'échanges culturels sino-français et devenir professeur de chinois ;	
E05	personnalité		introverti, esprit critique, esprit ouvert, sympathique ;
	centre d'intérêt		langues et cultures, art ;
	trajectoire	familial	d'origine de l'Alsace du Nord-Est de la France ;
		scolaire	études de chinois depuis le lycée et licence d'études chinoises à l'Inalco ; séjour d'études de chinois en mobilité à Taipei ;
		social	amis d'origine chinoise en France ; deux voyages en Chine ;
professionnel		travail dans les ventes commerciales pouvant en contact avec des clients chinois ; stage en Chine dans une galerie à Shanghai ; projet : travail dans le domaine d'art (à Hongkong) ;	
E08	personnalité		introverti, amical, sympathique, esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		langues et cultures, archéologie, anthropologie, gastronomie, voyage, relations sociales ;
	trajectoire	familial	membre de famille travaillant dans le domaine culturel ;
		scolaire	licence d'études chinoises à l'Inalco en cours ; diplôme de licence de vietnamien à l'Inalco ; diplôme de licence d'archéologie en France ; projet : master en archéologie en France ;
		social	beaucoup d'amis d'origine chinoise et asiatique en France ;

			plusieurs voyages en Asie du Sud-Est mais pas en Chine ;
E09	personnalité		extraverti, amical, dynamique, esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		filmologie, cultures des mégapoles, sports (vélo) ;
	trajectoire	familial	parents d'origine du Sud et du Nord de la France ;
		scolaire	en France : licence d'études chinoises à l'Inalco en cours ;
		social	vie à Belleville, quartier chinois ; beaucoup d'amis d'origine de Wenzhou ; pas de voyage en Chine auparavant ;
professionnel	projet de filmologie chinoise ;		
E10	personnalité		extraverti, esprit ouvert, sympathique, amicale ;
	centre d'intérêt		langues et cultures ;
	trajectoire	scolaire	en France : licence d'études chinoises à l'Inalco ;
		social	peu d'amis d'origine chinoise en France avant le séjour ; jamais avoir voyagé en Chine auparavant ;
E12	personnalité		introverti, curieuse, sympathique, esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		langues et cultures, voyage ;
	trajectoire	familial	membres de famille voyageant régulièrement ;
		scolaire	études de chinois depuis le lycée ; licence d'études chinoises à l'Inalco ; deux séjours d'études de chinois en 2015 (Pékin) et un mois d'études de chinois 2016 (Shanghai) ; projet : master en géologie en France ou en Chine
		social	vivre dans le 13e arrondissement, quartier asiatique à Paris ;
E13	personnalité		introverti ; sympathique ; esprit ouvert ;
	centre d'intérêt		cultures et langues ; enseignement ;
	trajectoire	familial	d'origine chinoise de la Réunion ; membres de famille à Foshan ;
		scolaire	études de chinois depuis le lycée ; licence d'études chinoises à l'Inalco ; deux semaines d'études de chinois à Tianjin au lycée ; projet : master en didactique des langues en France ;
		social	plusieurs voyages au Guangdong (région d'origine de la famille) ; plusieurs amis d'origine chinoise/cantonaise en France ;

		professionnel	projet : professeur du français en Chine / d'autres pays en Asie ;
E14	personnalité		Introverti, curieux, sympathique, tolérant, littéraire, esprit ouvert ;
		centre d'intérêt	langues et cultures, littérature, randonnée, méditation ;
	trajectoire	familial	famille d'origine de la région parisienne ;
		scolaire	licence d'études chinoises à l'Inalco ; deux semaines d'études de chinois à Suzhou lors des études lycéennes en 2014 ; projet : master d'études chinoises en France ou/et en Chine ;
		social	pas beaucoup d'amis chinois ;
professionnel	projet : traducteur de la littérature sino-française ;		

2.1.2 La curiosité et les motivations intrinsèques des étudiants

Dans la partie 1.5 du chapitre 2, nous avons précisé que les motivations peuvent être distinguées en deux genres : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Et selon les études que nous avons présentées, la motivation intrinsèque joue un rôle supérieur et plus durable dans l'apprentissage. Dans le tableau ci-dessus, nous voyons qu'hormis les projets professionnels, toutes les autres composantes du capital de mobilité des étudiants initient les stimuli intrinsèques des motivations des étudiants, tels que la personnalité, le centre d'intérêt personnel, les expériences scolaires antérieures, ou les désirs de rejoindre les amis et les membres de famille.

La personnalité étant l'élément déterminant pour la mobilité des étudiants, elle peut comprendre plusieurs éléments, tels que la curiosité, le goût de l'aventure, l'esprit de découverte et la mise au défi de soi-même, ainsi de suite. Selon Bruner (1956), la curiosité consiste en premier motif de la volonté d'études. Dans notre étude, nous avons observé que nos étudiants français ont tous une grande curiosité pour la découverte linguistique et culturelle en Chine, notamment pour certaines langues et les cultures régionales qu'ils appellent « originales », donc non exploitées et différentes des connaissances générales.

Cette curiosité, autrement dit, l'esprit aventureux, est souvent considérée comme l'une des caractéristiques des Français. Dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage du chinois langue étrangère en France, cette curiosité et ce désir pour l'originalité semblerait d'être un point commun des apprenants. Dans l'étude de Bellassen (2017) sur les motivations des sinologues français, l'auteur a interviewé plusieurs sinologues réputés de nos jours sur leur motivation d'entreprendre les études du chinois. Les résultats montrent que la majorité des sinologues ont été conduits par une motivation intrinsèque. À titre d'exemple, Abel-Rémusat (1788 – 1832) voulait « conquérir » un ouvrage d'illustration de la botanique en chinois qu'il a découvert en 1807,

Coyaud (1934 – 2015) par sa curiosité pour la diversité linguistique et culturelle, D’Estaing (1926 – 2020), ancien président français, pour relever le défi de débiter l’apprentissage de chinois en tant que senior. Quant à l’auteur lui-même, Bellassen, il appelle la langue chinoise « la langue sur la Lune » et il la classifie en tant que langue distante par rapport aux langues proches telles que l’espagnol et l’italien²⁹². Bellassen (2017) conclut que la motivation des sinologues est intrinsèque, parce qu’à l’époque où les sinologues, y compris ceux de sa génération, ont décidé d’apprendre le chinois, ils n’avaient pas d’opportunités d’aller en Chine, ainsi ils n’ont pas été conduits par les motivations extrinsèques, tels que pour trouver un travail pour effectuer un voyage, et encore moins pour participer à un programme d’échange linguistique entre la France et la Chine.

2.2 Le rôle de différents éléments du capital de mobilité dans les motivations des étudiants

2.2.1 La personnalité

Dans cette partie, en nous appuyant sur des motivations concrètes, nous visons à mettre en lumière le rôle des composantes du capital de mobilité des étudiants dans leurs motivations de choix de régions soit comme destinations de séjour soit comme destinations de découverte culturelle.

Comme ce que nous venons de le voir, tous les étudiants sont curieux et ils s’intéressent aux différentes langues et cultures. Ainsi, ils sont motivés pour voyager dans des régions où la culture et la langue locale sont singulières et différentes de celles où ils passaient leur séjour. Pour eux, il est évident qu’« on va pas tout le temps rester dans le même endroit » (E12-1-Q22). Le choix de destination relève d’une motivation initiale, comme le dit une étudiante, tout simplement « parce que c’est différent. » (E12-1-Q22)

La curiosité reste un moteur fort, beaucoup d’étudiants ont choisi leurs destinations de voyage ou choisiraient leur prochaine destination de séjour en Chine parce qu’ils n’y étaient jamais allés. « J’aime bien Chongqing, mais ça serait bête de revenir dans la même ville. Enfin, j’aime bien bouger, donc, si je viens, je pense que j’irai dans une autre ville. » (E12-1-Q30) L’étudiante, passionnée par les voyages et avide de découvertes, a ajouté qu’en allant dans des régions où elle n’était pas encore allée, elle pourrait « connaître et remplir les « blocques ». » (E12-2)(41’50-42’00) Pendant que d’autres étudiants ont plutôt un esprit aventureux, ils recherchent l’originalité. « Moi j’avais aussi très envie d’aller à Chengdu[...] Mais il y avait tellement de gens de l’Inalco qui étaient allés là-bas, ça m’a un petit peu repoussé en fait, ça m’a un petit peu dégoûté[...] Je voulais quand même être un peu seul à avoir ma propre expérience. » (E14-1-Q24)

292 Bellassen, J. (2021). Langues distantes, langues proches, le cas du chinois, in Argaud, E., Bellassen, J. & Favaloro, F.-B. (dir.) *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?* Paris : Editions des archives contemporaines.

2.2.2 Les centres d'intérêt et les projets personnels

Les centres d'intérêts et les projets personnels des étudiants participent également aux choix de régions. Comme nous l'avons évoqué dans la partie 1.2.1, ceux qui sont attirés par la beauté des paysages naturels sont plus attirés vers les régions du Sud, tandis que les autres intéressés par l'histoire privilégient les régions au Nord, notamment dans les capitales historiques comme Pékin, Xi'an et Kaifeng, etc.

Pour l'étudiant à Pékin, son intérêt personnel porte sur l'histoire des villages au Sud de la Chine. Ainsi, ayant un temps limité en Chine, lorsqu'il choisissait ses destinations, sa priorité en tant que sinologue, « c'est peut-être d'aller dans des villes importantes au Sud, ou les points de beaucoup d'histoire. » (E01-1-Q24) Alors qu'une autre étudiante à Shanghai s'intéresse au marché artistique et elle souhaiterait travailler dans le monde de l'art, donc elle privilégie plutôt les métropoles comme Hongkong et Shanghai. Quant au choix de destination pour son futur séjour en Chine, elle privilégierait l'aspect professionnel. « Si c'est moi qui choisis, je sais pas si je reviendrais à Shanghai[...] mais après ça dépend. Si c'est pour le travail, c'est pas moi qui dois choisir. » (E05-1-Q30) Un autre étudiant ayant un projet de filmologie chinoise, il a choisi de voyager dans les grandes villes comme Shanghai, Hongkong et Macao, où résident les industries cinématographiques. « J'ai vraiment envie de voir Macao. Hongkong, parce que mes films préférés viennent de là-bas. » (E09-1-Q24)

D'ailleurs, certains étudiants ont clairement une préférence de région du point de vue linguistique. Une étudiante passionnée pour les langues et les cultures du Nord insiste pour sélectionner une région du Nord comme destination de séjour d'études ou même comme lieu de villégiature dans le futur. « Les gens quand ils parlent avec l'accent du sud, j'aime pas trop trop, puisque c'est plus joli l'accent du nord, et donc c'est aussi une des raisons pour lesquelles j'aimerais bien aller étudier dans le nord. » (E02-1-Q2) Au contraire, une autre étudiante à Shanghai (E05) apprécie l'accent cantonais. En plus de son projet professionnel dans le monde de l'art, elle souhaiterait pouvoir aller travailler à Hongkong. « Déjà, je trouve ça très drôle comme langue. (rire) J'aime beaucoup le son. Et puis pour le marché d'art, ça peut être assez intéressant, parce que Hongkong c'est quand même une ville très importante. Oui, oui, je pense qu'au niveau professionnel, ça peut être intéressant. » (E05-1-Q8)

2.2.3 Les relations sociales

Les relations familiales et amicales initient aussi les motifs de choix de régions. Avant le séjour, plusieurs étudiants ont fait leur choix par proposition ou conseil de leurs connaissances. Aussi, certains ont choisi une région précise afin de pouvoir rejoindre leurs connaissances sur place. Pendant le séjour, la plupart des étudiants ont voyagé dans les régions où se trouvaient leurs

camarades qui étaient en échange sur place. Comme l'a dit une étudiante, « en fait je vais un peu là où il y a mes amis. » (E02-1-Q25)

Quant aux choix de régions pour retourner en Chine dans le futur, certains étudiants ont également tendance de privilégier les régions où se trouvent leurs connaissances amicales ou familiales. Pour un étudiant à Chengdu (E09), la raison pour laquelle il reviendrait à Chengdu, c'est d'abord de se retrouver avec la meilleure connaissance qu'il a faite là-bas. « (« Donc, d'abord Chengdu. ») « Ah oui, ah oui, évidemment ! D'abord *Changge* (le patron du café au sein du campus) [...] Je veux aller au café. Je vais au café, là, mon but, mon but final, c'est d'arriver au café, les mains dans les poches comme d'habitude, tu sais, avec mon sac, mon short, et je dis « 有啥啤吗 ? » (« Il y a de la *Snow Beer* ? ») Mais même pas dire bonjour, mais « 哈啤 » (« *Snow Beer* » (rigoler) » (E09-2) Quant à une autre étudiante, ayant sa famille à Canton, elle avait déjà beaucoup voyagé en Chine. « Je suis allée beaucoup de fois en Chine, à Canton, je suis allée au moins une dizaine de fois (pour rejoindre la famille). » (E13-1-Q4) Quand nous lui avons demandé quelle région elle choisirait pour son futur séjour, elle nous a confirmé que « moi j'aimerais bien revenir en Chine, mais pas dans la même région je pense. Ben, c'est plutôt personnel. Parce que le fait qu'à Canton j'ai mes origines, donc j'aimerais passer plus de temps pour mieux connaître mes origines. Donc, c'est familial plutôt. » (E13-1-Q30)

Conclusion

En tant que processus ou mécanisme psychologique, la motivation est « un principe de formes qui poussent les organismes à atteindre un but » (Cuq, 2003 : 170), elle joue le rôle de déclencheur pour une activité. Dans l'enseignement / l'apprentissage, la motivation est la pierre angulaire de toute entreprise pédagogique (Szende, 2014 : 311). La motivation génère un désir continu et initie les comportements d'apprentissage de l'apprenant, elle permet à l'apprenant de maintenir son engagement à réaliser les tâches proposées, et une fois celle-ci achevée, la motivation pousse de nouveau l'apprenant à approfondir ses connaissances linguistique et culturelle (Raby, 2008 : 10). Ainsi, la motivation a un rôle primordial dans l'enseignement et dans l'apprentissage des langues et des cultures.

En ce qui concerne notre étude, au travers des analyses menées dans la première partie de ce chapitre, nous avons démontré les impacts des cultures régionales sur les motivations des étudiants à tous les stades de leur séjour : en amont, en cours, et en aval. De plus, nos analyses ont aussi établi le rapport étroit entre la représentation et la motivation. Les représentations des étudiants sur les cultures régionales influencent également leurs motivations tout au long de leur séjour. Conformément aux idées soutenues dans l'introduction de ce chapitre, une représentation positive sur les cultures régionales ou la culture d'une région en particulier induira la motivation d'établir un

contact. Alors qu'une représentation négative provoquera un repli d'intérêt de l'étudiant le menant à une altération, une dégradation voire à un rejet de son apprentissage.

Avant leur départ pour la Chine, pour les étudiants effectuant un échange dans une région chinoise donnée, la culture locale ne leur est pas inconnue, puisque antérieurement à leur choix, ils ont dû se renseigner sur plusieurs aspects régionaux, telle que la situation géographique, le développement économique, le mode de vie, la culture, et ainsi de suite (Li Xiaoqi, 2019 : 338-339). Conséquemment, leurs choix de destinations ne sont pas aléatoires. Parmi nos 11 étudiants interviewés, 8 ont confirmé que leurs préférences initiales de destination portaient sur des régions provinciales. Pour eux, la culture chinoise authentique était principalement préservée dans les régions éloignées des métropoles comme Pékin et Shanghai.

Alors que durant leur séjour, la diversité culturelle des différentes régions a engendré une appétence poussant les étudiants vers la découverte. Par ailleurs, la plupart d'entre eux avaient rédigé une liste de leurs régions favorites à visiter et cela avant même d'arriver en Chine. Hormis les splendides paysages naturels de certaines régions comme ceux du Guangxi et du Yunnan, les étudiants sont souvent attirés par des éléments culturels précis, telles que la filmographie hongkongaise, la culture rurale des villages du sud de la Chine, et les symboles religieux préservés dans les cavités rocheuses de certaines villes du nord (e. x. Longmen au Shanxi et Dunhuang au Gansu). Pour eux, la diversité des cultures régionales les incite non seulement à approfondir leur centre d'intérêt ainsi que leur répertoire culturel, mais aussi à déployer une vision holistique et objective.

De son côté, la diversité intra-régionale incite les étudiants à s'intégrer à la société locale. D'un côté, ils sont curieux des nouveaux phénomènes culturels environnants, ne demandant qu'à s'y immerger. Par ailleurs, les étudiants sont conscients de l'importance de connaître la culture, les coutumes locales en faveur de leur intégration, et comme le dit le proverbe « si tu es à Rome, fais comme les Romains » (入乡随俗). Ce dernier point se justifie par le fait que la culture chinoise avec laquelle les étudiants sont en contact est en réalité la culture locale de la région dans laquelle ils vivent (Li Xiaoqi, 2019 : 339).

Enfin, les cultures régionales influencent les étudiants après leurs séjours. Les étudiants ayant passé un séjour agréable dans leur région de mobilité, et tel est le cas pour ceux à Pékin, à Jinan, à Chengdu et à Kunming, sont enthousiastes à l'idée de retourner dans la même région, soit pour y voyager, soit pour y étudier, voire pour y vivre. Tandis que ceux déçus de leur intégration locale, comme les étudiants à Shanghai, à Chongqing et à Guilin, s'ils retournaient en Chine, ils seraient plutôt favorables à expérimenter une nouvelle destination dans une région différente.

Cependant, afin de mieux comprendre les conséquences que les cultures régionales ont eues sur les motivations des étudiants, dans la deuxième partie du présent chapitre, nous avons cherché à faire

des analyses sur des facteurs d'influence en nous appuyant sur la notion du capital de mobilité. Ce capital joue un rôle important pour les étudiants en situation de mobilité, puisqu'il « exprime à la fois ce qui sert de point de départ ainsi que la richesse que l'on accumule » (Murphy-Lejeune, 2003 : 60). De plus, le capital de mobilité distingue les étudiants voyageurs « d'autres étudiants ou individus moins enclins à la mobilité ou même sédentaires, il lui donne un bagage essentiel, une ouverture vers l'extérieur et une adaptation plus facile face au changement » (De Langenhagen, 2011 : 38). Parmi les composantes du capital de mobilité, nous avons réussi à en identifier plusieurs qui sont étroitement liées aux motivations des étudiants. Nous les classons en trois groupes : la personnalité et la curiosité, le centre d'intérêt et le projet personnel, ainsi que les relations sociales (y compris les connaissances familiales, scolaires et amicales).

Tout d'abord, en nous référant aux études de Bellassen (2017) sur les motivations des grands sinologues français concernant leur apprentissage de chinois, nous avons appris que la curiosité et l'esprit aventureux constituent une valeur, ou une personnalité commune des Français. Cela correspond aux motivations intrinsèques définies par Jérôme Bruner (1966). Les sinologues que Bellassen a interviewés ont témoigné du fait qu'ils cherchaient à découvrir l'originalité culturelle et à avoir une expérience unique différente de celles des autres. Cela fait que la partie très vulgarisée ou occidentalisée de la culture chinoise n'attire pas, généralement parlant, leur attention. De même, dans notre étude, les étudiants interviewés sont plutôt enclins à rechercher la culture chinoise dite authentique au sein des régions provinciales.

De plus, les centres d'intérêt ou les projets personnels des étudiants jouent parfois un rôle moteur. Ils choisissent ou préfèrent une région en raison de leur propre intérêt. Enfin, les relations sociales constituent aussi un facteur majeur. Elles s'apparentent à la notion de « motivation affective ou intégrative » définie par Lambert (1972). La motivation affective indique les attitudes positives de l'apprenant vis-à-vis de la communauté cible et le désir de découvrir sa culture et de s'y intégrer (Szende, 2014 : 311). Dans son ouvrage portant sur les analyses des trajectoires des Chinois en France, Xie Yong (2009) trouve que la motivation affective est plus efficace. Lorsque les apprenants ont une motivation interne ou intrinsèque, ils sont plus actifs (Giliksmann, Gardner et Symythe, 1982 : 625-647). Dans notre recherche, nous avons confirmé que sous les effets d'une motivation affective, les étudiants étaient diligents à voyager et à découvrir les cultures d'autres régions, notamment en écoutant les conseils ou les propositions de leurs amis. Une autre manifestation de la motivation affective apparaît lorsque certains étudiants choisissent de retourner dans une région, les raisons majoritairement invoquées sont de rejoindre des connaissances avec qui ils ont lié amitié, ou de rejoindre leurs membres de famille résidant dans la région.

Pour Zheng Lihua (2003 : 61), les représentations et les pratiques interagissent les unes avec les autres. Les représentations servent de système de référence pour les pratiques, en revanche, les

pratiques et les comportements agissent également sur les représentations pour les confirmer, les infirmer, les modifier. Alors que la motivation est le déclencheur des actions et des comportements. Comme le dit Linchtenberg (1997), « rien n'est plus insondable que le système de motivations derrière nos actions ». Ainsi, les motivations jouent également un rôle intermédiaire entre les représentations et les compétences développées dans les pratiques.

Quant à notre recherche, les représentations antérieurement construites par les étudiants influencent leurs motivations dans leurs choix de destination, alors que les motivations des étudiants pour s'intégrer à la vie sociale locale induisent des conséquences sur le développement de leurs compétences. Ce dernier aspect constitue la thématique du chapitre suivant : les cultures régionales et les compétences culturelles.

Chapitre 9 Les cultures régionales et les compétences culturelles

Introduction

En immersion dans l'environnement linguistique et culturel hautement diversifié en Chine, les étudiants sont quotidiennement en contact avec les langues et les cultures régionales, que ce soit dans la région où ils séjournent ou dans d'autres régions lorsqu'ils voyagent. Ainsi, les langues et les cultures régionales participent directement et constamment au développement des compétences des étudiants.

Du point de vue interculturel, lorsque les étudiants français, parlant dans un chinois « imparfait », s'adressent à leurs interlocuteurs chinois lesquels usent une langue locale ou le chinois standard (le *putonghua*) marqué par un fort accent, la communication serait-elle menacée ? Les langues chinoises régionales seraient-elles sources de difficultés lors des communications interculturelles voire d'inintelligibilité ? Quelles autres conséquences pourraient être induites par les langues locales ?

Quant à la compétence plurilingue et pluriculturelle, certes, le répertoire des étudiants est enrichi par leurs nouvelles connaissances de langues et de cultures issues de différentes régions. Mais est-il nécessaire de mobiliser le répertoire plurilingue et pluriculturelle pour parvenir à une communication langagière avec les Chinois et réussir son intégration à la vie sociale locale ? Sinon, quelles compétences serait-il préférable de développer ? Serait-il possible de se contenter d'une compétence partielle dans une langue ? Plus précisément, serait-il nécessaire d'apprendre à parler dans la langue régionale ? Ou bien la seule compréhension orale serait-elle suffisante ?

Enfin, étant particulièrement vigoureuse dans l'usage social, les langues et les cultures régionales sont essentielles pour la compétence socioculturelle des étudiants. Quelles attitudes les étudiants doivent-ils adopter face à l'omniprésence imprévue des langues et des cultures régionales ? Quelles sont les compétences à maîtriser pour surmonter les obstacles induits par l'usage répandu des langues régionales et quelles compétences sont nécessaires à l'intégration à la vie sociale locale face aux particularismes des cultures régionales ? Et enfin quelles stratégies développer pour maximiser ses chances de réussite ? Donc, les impacts des cultures régionales pourraient affecter toutes les composantes de la compétence socioculturelle des étudiants, que ce soit le savoir être, le savoir-faire et le savoir apprendre.

Ainsi, dans ce chapitre, nos analyses s'organiseront autour des enjeux des cultures régionales sur le développement de ces différentes compétences culturelles.

1. La compétence communicative interculturelle

La diglossie décrit la situation de l'usage des langues en Chine²⁹³. Les Chinois sont en général bilingues ou plurilingues. Hormis le chinois standard (le *putonghua*) dont le taux de popularisation à l'échelle nationale a atteint plus de 80 %²⁹⁴, les Chinois parlent en même temps une ou plusieurs langues chinoises régionales. Mais le chinois standard (le *putonghua*) est utilisé plutôt dans les situations formelles, telles que dans les milieux éducatifs et administratifs, tandis que les langues chinoises régionales sont largement pratiquées dans les situations informelles de la vie quotidienne. De plus, l'usage des langues chinoises régionales varie en fonction de plusieurs facteurs, tels que l'âge et le niveau d'éducation. Les personnes âgées et les personnes qui n'ont pas été suffisamment scolarisées parlent essentiellement en langues régionales, ou bien ils parlent en chinois standard avec un accent.

Dans ces conditions, lorsque les étudiants arrivent en Chine, ils doivent non seulement affronter les difficultés de l'apprentissage du chinois standard, mais également ils seront amenés à gérer les problèmes induits par l'usage des langues chinoises régionales. En face de cette double difficulté, une insécurité langagière dans la communication interculturelle se manifeste chez la plupart des étudiants. Il est de plus intéressant de noter que la gestion de cette insécurité langagière est étroitement liée à la culture locale. L'insécurité langagière des étudiants s'aggrave dans un environnement décourageant, mais au contraire, elle s'atténue dans un environnement encourageant.

Dans cette partie, afin de démontrer les enjeux des langues et des cultures régionales chinoises sur le développement de la compétence interculturelle des étudiants, nos analyses tourneront autour des deux aspects mentionnés ci-dessus : les difficultés linguistiques cumulées et la gestion de l'insécurité langagière des étudiants.

1.1 Les difficultés dans la communication interculturelle

1.1.1 La double difficulté au niveau du chinois standard et des langues chinoises régionales

L'objectif principal d'un séjour en Chine consiste incontestablement à développer la compétence de communication langagière en chinois standard. Dans le questionnaire que nous avons soumis aux étudiants au début de leur séjour, l'ensemble des 11 étudiants interviewés ont signalé leurs envies et leurs besoins de progresser en chinois et d'enrichir leurs connaissances sur la culture chinoise (Q8). Nous leur avons également demandé de faire une auto-évaluation de leurs compétences langagières en chinois en se référant au HSK (Q5), 9 étudiants ont estimé qu'ils étaient d'un niveau intermédiaire, 7 au niveau 3 du HSK et 2 au niveau 4, il n'y avait que 2 étudiants qui ont affirmé que leur niveau en chinois était avancé et équivalait au niveau 5 du HSK.

293 Remarque : notre recherche se limite aux langues chinoises, sans intégrer les langues des minorités en Chine.

294 http://www.gov.cn/zhengce/2022-01/11/content_5667564.htm, consulté le 20 août, 2021.

Nous avons posé une autre question (Q6) dans le but de connaître si les étudiants étaient satisfaits de leurs compétences langagières²⁹⁵. Concernant la compétence d'expression orale en chinois, presque deux tiers des étudiants se sont déclarés insatisfaits de leur niveau, cela met en avant l'importance de pratiquer au travers d'échanges avec des Chinois et cela préconisait aussi les difficultés que les étudiants pourraient potentiellement rencontrer lors de communication avec des natifs. À cet égard, bien que la plupart d'entre eux aient exprimé leur intérêt pour les langues régionales, ils ont toutefois signalé qu'ils avaient encore beaucoup de difficultés pour communiquer en chinois standard (le *putonghua*) et qu'ils souhaiteraient plutôt se concentrer sur cette langue, ce qui constituait leur premier objectif durant le séjour en Chine. « Alors, oui et non. Alors, en soi, évidemment j'aimerais bien apprendre le *sichuanhua*, évidemment, j'ai envie de faire partie[...] Je vais pratiquer un peu à un local ici. Mais j'ai déjà beaucoup trop mal avec le *putonghua*. Alors, d'abord je vais apprendre la langue commune. » (E09-1-Q8)

Néanmoins, au fur et à mesure de l'avancée de leur séjour, les étudiants réalisent que l'usage des langues chinoises régionales dans la vie quotidienne ajoute de nouvelles difficultés en plus de celles venant du chinois standard. Pour eux, les langues chinoises régionales rendent l'apprentissage plus difficile et plus complexe.

« En plus, il y a aussi les difficultés en plus de *chongqinghua*. (rire) » (E13-1-Q11)

« Mais ça pose problème pour beaucoup d'étrangers. Par exemple dans les magasins parler avec les gens qui ont un accent c'est assez complexe. » (E04-1-Q7)

« Ils (les camarades) ne sont pas bons en compréhension orale. Déjà en mandarin, et si on leur rajoute l'accent même le dialecte, ça va être très complexe. » (E04-1-Q7)

En effet, nous avons déjà mentionné cette amplification de la complexité d'apprentissage du chinois dans la partie 1.2.3 du chapitre 7. Mais quelles sont les difficultés concrètes causées par les langues chinoises régionales ? Quel niveau peuvent atteindre ?

1.1.2 L'incompréhension totale des langues chinoises régionales

Une fois que les étudiants sortent du cadre universitaire et entrent en contacts avec la société locale pour accomplir leurs activités quotidiennes, ils se retrouvent dans un cadre informel dans lesquels les Chinois privilégient les langues chinoises régionales. En dehors du cadre institutionnel, la plupart du temps les étudiants sont confrontés à langue locale, et cela que ce soit lorsqu'ils sont en contact avec les Chinois du secteur tertiaire, tels que les serveurs, les chauffeurs de taxi, les petits commerçants, et aussi lorsqu'ils participent à des activités amicales avec leurs amis chinois. Néanmoins, au lieu d'être détendu dans ces situations informelles, les étudiants sont dans la

²⁹⁵ Remarque : étant donné que le questionnaire a été rédigé en 2017, donc, nous nous sommes référée aux 4 compétences langagières traditionnelles (CO, EO, CE, EE) dans l'ancienne version du CECR publié en 2001. En plus, cela est conforme à l'organisation des cours de langue à l'Inalco.

majorité des cas extrêmement gênés, parce qu'ils souffrent d'une faible, voire d'une absence totale de compréhension lors de leurs échanges avec les Chinois locaux, et cela est d'autant plus vrai au début de leur séjour. À ce propos, à l'exception de l'étudiant à Pékin, tous les autres étudiants séjournant dans les régions du sud nous l'ont exprimé unanimement. Ils se sont tous exclamés en disant que « je ne comprends rien », « je suis complètement perdu, e », ou « tout le monde est perdu ».

« J'avais été à Zhuhai, on me parlait à moitié en cantonais. Et j'ai rien compris. (ton ironique) » (E04-1-Q3)

« J'entends parfois parler les Shanghaiens, et je ne comprends rien. » (E05-1-Q3)

« C'est pareil, c'est une autre langue (le cantonais). Je vois que c'est dérivé, le chinois et le cantonais, je vois un peu les liens, mais quand j'entends, je ne comprends rien. » (E05-1-Q9)

« Ils ont un accent à couper au couteau, ou ils sont carrément à un niveau où ils ne parlent pas du tout le *putonghua* quoi. Ils parlent le *sichuanhua*, tout le monde est perdu. » (E09-1-Q2)

« J'ai eu beaucoup de mal à comprendre le parler ici[...] Et je comprends très peu (ce que les Chinois locaux à Guilin disaient). » (E14-1-Q1&Q7)

L'exemple le plus souvent cité par les étudiants séjournant dans les régions au Sud concerne la distinction de « *sì* » (quatre) et « *shí* » (dix) lors des achats de tous les jours. Nous donnons ci-après un exemple rapporté par une étudiante à Chengdu.

« À chaque fois que je vais me rendre à manger quelque part, que je demande le prix, et qu'on me demande « tu veux quoi comment ingrédients ? » Au début, je comprenais pas du tout, et même j'avais souvent des quiproquos. Par exemple, quand elle me disait « *duoshao qian* ? » (多少钱 ? combien ça coûte ?)[...] c'est toujours entre « *sì* » (四, quatre) et « *shí* », (十, dix). » (E10-1-Q7)

Cette incompréhension peut être unilatérale, autrement dit, à sens unique, à condition que les étudiants arrivent à prononcer correctement le chinois standard (le *putonghua*). C'est-à-dire que les étudiants ne comprennent pas les Chinois locaux parlant en chinois local, mais ces derniers réussissent à comprendre sans problème les étudiants qui s'expriment en chinois standard. Comme le mentionnent deux étudiantes : « quand on parle en *putonghua* et les gens parlent en *sichuanhua*, les gens nous comprennent. » (E10-1-Q10) et « quand les gens ici parlent entre eux, je vais pas pouvoir comprendre, parce qu'ils parlent leur parler à eux qui est trop loin du *putonghua* [...] les gens ils me comprennent. Je suis très très rarement tombée sur des gens qui ne comprenaient pas ce que moi je disais. » (E15-01-Q2) Ainsi, dans ce cas-là, il n'y a que « l'aller qui est compris » mais « le retour est inintelligible » dans les échanges. « Ils me comprenaient, sans souci, mais je ne

comprenais pas au retour, souvent il y avait l'aller sans retour » a précisé l'étudiant à Guilin (E14-2) (5'10-5'15).

Mais l'incompréhension peut aussi être bilatérale quand ni les étudiants, ni les Chinois locaux n'arrivent à parler en chinois standard à cause de leur accent. À ce sujet, nous nous permettons de relater une histoire vécue par un étudiant à Chengdu. Un jour, alors qu'il s'était perdu en ville en allant au lieu d'examen de HSK, il a décidé de demander son chemin à un ouvrier chinois qu'il a croisé dans la rue, mais hélas ni l'un ni l'autre n'a réussi à se faire comprendre de son interlocuteur. « Il (le Chinois ouvrier) m'a regardé avec deux grands yeux, il m'a dit un truc, j'ai rien compris, je ne comprenais pas, enfin, il me comprenait pas, je ne le comprenais pas. » (E08-2)

1.2 L'insécurité langagière dans la communication interculturelle

Face à ces doubles difficultés induites par le chinois standard et les langues chinoises régionales, et surtout devant l'incompréhension totale face aux locuteurs parlant en langues chinoises régionales, l'insécurité langagière se développe naturellement chez la plupart des étudiants. Gérer et surmonter cette insécurité devient donc une tâche importante pour la réussite du séjour. Si les langues régionales ont joué un rôle considérable dans la communication langagière, les cultures locales dans les régions où séjournaient les étudiants auraient elles aussi un rôle dans la gestion de l'insécurité langagière.

Dans les parties 2.2 et 2.3 du chapitre 7, nous avons présenté les particularités culturelles et les identités des Chinois de différentes régions. Par exemple, à Shanghai, la ville est tellement occidentalisée que les étudiants français sont moins attirés par la culture locale, de plus, les étudiants trouvaient que les Shanghaïens indifférents. Alors que Pékin garde encore son charme culturel et originel, les Pékinois sont jugés plus accueillants envers les étrangers. En outre, pour les étudiants qui ont séjourné à Chengdu et à Chongqing, bien que les deux villes soient voisines et qu'elles partagent de nombreux traits culturels, les différences entre elles restent notables. La plupart des étudiants estiment que la culture et les Chinois de la ville de Chengdu sont plus ouverts qu'à Chongqing. De ce fait, en nous appuyant sur les retours portant sur l'adaptation et l'intégration des étudiants à la culture locale, nous pouvons conclure que l'environnement local d'une région peut aussi bien renforcer qu'atténuer l'insécurité langagière des étudiants.

1.2.1 Le renforcement de l'insécurité langagière

La première étude de cas concerne l'étudiant à Pékin (E01). Cet étudiant était déjà en master 1 à l'Inalco et il avait un bon niveau en chinois lorsqu'il est arrivé en Chine. Cependant, il a malgré tout connu l'insécurité langagière durant les trois premiers mois de son séjour, en conséquence, il n'osait pas échanger avec les Pékinois. Au début, il ressentait l'insécurité langagière due à un manque

préalable d'expériences avec des natifs. Néanmoins, un autre facteur influençant son insécurité langagière est dû à la manière dont s'expriment les Pékinois. Selon l'étudiant, « les Pékinois peuvent paraître très durs, impolis au premier abord, ou très directs. » (E01-2)(53'30-54'17) À titre d'exemple, quand il prenait le taxi, la manière dont les chauffeurs s'adressaient à lui faisait douter de son chinois et de son comportement, il craignait que les chauffeurs se soient fâchés contre lui en raison de ses fautes de chinois ou des propos qu'il avait tenus (E01-2).

Mais si l'étudiant à Pékin ressentait l'insécurité langagière en raison des manières pékinoises, d'autres étudiants ont ressenti l'insécurité langagière à cause des langues régionales qui leur semblaient complètement étrangères. Pour l'étudiant à Guilin (E14), qui est par ailleurs considéré comme un bon étudiant par ses camarades, l'insécurité langagière qu'il ressentait était tellement forte qu'elle était source de frustration. « J'ai étudié pendant trois ans le chinois et le fait de voir que lorsque j'arrive en Chine je ne puisse pas comprendre la langue sur place, c'est très très déprimant. » (E14-1-Q2)

Quant aux étudiants à Shanghai, la culture locale les a dissuadés d'entrer en contact avec les Chinois locaux, donc ils n'ont pas eu l'occasion de gérer leur insécurité de manière pratique. Comme le dit un étudiant, « À Shanghai, ils (les étudiants à Shanghai) ont tous apprécié, même s'ils ont tous le même regret, c'est de rester entre Français[...] Ils ont tous dit, « on aurait pu faire un petit effort. Mais la ville faisait que « non » en fait. » (E09-2) La langue *shanghaïenne* a aussi un côté décourageant. Pour certains étudiants à Shanghai, l'écart immense entre le *shanghaïen* (et d'autres langues chinoises de la famille wu, comme à Suzhou et à Hangzhou) et le chinois standard crée une telle insécurité qu'ils n'avaient pas le courage de parler avec les Chinois. L'une des deux étudiantes interviewées à Shanghai (E04) nous a partagé plusieurs expériences vécues par ses camarades, qui, à cause de leur insécurité langagière, n'arrivaient même pas à comprendre des phrases très simples en chinois. En conséquence, ils avaient machinalement recours à l'assistance de l'étudiante (E04) qui a un meilleur niveau. Ils lui demandaient de les aider à communiquer avec les leurs interlocuteurs chinois ou de traduire en français les propos de leurs interlocuteurs.

« Mes amis, par contre, ils comprennent rien. Quand mes amis commandent au téléphone, par exemple, un taxi, une fois, on était sorti le soir manger, et mon amie elle commande par son téléphone, le gars il l'appelle, elle me donne le téléphone (rire) Parce qu'il dit « vous êtes où ? » elle fait « D, D, répond. ». » (E04-2)

« Une fois, quand des filles sont allées à Hangzhou avec moi, il fallait réserver un hôtel, alors là, ça a été tout un délire, c'est moi qui ai réservé. Moi j'étais au téléphone avec la fille en haut-parleur, bon, il faut qu'elle entende, parce qu'il faut qu'elle sache les détails, je parlais et tout. Et elle m'a dit « Non, je parle pas », que « je pourrais pas, un, comprendre ; deux, je pourrais pas parler pour qu'elle puisse nous comprendre. » » (E04-2)

1.2.2 L'atténuation de l'insécurité langagière

En contrepartie, les cultures locales encourageantes, motivantes peuvent aider les étudiants à vaincre leur insécurité langagière, de sorte qu'ils puissent plus aisément progresser en chinois et s'intégrer dans la société locale.

À titre d'exemple, lorsque l'étudiant à Pékin (E01) a pris l'initiative de parler avec les Chinois locaux, son expérience l'a complètement détrompé et a balayé ses craintes. Il a finalement découvert que les Pékinois ne sont pas agressifs, mais qu'ils font preuve d'une très grande franchise, qu'ils sont très ouverts et gentils. Par conséquent, encouragé et enhardi, l'étudiant a initié de nombreuses conversations avec des Pékinois jusqu'à ce qu'elles deviennent fréquentes et aisées. Durant la seconde partie de son séjour, il allait même dans les quartiers résidentiels traditionnels, comme dans les *hutong* (petites ruelles traditionnelles à Pékin et dans certaines régions au nord), pour échanger avec les Pékinois.

Un autre exemple concerne une étudiante qui a effectué son séjour à Chengdu (E10). Alors qu'elle était seulement au début de sa deuxième année de licence à l'Inalco à son arrivée en Chine, elle nous a affirmé qu'elle n'avait ni le niveau de langue ni les expériences conversationnelles suffisantes pour pouvoir échanger avec les Chinois. Au début de son séjour, elle ressentait donc une insécurité langagière significative. « Au début, en Chine, j'avais peur de parler. Dès qu'il y avait quelqu'un qui me parlait, je me stressais et je comprenais rien du tout. Maintenant, pour parler avec un Chinois sur la vie de tous les jours, c'est très facile à avoir. Parce que c'était très redondant en Chine. » (E10-2)(33'20-34'00) Qui plus est, elle s'est fait des amis chinois bien avant de se rapprocher avec des étudiants étrangers.

« De septembre et fin octobre, j'étais plus avec des amis chinois. Au début, j'étais beaucoup qu'avec des Chinois. » « Ah, je pensais que c'était à l'inverse. » « Bizarrement, au début j'avais mal à faire des amis étrangers. Après j'étais beaucoup plus avec des amis étrangers. Mais au début, j'étais tout le temps avec des amis chinois et c'est eux qu'ils m'ont fait découvrir Chengdu et tout ça. » (E10-2)(31'20-32'40)

L'expérience de cette étudiante est aux antipodes de celles des étudiants qui n'arrivaient pas à trouver d'opportunités pour parler avec les Chinois malgré leur niveau plus avancé en chinois. Tel est le cas des deux étudiantes à Shanghai qui ont fini par découvrir la culture locale toute seule. La réussite de l'étudiante à Chengdu est le fruit de l'environnement local accueillant, où elle était toujours entourée par des Chinois affables et chaleureux, y compris les étudiants chinois et les petits commerçants installés à l'intérieur du campus ou aux alentours du campus. Selon l'étudiante, les Chinois autour d'elle étaient toujours prêts à l'aider et étaient demandeurs d'échanges. En outre, en dehors du campus, l'étudiante a également réussi à s'intégrer à la société, elle sortait fréquemment

avec ses amis chinois et étrangers. Nous développerons cet aspect plus en détail dans la partie portant sur la compétence socioculturelle.

L'expérience d'un autre étudiant à Chengdu (E09) témoigne aussi des effets positifs de la culture locale sur la gestion de son insécurité langagière. Cet étudiant avait beaucoup de difficultés en chinois quand il est arrivé en Chine. Mais comme pour l'étudiante E10, il était également entouré par des Chinois affables qui l'encourageaient à parler en chinois.

« Je me retrouvais dans ce café-là (au sein du campus de l'Université du Sichuan), avec le patron qui ne parlait pas un mot en anglais, qui ne parlait pas un mot en français, un groupe très restreint qui passait leur *benke* (本科, licence) je crois[...] ils étaient tous au café, et je me trouvais souvent tout seul autour de 5 Chinois qui parlaient en chinois, en hurlant, en hurlant, ils m'ont dit « Camille, t'es là, il va falloir, aller, accroche-toi, continue à parler en chinois, tu lâches pas ton chinois. Ça me poussait (à parler en chinois). » (E09-2)

Sans exception, les 3 étudiants à Chengdu ont confirmé avoir apprécié l'ouverture et de la sympathie des locaux ainsi que leurs efforts pour les intégrer socialement. Cela apparaît dans leurs représentations que nous avons présentées dans le chapitre 7. En conséquence, les étudiants à Chengdu ont réussi à s'intégrer dans la société locale, et ont toujours participé à de nombreuses activités. Nous en parlerons dans la partie 3.3 ci-après traitant de leur intégration.

2. La compétence plurilingue et pluriculturelle : l'acquisition d'une compétence partielle

Dans le CECR, la compétence plurilingue et pluriculturelle est définie comme une compétence qui permet à un acteur de communiquer langagièrement et d'interagir culturellement en mobilisant et en gérant l'ensemble des ressources linguistiques et culturelles que l'acteur maîtrise. Cette compétence est de nature complexe, puisqu'elle est évolutive et flexible. De plus, les sous-compétences qui la composent peuvent être harmonieusement développées ou montrer une forte hétérogénéité, ce dernier point engendre le concept de compétence partielle²⁹⁶.

Intéressés par les cultures de différentes régions, les étudiants ont effectué des voyages de découverte des cultures d'autres régions mais également de celle de la région où ils résidaient (cf. partie 1.2, chapitre 8). Avec le temps, leurs connaissances sur les langues et les cultures régionales s'accumulent, leur répertoire plurilingue et pluriculturel s'enrichissait.

Cependant, sous l'influence des langues et des cultures locales des différentes régions, un déséquilibre au niveau de l'acquisition de la compétence plurilingue et pluriculturelle des étudiants est ressorti de nos analyses. D'un côté, le déséquilibre se manifeste sur les compétences langagières des étudiants des différentes régions. D'un autre côté, il y a aussi une disparité des compétences

296 Coste D., Moore D., Zarate G., juillet 98, op.cit., pp. 12-13.

langagières propre à chaque étudiant. En raison de ce déséquilibre, nous pouvons affirmer que les compétences des étudiants vis-à-vis des langues et des cultures régionales sont partielles.

2.1 Les disparités de la compétence langagière de tous les étudiants en langues chinoises régionales

2.1.1 L'identification des langues régionales

L'hétérogénéité en compétences langagières vis-à-vis des langues régionales se manifeste tout d'abord dans l'incapacité à identifier les langues chinoises régionales ou de les distinguer du chinois standard (le *putonghua*). Puis, une fois les langues régionales reconnues, la difficulté réside dans les compétences à l'oral des étudiants : comprendre les langues locales de différentes régions et tenter, ou réussir à s'exprimer en langue locale afin de parvenir à s'intégrer.

En raison de la distance proche ou lointaine entre les langues chinoises régionales et le chinois standard, les retours portant sur l'identification des langues locales sont aux antipodes : dans certaines régions, les étudiants n'arrivent pas à identifier les langues locales parce qu'elles sont soit trop proches du chinois standard soit trop éloignées ; alors que dans d'autres régions, l'identification de la langue locale de la région est automatique, en raison des différences évidentes entre la langue locale et le chinois standard (le *putonghua*).

Le chinois standard (le *putonghua*) est une langue basée sur le mandarin du nord, et notamment sur le pékinois en ce qui concerne la prononciation. De ce fait, linguistiquement parlant, le pékinois et le chinois standard sont très proches. De plus, Pékin étant la capitale de la Chine, la popularisation et propagation du chinois standard est importante. En conséquence, pour l'étudiant à Pékin, il lui était très difficile de repérer le pékinois. Comme l'a dit l'étudiant, « là comme ça, je ne vois pas forcément ce qui est oral (en chinois standard), et ce qui est pékinois. » (E01-1-Q9)

Alors que pour l'étudiant à Guilin, il n'arrivait pas non plus à identifier la ou les langues chinoises parlées dans la région. Cependant, sa situation est à l'opposé de celle de l'étudiant à Pékin. À Guilin, la situation est très complexe. Tout d'abord, les langues chinoises locales, essentiellement le *cantonais* et le *ping*, sont très différentes du chinois standard. Comme l'a attesté l'étudiant sur place, « ce que je sais, c'est que très souvent j'entends des langues, des sonorités que je ne reconnais pas. Il me paraît que c'est étranger, mais je ne sais pas c'est quelle langue. Mais c'est entre eux. (« Mais ça reste du chinois. ») Oui oui. Mais c'est des sonorités que je n'ai pas l'habitude. » (E14-1-Q7) En plus, la province du Guangxi est une région autonome de l'ethnie minoritaire des *Zhuang*, la langue *Zhuang* bénéficie du statut de langue officielle dans la région à l'instar du chinois standard. Donc, pour l'étudiant à Guilin confronté à une langue locale, il lui était difficile de déterminer s'il s'agissait du zhuang ou d'une autre langue locale. « Ou alors ils parlent

avec un accent, fin je comprends très peu. Je ne sais pas c'est les accents (des langues chinoises) ou c'est la langue zhuang, je comprends très peu dans tous les cas » (E14-1-Q11)

En revanche, les autres étudiants résidant aussi dans les régions au Sud, comme à Shanghai, à Chengdu et à Chongqing, arrivaient à distinguer les langues chinoises locales du chinois standard sans problème, même s'ils ne les comprenaient pas. À Shanghai, les langues les plus parlées sont le chinois standard, le shanghaïen et l'anglais. Le shanghaïen est une langue chinoise de la famille wu qui est différente de la langue du mandarin, à laquelle appartient le chinois standard (le *putonghua*). Donc, pour les étudiants, la distinction du shanghaïen du chinois standard est simple. « Le shanghaïen, c'est vraiment différent du mandarin. C'est pas comme si c'était juste un problème d'accent, une différente manière de prononcer les choses. (« Donc pour vous, c'est du chinois, mais une autre langue chinoise. ») Oui, une autre langue. » (E05-1-Q7)

Tandis que Chengdu se trouve dans la province du Sichuan qui est une région où le mandarin du Sud-Ouest est pratiqué. La langue locale, le *sichuanhua*, est à la fois similaire du chinois standard basé sur le mandarin du Nord, mais aussi très distinct du chinois standard, notamment au niveau de la prononciation. Ainsi, les étudiants à Chengdu arrivaient très facilement à reconnaître le *sichuanhua*. « Rien qu'à l'intonation dont les gens parlent, maintenant je sais reconnaître c'est du *putonghua* ou pas. » (E10-1-Q10) Un autre étudiant à Chengdu, utilisant quelques expressions en *sichuanhua* avec ses amis locaux, estime quant à lui que les barrières ne sont pas insurmontables. « Pour moi, ce qui est important, c'est vraiment de savoir ce qu'en fait c'est pas si compliqué que ça. C'est juste une logique, une logique bien chinoise. Ouais ouais, on s'y fait quoi. » (E09-1-Q11)

2.1.2 Les compétences à l'oral : comprendre et s'exprimer en langues régionales

Au niveau de la compréhension, l'étudiant à Pékin déclarait qu'il n'avait pas eu de problème de compréhension du pékinois. Pour les étudiants à Chengdu, au début il ne comprenait absolument pas le *sichuanhua*, mais au fur et à mesure, ils ont commencé à comprendre le sens général des propos de leurs interlocuteurs, en repérant quelques particularités du *sichuanhua*, comme le « sh » prononcé en « s », ainsi que les tons et l'intonation spécifiques. Alors que pour les étudiants à Shanghai et à Guilin n'ont pas réussi à comprendre les langues chinoises parlées sur place et cela jusqu'à la fin de leur séjour

Quant à l'expression orale, la plupart des étudiants ont exprimé leur souhait de faire un apprentissage « partiel », notamment des tons et de certains mots et expressions typiques dans les langues régionales.

« J'aimerais bien apprendre leur accent. (« Juste pour parler comme eux. ») Oui. » (E02-1-Q2)

« Oui j'ai déjà demandé à des gens de différentes régions de me dire comment ça se prononce pour un mot. Et c'est assez marrant. » (E04-1-Q11)

« Pour shanghaiën, je ne sais pas forcément, peut-être ça peut être marrant d'apprendre quelques expressions[...] J'aimerais bien apprendre c'est le cantonais. Déjà, je trouve ça très drôle comme langue. (rire) J'aime beaucoup le son, et puis pour le marché d'art, ça peut être assez intéressant, parce que Hongkong c'est quand même une ville très important. Oui, oui, je pense qu'au niveau professionnel, ça peut être intéressant. » (E05-1-Q8)

« C'est bien de savoir, de comprendre, peut-être ne pas le parler, parce que le parler est pas très utile, parce que quand on parle en *putonghua* et les gens parlent en *sichuanhua*, les gens comprennent. Je pense que c'est important de savoir comprendre, plutôt que de le parler. » (E10-1-Q10)

À la fin de leur séjour, certains d'entre eux ont effectivement appris des mots et des expressions en langue locale. Dans la partie 3.3 nous développerons l'aspect savoir-faire de la compétence socioculturelle des étudiants.

2.2 Le déséquilibre de la compétence partielle

2.2.1 Le déséquilibre au niveau des compétences langagières

Vis-à-vis des langues locales de différentes régions, la compétence langagière est hétérogène entre les étudiants, souvent partielles et déséquilibrées. Pour illustrer notre propos, à la fin de son séjour, l'étudiant à Pékin pouvait discerner et comprendre le pékinois sans problème, toutefois il n'a pas appris à le parler hormis quelques mots en « JL » (E01-2). L'étudiante à Jinan où les Chinois parlent le mandarin du nord, a aussi confirmé qu'elle n'avait pas eu de problèmes pour comprendre les locaux (E02-2). Quant aux deux étudiantes à Shanghai, elles pouvaient discerner le *shanghaiën* sans toutefois pouvoir le comprendre ni le parler, malgré leur niveau en/de chinois avancé.

Pour les étudiants à Chengdu, ils arrivaient à repérer le *sichuanhua*, à en comprendre une partie et à utiliser certaines expressions typiques telles que le « *yaode* » (要的, d'accord), « *bashi* » (巴适, bon, bien), etc. Alors que dans la ville voisine Chongqing, dû au manque de contacts avec les Chinois locaux et à la durée très courte de leur séjour (un semestre seulement), les deux étudiantes sur place n'ont pas réussi à discerner le *chongqinghua*, donc bien évidemment ni le comprendre ni le parler.

Pour l'étudiant à Guilin, il n'arrivait toujours pas à distinguer les langues chinoises locales et le *zhuang*, il lui était ainsi impossible de maîtriser ne serait-ce que quelques expressions en langues chinoises locales. Tandis qu'à Kunming au Yunnan, une région multi-ethnique située elle aussi au sud-ouest à l'instar de la ville Guilin, l'étudiante a réussi à repérer et à comprendre les Chinois au bout de 2 mois. Cela en raison du fait que le chinois parlé par les locaux est un mandarin. « Par

contre, le petit truc qui est embêtant avec ça, c'est qu'on arrive, et on se rend compte que le chinois que les gens parlent sur place, c'est pas le même que celui qu'on a appris avec tous nos professeurs qui viennent de Pékin justement (rire). Donc, il faut un petit temps d'adaptation. Moi, ça m'a un peu embêtée, parce que je suis arrivée, et je me disais que j'allais déjà pouvoir me débrouiller. Mais en fait, j'ai mis un peu de temps pour m'adapter à l'accent là-bas qui est très fort à Kunming. C'est la même langue, mais il faut s'habituer à l'accent quoi. » (E15-2)(38'42-39'40) De plus, même sur les marchés locaux, l'étudiante réussissait à se débrouiller. « Je me souviens qu'il y avait un langage du marché et que moi je le connaissais à ce moment-là. (« C'est un langage standard ou un langage local ? ») Moi, je pense, je dirais pas que c'étaient des mots différents, mais c'était des manières de prononcer les choses différentes, d'exprimer les choses qui sont très propres à cette région-là. » (E15-02)(33'17-33'59)

Ainsi, nous pouvons constater que pour chaque étudiant les compétences langagières vis-à-vis de la langue locale de la région de résidence sont partielles, déséquilibrées, et aussi très peu développées. À l'issue de leur séjour, ils leur étaient impossible de comprendre les langues locales, et encore moins de pouvoir échanger en langue locale avec les Chinois.

2.2.2 Le déséquilibre entre l'acquisition langagière et l'acquisition culturelle

En revanche, contrairement aux compétences langagières très peu développées vis-à-vis des langues régionales, les connaissances culturelles des étudiants se sont beaucoup enrichies. Cela s'observe au travers des représentations des étudiants dans le chapitre 7, lesquelles présentent les connaissances des étudiants sur les langues, les cultures de différentes régions. Ainsi, le déséquilibre de la compétence partielle vis-à-vis des langues et des cultures régionales se constate également dans l'écart entre l'acquisition langagière et l'acquisition culturelle des étudiants.

Par exemple, concernant l'étudiant à Guilin (E14), bien qu'il n'ait pas réussi à comprendre ni à communiquer avec les Chinois locaux, il a enrichi, de manière satisfaisante, ses connaissances sur la culture locale. Intéressé à la culture locale, il s'adonnait seul à des excursions régulières dans la ville. Au final, il « connaît la carte de la ville par cœur » au bout de six mois de séjour. Non seulement il a découvert le centre-ville, mais également il est allé visiter les campagnes aux alentours de la ville.

De la même manière, une des étudiantes interviewées à Shanghai (E04), qui via ses nombreux voyages dans différentes régions en Chine depuis son enfance, possédait d'ors et déjà un répertoire culturel très riche sur les régions chinoises. Durant son séjour, et afin de découvrir la culture locale, elle a exploré différents quartiers à Shanghai à de nombreuses reprises, y compris les quartiers modernes, les quartiers résidentiels traditionnels et les quartiers de l'ancienne concessions françaises. Néanmoins, au niveau de sa compétence langagière du *shangaien*, malgré son niveau de

chinois avancé, elle n'arrivait pas à le comprendre, ou dans certains cas, elle arrivait à deviner une moitié du sens en s'appuyant sur le contexte. « (Dans une conversation avec un Shanghaïen) à un moment donné, il m'a parlé, j'ai pas compris ce qu'il m'a dit, mais j'ai compris l'idée générale, pas les détails, mais le contexte, l'idée générale qu'il voulait dire. C'est sûr s'il me sort une phrase comme ça, je vais pas comprendre, mais voilà. C'est comme ça que j'ai commencé à apprendre comme ça, donc, c'est une bonne manière je pense. » (E04-2)

Une fois cette compétence partielle acquise sur les langues et les cultures régionales, les étudiants arrivent à gérer leur répertoire « régional » pour réfléchir, agir et interagir dans les situations sociales quotidiennes. Ainsi, dans la partie suivante, nous analyserons les impacts des langues et des cultures régionales sur la compétence socioculturelle des étudiants.

3. La compétence socioculturelle

Selon le CECR (2001, 2019), la compétence socioculturelle est constituée de quatre composantes : le savoir, le savoir-être, le savoir-faire et le savoir-apprendre. Dans la première version du CECR (2001 : 82-86), le savoir a été défini comme un système de références qui renvoie à la culture générale d'un acteur, autrement dit, ses connaissances. Plus tard, en mettant l'accent sur son rôle d'intermédiaire entre acteurs, le champ définitoire du « savoir » a été enrichi en incorporant les points de vue du locuteur natif et les points de vue du locuteur étranger. Quant au savoir-être, il s'agit d'une capacité affective et cognitive, laquelle renvoie aux attitudes d'ouverture et de relativisation en vers l'altérité qui permettent d'établir et de maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère. Alors que le savoir-apprendre est la capacité à observer, à analyser et à interpréter. Elle actualise et enrichie les connaissances et les pratiques. Tandis que le savoir-faire renvoie à toutes les aptitudes pratiques en société et dans la vie quotidienne, en intégrant l'ensemble du savoir, savoir-être et savoir-apprendre (cf. partie 2.2.2 du chapitre 2).

Dans notre recherche, nous avons découvert que les cultures régionales impactent toutes les composantes de la compétence socioculturelle des étudiants. En particulier, les conséquences sur le savoir sont tout à fait perceptibles au travers des représentations des étudiants et de l'enrichissement du répertoire langagier et culturelle. Étant donné que ces derniers éléments ont déjà été traités précédemment, dans les parties suivantes nous nous concentrerons sur les conséquences sur les trois autres composantes de la compétence socioculturelle : le savoir-être, le savoir-apprendre et le savoir-faire.

3.1 Les impacts sur le savoir-être des étudiants

3.1.1 L'ouverture d'esprit

L'ouverture d'esprit joue un rôle décisif dans la réussite des échanges interculturels et dans l'intégration socioculturelle. Il faut avoir l'esprit ouvert à l'altérité, il faut s'y intéresser, et il faut aussi être tolérant aux événements allant à l'encontre de sa propre culture. L'ouverture d'esprit est l'une des qualités des étudiants en mobilité qui les différencient des autres étudiants plus sédentaires, comme nous l'avons expliqué au sujet du capital de mobilité des étudiants. En ce qui concerne notre public de recherche, l'ouverture d'esprit est l'attitude qui les a aidés à réussir leur séjour. L'altérité linguistique et culturelle régionale incite à la plasticité intellectuelle et à la tolérance des étudiants, notamment aux regards de leurs intérêts pour appréhender au mieux la diversité culturelle régionale.

Cette flexibilité et cette tolérance se répercutent aussi dans leurs contacts avec les Chinois. À titre d'exemple, bien que les deux étudiantes à Chongqing ont trouvé que les locaux n'étaient pas assez patients et un peu indifférents, elles ont choisi d'accepter cette réalité subjective en se disant qu'il devait avoir une raison sous-jacente à ces attitudes. De plus, quand elles prenaient le taxi, si les chauffeurs ne faisaient pas d'efforts pour les comprendre ou pour essayer de communiquer en chinois standard, au lieu de s'agacer de critiquer ou de se braquer, les étudiantes recherchaient systématiquement une solution. Un autre exemple, concernant l'étudiant à Pékin, vis-à-vis de la franchise abrupte des Pékinois, il comprenait que c'étaient leur façon d'être et qu'il ne s'agissait pas d'agressivité ou d'impolitesse. De la même manière, l'étudiante au Yunnan a fait le même retour sur l'intonation des Chinois. « Les gens parlaient d'une manière un peu sèche, c'est-à-dire, par rapport à nous, Français, on met toujours les formes à tout, et se retrouver là-bas, les gens en fait avaient une espèce d'affection, mais qui passait différemment dans les mots en fait. (exemple d'une *ayi* (阿姨) qui faisait la réception en bas du dortoir). Donc, il a fallu un temps d'adaptation pour comprendre que chez les gens là-bas c'est un peu leur manière d'exprimer qu'ils sont contents de te voir en fait au final. » (E15-2)(26'43-30'10)

En outre, tous les étudiants ont été confrontés à des situations jugées agaçantes par la majorité des occidentaux en Chine : nous pouvons mentionner le fait que les Chinois photographient les étrangers sans leur demander l'autorisation au préalable. Attachant de l'importance au droit à la vie privée, beaucoup d'Occidentaux se fâchent et reprochent aux Chinois d'être impolis. Pourtant, plusieurs étudiants ont choisi de porter un regard positif voire constructif sur ce phénomène. Pour certains, « c'est une occasion d'entrer dans une conversation avec les Chinois » (E01-2), alors que pour d'autres, ils ont interprété que « ils (les Chinois) ne sont pas méchants, ils prennent les photos pour eux, ils ne vont pas mettre en ligne. » (E09-2)

3.1.2 Le relativisme

La diversité des langues et des cultures régionales en Chine amènent les étudiants à faire des comparaisons, afin de pouvoir relativiser certains phénomènes. Ils comparent non seulement les différences entre régions, mais dans certaines situations ils font aussi des parallèles avec la situation en France afin d'illustrer leurs points de vue.

Comme ce que nous avons présenté dans le chapitre 7 sur les représentations des étudiants, en ce qui concerne l'usage des langues chinoises régionales, les étudiants relativisent les différences selon la nationalité et l'âge des interlocuteurs, selon les contextes, et selon les relations interpersonnelles liant les interlocuteurs. S'agissant des cultures régionales, les étudiants faisaient des comparaisons à plusieurs niveaux : entre les mégapoles comme Shanghai, Pékin, Hongkong et Canton. Entre et les villes provinciales comme Chengdu, Chongqing et Guilin, ou encore entre les mégalopoles et les villes provinciales. Quant aux interprétations des identités des Chinois de différentes régions, les étudiants se mettaient à comparer les Chinois du Nord et du Sud, les Chinois de Pékin et de Shanghai, ainsi que les Chinois de la même région culturelle, comme ceux de Chengdu et de Chongqing, ou les Chinois de Shanghai et de Hangzhou.

Ce relativisme se renforce également au travers des comparaisons entre la Chine et la France. Ici, nous nous limitons à quelques exemples. Concernant les langues régionales, une étudiant a dit que « je pensais que c'était un peu comme en France[...] Mais non, il y a vraiment des gens ici qui ne parlent que cette langue-là, et qui ne parlent du tout le mandarin, et ça c'est amusant. Je pensais pas du tout que c'était à ce point-là. » (E10-1-Q3) En ce qui concernant les identités régionales des Chinois, une étudiant a dit que « c'est un peu comme en France. En France, du Nord au Sud, t'as pas les mêmes caractères des gens. Et c'est sûr que c'est complètement différent et c'est vraiment une diversité. » (E04-2)(1h01'56-1h02'46) Quant aux cultures régionales, un étudiant a signalé que « par rapport en France, ça va au-delà des régions. Ça va au-delà des petites traditions locales[...] ça a un impact plus fort en Chine je pense[...] C'est vraiment une identité. » (E01-1-Q4)

3.2 Les impacts sur le savoir-apprendre

Comme expliqué plus haut, le savoir-apprendre est la capacité à observer, à analyser et à interpréter. Il permet aux acteurs d'actualiser leurs connaissances théoriques et pratiques, ou même à extraire des éléments inconnus. Quant au savoir-apprendre des étudiants interviewés, ils observent les langues, les cultures et les Chinois dans différentes régions en Chine, ils analysent dans un premier temps pour comprendre, puis ils comparent les fruits de cette réflexion avec leur système de connaissances antérieurs afin de le mettre à jour. Enfin, à partir de leurs interprétations, ils apprennent et ils essaient d'extraire de nouvelles connaissances qui les aideront à réussir leur séjour. Le savoir-apprendre des étudiants se manifeste pleinement dans l'évolution de leurs représentations

sur les langues, les cultures et la population en Chine. Finalement, ils comprennent par eux-mêmes le rôle que la diversité régionale peut jouer dans leur séjour en Chine, qu'il s'agisse des langues régionales, des cultures régionales et des identités régionales des Chinois.

3.2.1 L'importance des langues régionales

Étant donné que les langues régionales ne sont généralement utilisées qu'entre Chinois, les étudiants ont déduit qu'il n'y avait pas d'utilité pour eux d'apprendre une langue chinoise régionale. « Je pense que les dialectes permettent seulement de communiquer avec les locaux. Pour les gens qui apprennent le chinois, il leur faudrait d'abord maîtriser le mandarin standard à fond, pour pouvoir communiquer avec tout le monde. » (E04-1-Q8) Néanmoins, les étudiants étaient conscients des impacts de l'usage des langues régionales sur leur vie quotidienne. Certains d'entre eux estimaient important de connaître les langues locales, notamment les accents ainsi que des expressions qui sont couramment utilisées. « Surtout les expressions qu'on utilise presque tous les jours, c'est utile de comprendre ce que dit l'autre. Et l'accent oui, et c'est important pour comprendre la personne en face. » (E04-1-Q10)

Pourtant, selon les régions où les étudiants séjournaient, l'appréciation de l'importance du rôle de la langue locale variait. Comme l'a dit une étudiante à Shanghai, « je pense ici, pour la vie quotidienne ici, pas forcément. Après si je voyage, je pense qu'il y a des régions, oui c'est important de connaître quelques mots pour voir si la langue elle est très utilisée ou pas[...] Oui, le dialecte local est très utilisé, oui, ça peut être très important. Je pense qu'à Chengdu, par exemple, au Sichuan, ils ont quand même un accent assez fort, donc, au début, il faut s'habituer. » (E05-1-Q10) Le sentiment de cette étudiante a été corroboré par la plupart des étudiants ayant séjourné dans d'autres régions au Sud-Ouest de la Chine, telles que Chengdu, Chongqing et Guilin.

D'un côté, les étudiants mettent l'accent sur l'importance de la langue locale pour comprendre la culture et les Chinois d'une région. Une étudiante à Chongqing a dit que « je pense que c'est important, parce que comprendre parfois pourquoi ils ont ces habitudes-là, pour savoir leur mode de vie, des trucs comme ça[...] Je suis un peu intéressée par leur mode de vie, mais comme j'arrive pas à parler la langue, peut-être je peux essayer de mieux les comprendre si je comprends le *chongqinghua*. » (E13-1-Q10). Elle a ajouté que « avant, je pensais vraiment que tout le monde parlait mandarin, mais pas forcément, du coup, ça permet enfin de voir d'autres cultures locales quoi, qu'on connaissait pas. » (E13-1-Q12) De même, l'autre étudiante à Chongqing a partagé le même avis : « avant, on pensait que le mandarin ça suffirait[...] Maintenant je trouve que c'est quand même assez important de connaître au moins quelques mots en dialecte local pour mieux comprendre et s'intégrer. » (E12-1-Q12). Pour l'étudiante à Kunming le constat est le même : « (« est-ce que ça va vous aider à mieux vous intégrer ou mieux comprendre les gens à Kunming ou

au Yunnan ? ») Oui, je pense que ça le ferait. Et c'est pourquoi quand les gens parlent en *kunminghua*, j'essaie un petit peu d'écouter d'une oreille, de comprendre ce qu'ils racontent. » (E15-1-Q14) D'un autre côté, certains étudiants comprenaient l'importance du rôle des langues locales pour leur intégration dans la société. « Je pense que repérer l'accent c'est une bonne chose. Les expressions, ça peut aider à se faire des amis. » (E08-1-Q10) « Pour moi, l'importance c'est de s'adapter à l'endroit où on va, donc dans l'idéal, oui j'aimerais connaître leur langue et de pouvoir parler avec eux, je trouve ça très important. » (E14-1-Q10)

3.2.2 L'importance des cultures régionales

Tous les étudiants ont attesté que la valeur des cultures régionales pour les Chinois est indéniable. « (La diversité culturelle régionale) c'est vraiment un atout culturel et commercial. » (E01-1-Q20) Et en même temps, ils ont également compris les enjeux de cette diversité régionale ou culturelle sur leur propre vie en Chine. « Ça va forcément marquer notre séjour, on est dedans tout le temps. » (E12-1-Q23) Pour illustrer ce point, une étudiante a même dit que si elle avait fait son séjour dans une autre région chinoise, ses expériences auraient pu être différentes. « (Si t'étais allée faire ton séjour à Pékin, ton séjour serait différent ? » « Oui, c'est sûr, oui. » (E05-2) (44'38) En plus, dans les deux entretiens, nous avons demandé aux étudiants s'ils estimaient que les cultures régionales de la Chine avaient une influence majeure sur leur séjour, nous avons reçu unanimement des réponses affirmatives.

« (C'est) très intéressant, très important. » (E08-2)(32'40-33'00)

« C'est vachement important de connaître cette disparité entre régions, et ne pas mettre un pays sous une espèce de bloc, une espèce de bloc difforme. On a un bloc morcelé, c'est vachement intéressant. » (E09-1-Q17)

« C'est des coutumes de la Chine, c'est important de savoir[...] Bien sûr, c'est super intéressant, moi je trouve. C'est un des trucs les mieux en Chine en fait. » (E02-1-Q17 & Q23)

Certains étudiants avaient même saisi leur importance pour leur enrichissement culturel. « C'est important de connaître les différences, forcément, pour les connaissances culturelles. » (E12-2) (14'20-14'45) D'autre part, il s'agit de connaissances sur une région particulière. « Oui. Ça m'aide[...] Ça me permet de voir comment pensent les Pékinois. La ville de la culture, de l'administration. La culture n'est pas uniquement à Pékin, elle est partout en Chine. À comprendre leur manière de penser. » (E01-1-Q23) Un autre étudiant a dit que « parce qu'il y a la culture classique chinoise millénaire, particulière, et les particularités locales qui sont différentes[...] Ça ouvre un autre angle, une autre vision sur la culture. » (E08-1-Q25) En outre, l'étudiant a mentionné une expérience vécue lors d'une représentation de l'opéra du Sichuan qui illustre l'importance de

connaître les particularités culturelles régionales. « Comme je connais pas le théâtre chinois au sens large, pour moi c'était du théâtre chinois, et je savais pas identifier en fait les éléments, j'ai pas compris c'est quoi la spécificité, personne ne me l'a expliqué. (« Donc, vous pensiez que c'était de l'opéra chinois en général ? ») Voilà. » (E08-1-Q21)

D'autres étudiants soulignaient plutôt les avantages de cette connaissance pour la réussite de leur séjour, notamment dans leurs contacts avec les Chinois. Quand nous avons demandé aux étudiants si connaître les cultures régionales les aidait dans les échanges avec les Chinois, voici quelques réponses que nous avons reçues :

« À 150 %, clairement. Il y a rien qui plaît plus à un Chinois que quand on parle chinois et quand on parle de ses cultures chinoises. » (E09-1-Q28)

« Alors, pour le séjour, je pense que c'est important au niveau culturel. Dès qu'on connaît quelles expressions en pékinois en tant qu'étrangers, ça ouvre les portes et ça crée des opportunités. Ça fait toujours rire les gens[...] « Ah, tu connais une expression pékinoise, ah, c'est une expression pékinoise », ça permet d'entrer dans une conversation[...] J'ai remarqué c'est un déclencheur. » (E01-1-Q10)

« Absolument[...] Ça, je suis 100 %, 200 % d'accord, c'est utile pour le contact. C'est utile, parce qu'il y a une ouverture dès qu'ils savent que tu t'intéresses au chinois[...] Avec la Chine actuelle, ils se montrent tout de suite ouverts dès qu'ils savent que tu connais un peu de la région, de la Chine, mais en plus la culture de la région, peut-être le dialecte, ou les spécificités de la gastronomie, ou culture intellectuelle de la région. Chaque fois, ça renforce l'intérêt des Chinois. Selon mon expérience, un étranger qui connaît la culture de la Chine, de la petite région, c'est toujours un atout, un atout très très stratégique, peu importe que ça soit pour nous les contacts, pour éventuellement des recherches du terrain[...] C'est un plus... » (E01-2)(27'-31'15)

« Je pense que c'est important, ça montre qu'on s'intéresse à leurs cultures et à leurs origines. Du coup, je pense que c'est important. Et forcément si l'on s'intéresse à leurs cultures et à leurs origines, ils vont aussi faire un effort de communiquer avec nous. » (E12-1-Q28)

3.2.3 L'importance des identités régionales

Ayant témoigné de la fierté des Chinois pour leur identité régionale, les étudiants ont compris l'importance de cette identité pour les Chinois eux-mêmes. Dans le questionnaire, nous avons posé une question sur l'importance des cultures régionales dans la vie des Chinois, la majorité des étudiants l'ont confirmé (Q-Q26). Un point sur lequel les étudiants ont partagé leurs impressions lors des entretiens. Certains estiment que les Chinois ont besoin de s'identifier via leur identité

régionale dû à la dimension de la Chine. « La première chose la plus importante, c'est que la Chine est très grande. Les Chinois ont besoin de se repérer eux-mêmes[...] S'ils ne font pas ça, les autres ne vont pas arriver à savoir d'où ils viennent. » (E04-1-Q16)

Quant à l'appréciation initiale de l'importance des identités régionales des Chinois pour leur séjour, les étudiants ne la mesuraient pas. Puisque dans le questionnaire un tiers des étudiants avaient fourni une réponse infirmative à ce propos (Q-Q30). Cependant, au fur et à mesure de l'avancé de leur séjour, ils ont intégré le fait que connaître les identités régionales des Chinois pourraient avoir de réels impacts sur leur séjour.

Certains étudiants pensaient que cela pourrait initier et nourrir des conversations avec des Chinois. Qui plus est, certains étudiants estimaient que connaître les identités régionales des Chinois aiderait à diminuer la distance sociale. « Tout de suite, on est proche[...] Comme les Français en fait[...] Là, je rencontre des Français ici, tout de suite, on demande « Tu viens d'où ? » Si on vient de la même ville, nous c'est pas la province, c'est la ville (rire toutes les deux) Du coup, oui, je pense, on sent proche[...] Oui, peut-être c'est moins fort qu'en Chine, mais, oui mais ça rapproche un peu. » (E05-1-Q15)

En plus, la majorité des étudiants ont compris que la connaissance des identités régionales des Chinois leur permettraient de mieux appréhender leurs interlocuteurs chinois afin de mieux s'adapter à eux.

« Ensuite l'identité, on nous a enseigné qu'en général les gens du Nord ils sont plutôt comme ça, les gens du Sud sont comme ça. Ça me permet de connaître un peu qui est mon interlocuteur. Par exemple, si mon interlocuteur est quelqu'un du Sud, je sais qu'il va avoir plus d'humeur, il ne va pas se fâcher ou il ne va pas avoir l'air de se fâcher comme quelqu'un du Nord. Si c'est quelqu'un du Nord, il va faire semblant d'être fâché, mais alors pas du tout. Tout ça, ça m'aide à mieux aborder[...] C'est vraiment utile en fait. » (E01-1-Q17)

« Déjà je pense que c'est très important de prendre en compte qu'il y a des différences[...] Après je pense qu'il faut s'adapter aux gens avec qui on parle[...] surtout quand on veut travailler avec la Chine, il faut savoir à qui on parle[...] Ils n'ont pas les mêmes dialectes, et ensuite il y a des gens du nord et du sud, alors ils ne sont pas du tout pareils[...] et ensuite, au niveau de l'éducation, entre le Nord et le Sud, ils n'ont pas la même éducation. Donc, ça c'est très important. On ne peut pas faire les mêmes choses avec les gens de différentes régions. » (E04-1-Q15)

« Je pense que c'est important de comprendre qui ils sont en fait, de savoir quelle est la culture dans la province d'où ils viennent, et si la culture elle est importante dans la vie quotidienne, ou si elle est plus effacée peut-être comme ici à Shanghai. Ou moins forte dans

la province[...] Il y a des nuances de différentes mentalités sur les régions, de différences de comportement. Peut-être, oui, je pense qu'il y a quand même des habitudes un peu différentes selon les régions. » (E05-1-Q17)

« Je pense que ça peut être une bonne chose[...] Ça permet des fois de ne pas faire des choses qui sont vexantes a priori, malvenues et tout ça. Et tout savoir et comprendre. » (E08-1-Q17)

« Je pense que ça peut être intéressant de savoir[...] dans le fait que peut-être il n'y a pas forcément la même culture, les mêmes réactions face à la situation et donc on peut plus s'adapter en sachant il vient d'où. » (E10-1-Q17)

3.3 Les impacts sur le savoir-faire

3.3.1 Les solutions pour surmonter des difficultés de communication

Le savoir-faire renvoie à toutes les aptitudes pratiques en société et dans la vie quotidienne. Dans notre recherche, il s'agit des compétences que les étudiants mobilisent lors de leur intégration dans la société locale. Comment surmontent-ils les difficultés ? Comment font-ils pour s'intégrer ? De quelles manières et avec quelles conséquences ? Dans cette partie, nous essayerons de montrer le rôle que la diversité linguistique et culturelle régionale dans l'intégration des étudiants.

Confrontés à des échanges linguistiques inintelligibles (cf. 3.1), les étudiants devaient s'appuyer sur plusieurs moyens compensatoires, tel qu'utiliser un langage gestuel, utiliser les outils issus des nouvelles technologies comme les applications de navigation et les dictionnaires électroniques installés sur leur téléphone, ou plus prosaïquement demander de l'aide de leurs camarades. Certains étudiants ont même décidé d'apprendre quelques expressions de la langue locale.

L'utilisation du langage gestuel est un moyen que la majorité des étudiants ont expérimenté. Comme l'a dit une étudiante, « au bout d'un moment, quand le langage passe plus, on passe comme ça (imitation des gestes), on passe avec des signes. » (E04-2) (18'50-29'16)

De même, des outils numériques fournissent une autre solution très pratique. À titre d'exemple, nous pouvons relater les retours d'expériences des deux étudiantes à Chongqing lors de leurs recours à un service de taxi. « Les chauffeurs de taxi ou les choses comme ça, les gens, ils nous comprennent pas. Ils comprennent pas, ou ils font pas d'efforts de parler en *putonghua*. (« D'accord. Comment vous vous débrouillez dans ce cas-là ? ») On leur montre les caractères écrits (rire). (« Ah, au téléphone. » (rire)) Et aussi, on leur montre *baidu ditu* (la carte de navigation de Baidu) » (« Ah, vous montrez où vous voulez aller, d'accord. Ça vous arrive souvent ? ») Quasiment tout le temps. » (E12-1-Q2)

Le recours à l'entraide constitue un autre savoir-faire des étudiants. Face aux impasses linguistiques induites par les langues régionales, certains étudiants demandaient à leurs amis chinois de traduire

les informations essentielles (E08-2), pendant que d'autres se tournaient vers leurs camarades qui obtenaient de meilleurs résultats. Ici nous rapportons un exemple donné par une étudiante à Shanghai.

« Quand ils (les camarades étrangers) ont reçu leurs visas, il fallait qu'ils descendent pour prendre le *kuaidi* (快递, colis). Mais il y en avait pas pour tout le monde, du coup elle a parlé avec le monsieur qui parle avec un chinois approximatif, du coup elle m'a arrêtée et elle m'a dit que « D, il faut que tu m'aides, je ne comprends pas du tout. » (« Parce que l'autre il parlait avec un accent, c'est ça ? » Il parlait avec un accent du Sud, et un accent très très fort. » (E04-1-Q2)

En outre, ayant compris l'importance des langues régionales pour leur séjour, et encouragés par l'environnement local, certains étudiants ont pris l'initiative de solliciter des locaux afin qu'ils leur enseignent certaines expressions en langues locales. « Oui j'ai déjà demandé à des gens de différentes régions de me dire comment ça se prononce pour un mot. Et c'est assez marrant. » (E04-1-Q11) À cet égard, tous les étudiants à Chengdu ont appris consciemment ou inconsciemment quelques mots du *sichuanhua*. En particulier, l'un des étudiants arrivait même à pratiquer un peu son *sichuanhua* durant son séjour. « J'ai dû bosser, j'ai bossé mon chinois, j'ai bossé mon *sichuanhua*, même si maintenant il ne me reste plus que *yǎodèi* (要的 oui, d'accord.) » (E09-2) (08'40-12'20)

3.3.2 Les modalités d'intégration

3.3.2.1 Les étudiants en immersion solitaire

Sans aucun doute, tous les étudiants souhaitaient s'intégrer au mieux à la société chinoise. Mais soumis aux influences de leur environnement local, les étudiants ne vivaient pas leur intégration de la même manière. Certains évoluaient dans un environnement détaché et sans lien avec la population locale, tandis que d'autres s'immergeaient complètement dans la société et vivaient comme les locaux.

Certains étudiants ont mené leur vie et leurs découvertes culturelles de manière autonome et seul la plus grande partie de leur séjour, tel est le cas pour les deux étudiantes à Shanghai (E04 & E05) et l'étudiant à Guilin (E14). Pourtant, tous les trois avaient un bon niveau en chinois.

Concernant l'intégration à la société locale shanghaienne, un étudiant a remarqué que la ville « ne faisait que non. » (E09-2) (1h01'30-1h01'58) Pour l'une des deux étudiantes qui y séjournaient (E04), elle estime que les difficultés sont dues à l'individualisme omniprésent de la culture à Shanghai.

« Il y a beaucoup plus d'individualisme à Shanghai que dans d'autres villes chinoises. (« Même à Pékin ? Parce que c'est la capitale et c'est aussi une très grande ville. ») « Oui,

ça reste une grande ville, mais pour moi, c'est différent. Je sais pas, à Pékin, une fois on a ses habitudes, les gens parlent, à Shanghai, ça m'a mis beaucoup plus de temps. J'achetais toujours ma bouteille d'eau au même endroit, et au bout de 3 mois, le monsieur là-bas a commencé à me dire « bonjour ». Il a fallu trois mois... Je pense que c'est tellement copié de l'Europe, que c'est un peu transformé comme nous. »

En conséquence, poussée par sa curiosité et son intérêt pour la culture locale, elle a dû se résoudre à découvrir la ville toute seule et à faire des efforts pour aller vers les Chinois locaux. « Mais c'est compliqué. Mais en fait, moi, du coup, je sortais du monde du dortoir, j'essayais le plus possible d'aller dans Shanghai, acheter des choses, parler avec des gens. » (E04-2)((14'10-14'40)

Tandis que pour l'autre étudiante à Shanghai (E05), elle a réussi à trouver un stage dans le monde de l'art. Conséquemment, elle travaillait avec des collègues chinoises et ne communiquaient qu'en chinois au travail. Bien que son niveau de chinois ait été apprécié par ses collègues et que l'ambiance entre elles ait toujours été cordiale, l'étudiante n'a pas réussi à dépasser le cadre des relations professionnelles pour intégrer, ne serait-ce qu'à minima, la sphère privée de ses collègues.

« Et même je m'entends bien avec mes collègues, et on peut vraiment discuter, et elles sont vraiment ouvertes d'esprit. Et tout d'elles ont étudié à l'étranger, elles voient un peu de recul par rapport à la culture chinoise aussi. Elles peuvent comparer avec d'autres cultures plus occidentales, et c'est intéressant de discuter avec elles. Donc, c'est cool, oui, je m'entends bien avec elles et tout. Je suis contente. (« D'accord. Et vous sortez souvent en dehors du travail ?) Et non, par contre, non, non, je, on se va jamais en dehors, euh, voilà. Ça reste vraiment des relations, tu vois, du travail. » (E05-2)(06'50-07'34)

La seule amie chinoise que cette étudiante a pu se faire est une étudiante de français. Elles ont maintenu des relations amicales et elles échangeaient régulièrement, mais en règle générale elles ne communiquaient qu'en français. Hormis cette connaissance, l'étudiante a rarement mentionné ses contacts avec d'autres étudiants qu'ils soient français ou autres.

Un autre cas d'immersion solitaire concerne l'étudiant à Guilin (E14). En raison des barrières linguistiques provoquées par l'usage des langues régionales et des conditions défavorables résultant du sous-développement économique de la région, l'étudiant n'a pas eu d'occasion pour échanger avec les Chinois ou pour participer aux activités sociales. En conséquence, puisque passionné pour l'originalité de la culture locale, l'étudiant se baladait seul au centre-ville et dans les petits villages aux périphéries de la ville.

3.3.2.2 Les étudiants en immersion collective avec d'autres étudiants étrangers

Quant aux deux étudiantes à Chongqing (E12 & E13), l'une (E12) a de riches expériences de voyage autour du monde et elle a une bonne capacité d'adaptation aux différentes cultures. Alors

que l'autre étudiante (E13) est d'origine chinoise et elle avait déjà voyagé une dizaine de fois en Chine. Néanmoins, les deux étudiantes n'ont pas réussi à s'intégrer à la communauté locale chinoise. Elles partageaient leur vie principalement avec d'autres étudiants étrangers de la même université d'accueil. Ensemble ils découvraient la ville et ses lieux touristiques tel que « *Ciqi kou, Jiefang bei, Hongya kou*, et aussi *Huangjiao ping* » (E12-1-Q22). Ils ont de plus voyagé ensemble dans d'autres régions, comme la province du Shaanxi au Nord-Ouest de la Chine et sa capitale Xi'an (E13-2)(24'30-34'30).

Comme évoquer dans le chapitre 7, les deux filles à Chongqing trouvaient que les locaux étaient plutôt timides, réservés, voire des fois indifférents, ainsi il était difficile pour elles d'entrer en contact avec eux. À la fin de leur séjour, elles n'avaient expérimenté qu'une seule activité avec des Chinois lors d'une soirée pour la fête de la lune. L'une des deux étudiantes a décrit cette soirée comme suit : « on était sur une table où il y avait des Chinois et des étrangers, il y avait surtout les filles chinoises qui nous parlaient, et les gars chinois ils restaient surtout à leurs coins, et c'est nous qui venons leur parler, du coup, voilà. (rire tous) » (E13-1-Q4)

L'étudiante E12 a attesté qu'elle s'était faite plus d'amis chinois lors de ses voyages en Chine qu'à Chongqing même. « (« Et comment tu les as rencontrés ? Dans le dortoir, ou (ailleurs) ? ») Ben, la plupart c'est quand j'ai voyagé en fait, du coup. (rire timide et un peu gêné) Parce que dans les auberges de jeunesse, je rencontrais beaucoup de Chinois qui étaient, enfin qui voyageaient tous seuls aussi, et du coup, comme je parlais trois mots en chinois, et chaque fois on a commencé à parler, voilà. » (05'20-05'41)

3.3.2.3 Les étudiants en immersion collective avec des Chinois

Cependant, les trois étudiants à Chengdu (E08, E09 et E10) ont tous réussi à se mélanger avec des locaux dès le début de leur séjour, et cela malgré leur niveau de chinois insuffisant. Ils se sont mieux intégrés que les autres étudiants mentionnés ci-dessous. À Chengdu, ils étaient très souvent en groupe avec des amis chinois et étrangers pour mener des activités ensemble. Ils étaient contents d'« avoir une vie normale à la chinoise, bien immergée dans la vie sociale » et d'avoir vécu « comme les *Chengdu ren* (成都人, les gens de Chengdu) » (E10-2)(28'43-30'50) Un étudiant a témoigné que « oui, carrément. On faisait tout ce que les Chinois faisaient. On buvait des *bubble tea*, on mangeait des *hotpot*, on allait au KTV, je suis allée quelques fois au cinéma... » (E09-2) (04'15-04'50)

Ils sortaient également du centre-ville. « On y est allé (dans un *nongjiale* 农家乐 à la campagne) tous en groupe, un groupe de huit. Il y a un groupe qui fait ça, un autre groupe qui fait ça. J'ai des copains qui sont allés jouer au 麻将 (*majiang*, mah-jong), moi, le 麻将, j'y joue tous les jours, donc[...] Nous, on est allé pêcher dans un lac 钓鱼 (*diaoyu*, pêcher). On a passé une superbe

journée. Ça c'est vachement intéressant. Ça nous a fait quitter le centre de Chengdu, puis aller un peu plus loin quoi. Donc, ça c'était cool. » (E09-2) (19'48-21')

Certains d'entre eux ont même réussi à participer aux activités locales régulièrement. « Certains amis ont participé aux activités locales : compétition en vélo à Chengdu et d'autres parts en Chine, ils étaient trop contents. C. a été payé l'hôtel par des Chinois pour qu'il participe à la compétition. » (E10-2)(28'43-30'50) Un autre étudiant a confirmé que « j'ai la possibilité de participer aux activités en dehors du campus, aux événements. » (E08-2)(15'06)

3.3.3 Les résultats de l'intégration

Ainsi, nous voyons que les cultures régionales jouent un rôle important dans les modalités d'intégration des étudiants. Bien que les étudiants séjournant dans la même région aient différents profils et que leurs compétences langagières et culturelles en chinois soient hétérogènes, ils ont connu un mode d'intégration identique, qui est d'ailleurs différent de celui des étudiants d'autres régions.

Les cultures régionales ont donc une prépondérance sur les résultats d'immersion des étudiants. Tous les étudiants à Chengdu ont réussi leur intégration à la vie locale, alors que d'autres étudiants, tels que ceux à Shanghai, à Chongqing et à Guilin, ont tous eu des regrets. « Tous les quatre étudiants que j'ai rencontrés à Shanghai et à Pékin, même si ça faisait que 2 mois qu'ils étaient là-bas, mais ils étaient déçus de leur séjour, parce que c'est très modernisé, ils voyaient pas la vraie Chine, la Chine traditionnelle », témoigne un étudiant. (E14-2)(36'20-36'30)

Dans cette partie, nous nous permettons de montrer les résultantes en fonction du niveau d'intégration au travers de deux cas dichotomiques. Le premier concerne l'étudiant E09 à Chengdu qui a saisi chaque occasion pour s'immerger dans la société locale. Le second cas concerne l'étudiant E14 à Guilin qui a dû anticiper d'un semestre la fin de son séjour en raison de problèmes de santé, de l'impossibilité de s'intégrer à la société et de communiquer avec les locaux pour parfaire son chinois.

3.3.3.1 L'attachement profond à la région de résidence

À l'issue de son séjour, l'étudiant E09 à Chengdu n'a pas été avare d'efforts pour nous partager sa satisfaction d'avoir réussi son séjour. « Les 10 mois que j'ai passés là-bas, c'est incroyable. » (E09-2)(1h16') Il a de plus avancé que « par rapport au premier semestre, je connaissais la ville quasiment par cœur. Au moins le grand quartier (autour de la fac). » (E14-2)(30'50-31'10) À la fin de son séjour, il était tellement immergé dans la société locale que pour lui « le fait de rentrer en France, c'était très dur à prendre en compte. » (E14-2)(1h14'38-1h14'50) Ainsi, il a essayé de saisir chaque opportunité durant les deux dernières semaines de son séjour afin d'achever sa découverte

de la ville. « Je suis allé faire tout ce que je pouvais encore faire à Chengdu. J'ai vu plein de trucs[...] marcher, marcher, marcher. Oui. Tout voir ce que j'avais pas encore vu. » (E14-2)(50' – 52'35)

L'immersion profonde de cet étudiant passe tout d'abord par ses rencontres quasi quotidiennes avec des étudiants chinois et des étudiants étrangers dans le café situé au sein du campus.

« Tous les soirs, même c'est pour 5 minutes, je passais au café pour dire bonjour, pour parler avec tout le monde, « ça va ? », voilà. (« C'était tout le temps en chinois je crois ? ») Tout le temps en chinois[...] le second semestre, c'était vraiment incroyable. Ça c'est le moment où je me suis senti vraiment, pas en petite communauté, mais vraiment[...] (« Tu étais intégré dans la société avec des Chinois, les non-Chinois, dans différentes situations. ») Oui, c'est ça. Je m'étais ajouté sur le groupe WeChat du café, où j'ai à peu près 9000 notices par jour[...] ils sont 50 Chinois dessus, ils arrêtent pas de parler... c'est rigolo, mais c'est que du chinois. » (E09-2)(14'-17')

Il a aussi mis à profit le fait d'habiter seul en dehors du campus pour découvrir la vie locale d'une manière différente de ses camarades logés dans les dortoirs au sein du campus. Il a par exemple participé seul aux activités organisées par des locaux, telle que la course de vélo. « À la fin du séjour, j'allais tous les dimanches soir, parce que tous les dimanches soir, il y avait des courses de vélo, et moi j'adore la course de vélo, c'est mon sport préféré. » (E14-2)(26'30-26'45)

À la fin de son séjour, l'étudiant était tellement intégré qu'il était considéré et se considérait comme un local.

« Quand je vais au bar, on me dit « ah, c'est toi », je dis « oui ». Quand je sors de chez ma coiffeuse, elle me demande « quand tu reviens ? » (« Donc, t'es vraiment devenu *Chengdu ren* (成都人, un local de Chengdu) ») « Oui. Du quartier en tout cas. Ils me voyaient tout le temps. » (E09-2)(54'15-55'15)

3.3.3.2 L'anticipation de la fin du séjour

Quant à l'étudiant à Guilin, il a démontré un très bon niveau en chinois standard en ayant été admis dans les classes supérieures de son université d'accueil. « Dans les cours que je suis ici, je suis dans un niveau où je me sens plutôt à l'aise, je suis dans le plus haut niveau, 高-2 (niveau avancé, 2^e session). » (E14-1-Q29) Il est intéressant de noter qu'initialement il avait choisi Guilin comme destination de séjour pour l'originalité de la culture locale. Malgré son choix motivé et son bon niveau linguistique, Guilin ne lui a ni permis de progresser en chinois, ni de s'intégrer à sa vie locale.

Sur le plan linguistique, il témoigne que « l'une des choses qui me préoccupait, c'était d'arriver dans une ville où les gens parlent le mandarin, même avec un accent. » (E14-1-Q3) Mais à Guilin, à

cause des langues régionales majoritairement utilisées par la population locale, l'étudiant a échoué à parfaire son chinois. Il a dit à plusieurs reprises que « la langue locale empêche un petit peu de faire des progrès en mandarin. » (E14-1-Q11) et que « les spécificités locales notamment linguistiques m'empêchent de faire des progrès en mandarin, et il n'y a pas forcément des faits positifs non plus. » (E14-1-Q23) En raison de ce « blocage linguistique » (E14-1-Q13), l'étudiant ressentait un mélange de déception, et de tristesse et de déprime. Sentiments qu'il nous a partagés lors des deux entretiens.

« Les chocs culturel et linguistique, je les ai eus quand je suis arrivé à Guilin et que j'ai habité dans cet hôtel en plein milieu d'un village. Les gens parlaient le *tuhua* (土话, patois) quoi. Ça été un très gros choc linguistique et culturel qui a été presque déprimant quoi. (« C'est parce que ce n'est pas ce que vous imaginiez avant de venir, c'est ça ? » Bah j'ai étudié pendant trois ans le chinois et le fait de voir que lorsque j'arrive en Chine je ne puisse pas comprendre la langue sur place, c'est très très déprimant. » (E14-1-Q23)

À la fin de son séjour, l'étudiant a indiqué que « j'étais plus à l'aise quand j'ai voyagé dans d'autres régions, les gens maîtrisaient mieux le *putonghua*[...] je pense que je serais plus à l'aise dans d'autres régions » (E14-2)(6'30-10'30)

Sur le plan culturel, le manque d'activités a été un élément très négatif pour son intégration. « Il y a assez peu d'activités culturelles ici[...] Il n'y a pas par exemple de boîtes de nuit comme à Chengdu, de club, je crois qu'il n'y en a pas du tout. Il y a assez peu de bars aussi. » (E14-1-Q23) Il a par ailleurs mentionné le choc culturel qu'il a eu devant l'écart entre Guilin et d'autres villes plus développées. « J'ai connu ça (la différence entre les grandes villes et Guilin) aussi quand je suis allé à Guangzhou[...] Ça m'a beaucoup frappé. J'ai remarqué voilà un grand écart, une grande différence entre le mode de vie à Guilin et à Guangzhou. » (E14-1-Q20)

Les conséquences de l'ensemble de ces aspects négatifs, cumulé à son problème de santé survenu dès son arrivée sur place, l'étudiant a choisi d'écourter son séjour de six mois.

3.3.4 Le rôle du macro-contexte et du micro-contexte social dans l'intégration

Dans les analyses développées ci-dessus, nous pouvons observer que non seulement l'environnement social en dehors du campus, nommé « macro-contexte » a des impacts sur la compétence socioculturelle des étudiants, mais l'environnement au sein de campus, nommé donc « micro-contexte », joue également son rôle primordial.

Pour ce qui est du macro-contexte, dans une culture locale favorable, comme à Chengdu et à Pékin, les étudiants ont été entourés des Chinois affables et curieux, de sorte qu'ils ont été encouragés à entrer dans les contacts avec les locaux. En revanche, dans une culture locale

défavorable, il est difficile pour les étudiants de s'intégrer dans la société, comme à Chongqing, à Shanghai, et à Guilin.

Les incidences du micro-contexte social au sein du campus sont également indéniables. À Chengdu, le café du campus occupait une place centrale dans la vie quotidienne des étudiants. Ils y passaient, investissaient quotidiennement du temps, ils s'y sont fait des amis, qui les ont accompagnés tout au long de leur séjour. Alors que dans d'autres villes, tel qu'à Chongqing, à Guilin, à Kunming et à Shanghai, les étudiants ont déploré le fait d'être complètement coupé du monde chinois, comme s'il existait une barrière infranchissable entre les étudiants Chinois et les étudiants étrangers au sein du campus.

« Et en plus, on est qu'entre Européens, c'est ce que je disais avec les gens quand je suis arrivée ici. Ils m'ont dit : « mais tu t'es pas fait des amis chinois ? » Mais non, parce qu'on est dans un dortoir pour étrangers, en plus, dans mon dortoir, c'est que des Coréens, voilà. Mes amis, c'était pareil[...] On va pas vers les Chinois et les Chinois ne viennent pas vers nous[...] On peut pas aller vers tout le monde, c'est impossible. On est noyé. En fait, on intègre la vie dans ce qu'on vit avec eux, nous on vit en parallèle. » (E04-2)(11'10-14'40)

« Alors, sur le campus, je ne parle pas beaucoup avec des Chinois en fait, malheureusement. Je parle plus avec des chauffeurs de taxi, ou avec des restaurateurs ou dans la rue avec des gens que je rencontre dans la rue, pas tellement sur le campus. J'ai l'impression qu'il y a une espèce de frontières entre les Chinois sur le campus et les étrangers quand même. [...] Oui, on ne va pas vers les Chinois les Chinois ne viennent pas forcément vers nous. » (E14-1-Q6)

« Et il y avait des activités organisées pour les Chinois et des activités organisées pour les étudiants étrangers, pour qu'ils apprennent à connaître la culture chinoise. Mais du coup il y avait pas la possibilité de rencontrer des Chinois (rire). Donc, c'est un fait un peu bizarre. » (E15-2)(30'22-32')

Certes, excepté l'environnement socioculturel, d'autres éléments participent aussi au développement des compétences culturelles des étudiants, notamment le profil personnel qui renvoie à la personnalité, à l'ouverture d'esprit, et aux qualités intrinsèques de chaque individu. La vie privée pourrait aussi jouer un rôle. Par exemple, pour certains étudiants, la vie collective dans les dortoirs au sein du campus les a aidés à s'intégrer à la société, tandis que pour d'autres, l'isolement et l'autonomie les ont obligés à sortir pour aller se confronter au monde.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis en exergue les impacts des langues et des cultures régionales sur les compétences culturelles des étudiants, il s'agit respectivement de la compétence communicative

interculturelle, de la compétence partielle laquelle est subséquente aux compétences plurilingue et pluriculturelle, et aussi de la compétence socioculturelle.

Premièrement, les incidences portent sur la compétence interculturelle des étudiants, laquelle est « la capacité d'interpréter les actes de communication intentionnels (paroles, signes, gestes) et inconscients (langage du corps) et les coutumes d'une personne issue d'une culture différente de la nôtre. L'accent est mis sur l'empathie et la communication » (Bennett, 1993). Ainsi, la compétence interculturelle est à la fois sociale et affective. Le terme « interculturel » introduit d'emblée deux cultures distinctes : la culture de soi et la culture de l'autre. La notion « d'altérité » occupe ainsi une place centrale dans la compétence interculturelle. Dans le « Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle » élaboré par le Conseil de l'Europe (2016 : 20), le terme d'« interculturalité » désigne « la capacité de faire l'expérience de l'altérité et de la diversité culturelle, d'analyser cette expérience et d'en tirer profit ».

Pour nos étudiants en situation de mobilité en Chine, l'altérité culturelle se retrouve à plusieurs niveaux : les différences entre la culture française et la culture chinoise (y compris les langues française et chinoise), les différences entre la culture chinoise normalisée qu'ils ont étudiée à l'école et la diversité culturelle omniprésente dans les régions chinoises, ainsi que les différences entre la culture française et les cultures régionales chinoises, notamment celles des régions où les étudiants séjournent en Chine. En conséquence, hormis les difficultés causées par le chinois standard, l'usage quotidien des langues chinoises régionales dans des situations informelles crée une seconde couche de difficultés dans la communication entre les étudiants interviewés et leurs interlocuteurs chinois. Durant leur séjour, les étudiants ont été obligés de surmonter cette double difficulté simultanément afin d'aboutir à une communication intelligible. De surcroît, les difficultés engendrées par les langues chinoises régionales sont dans la plupart des cas plus complexes pour les étudiants. Hormis l'étudiant à Pékin, tous les autres ont vigoureusement affirmé qu'ils souffraient d'une incompréhension totale lorsque leurs interlocuteurs chinois parlaient en langue chinoise locale. Cette incompréhension était unilatérale, ainsi quand les étudiants s'exprimaient correctement en chinois standard : leurs interlocuteurs chinois les comprenaient, même si la réciproque n'était pas vraie. Cependant, l'incompréhension communicative interculturelle devenait bilatérale, quand la formulation en chinois des étudiants n'était pas claire et que leurs interlocuteurs ne parlaient qu'en langue locale. Dans ce cas, ni l'étudiant ni le locuteur chinois n'arrivaient à comprendre son interlocuteur.

Comme cité ci-dessus, la compétence interculturelle est également affective, étant donné que l'empathie occupe la place centrale dans la communication (Bennett, 1993). La réussite d'une communication interculturelle s'appuie sur les émotions et sur ce que Szende (2014 : 329-331) appelle la « sensibilité interculturelle ». Il s'agit des valeurs humaines comme l'appréciation, le

partage, la solidarité, l'empathie, la tolérance, et cætera. Toutes ces valeurs constituent l'ouverture d'esprit d'un individu. Ainsi, la compétence interculturelle est un ensemble de capacité, dont celle à « dépasser ses peurs et préjugés culturels et à reconnaître l'altérité²⁹⁷ ». Dans notre étude, face aux doubles difficultés langagières, notamment celles causées par les langues régionales, n'ayant pas de connaissances antérieures qui pourraient permettre aux étudiants de résoudre ces problèmes, les étudiants souffraient de leur insécurité langagière. Toutefois, cette insécurité s'atténue quand les étudiants trouvent que la culture locale est bienveillante et encourageante, comme à Pékin, à Jinan, à Chengdu, et à Kunming. Au contraire, l'insécurité langagière des étudiants s'aggrave s'ils se sentent découragés ou même exclus de la culture locale, tel a été le cas pour les étudiants à Shanghai et à Chongqing.

Deuxièmement, les cultures régionales chinoises ont des impacts considérables sur la compétence plurilingue et pluriculturelle, à laquelle le CECR a consacré un chapitre entier. La compétence plurilingue et pluriculturelle est définie comme « la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. » (Coste & Moore & Zarate, 1998 :12) Elle est de nature plurielle, déséquilibrée, évolutive et malléable (Coste, Moore et Zarate, 1999 : 11).

Ces caractéristiques de la compétence plurilingue et pluriculturelle hébergent une autre notion primordiale, il s'agit de la « compétence partielle ». En parlant de la compétence partielle, « il ne s'agit pas de se satisfaire, par principe ou par réalisme, de la mise en place d'une maîtrise limitée ou sectorisée d'une langue étrangère par un apprenant, mais bien de poser que cette maîtrise, imparfaite à un moment donné, fait partie d'une compétence plurilingue qu'elle enrichit. » (CECR, 2010 : 106) La compétence partielle est fonctionnelle par rapport à un objectif délimité que l'on se donne. Elle concerne les activités langagières, au lieu de travailler sur les quatre activités langagières de manière « parfaitement équilibrée », la compétence partielle permettra de mettre l'accent sur le développement d'une ou de plusieurs capacités. Mais la compétence partielle peut également concerner un domaine ou une tâche particulière, ou « elle peut avoir trait à des compétences générales (par exemple des savoirs autres que langagiers sur les caractéristiques et les acteurs de langues et de cultures autres). » (CECR, 2001 : 106)

En ce qui concerne notre recherche, les impacts sur la compétence plurilingue et pluriculturelle se manifestent au travers du déséquilibre de la compétence partielle des étudiants vis-à-vis de l'acquisition des langues et des cultures régionales.

297 https://www.grainesdepaix.org/fr/ressources-de-paix/dictionnaire-paix-education/competences_interculturelles, consulté le 31 juillet, 2020.

D'un côté, le déséquilibre peut être collectif. Les étudiants résidant dans différentes régions n'ont pas les mêmes capacités pour identifier la langue locale et la distinguer de la langue chinoise standard (le *putonghua*). Pour l'étudiant à Pékin, en raison des similitudes entre le *pékinois* et le *putonghua*, il ne lui était pas évident d'identifier le *pékinois*. Alors que pour l'étudiant à Guilin, étant donné que les langues parlées sur place sont très éloignées du *putonghua* et qu'il s'agit plutôt d'un mélange de langues chinoises et de langues minoritaires parlées localement, l'étudiant n'arrivait pas à identifier de quelle langue il s'agissait lorsqu'il entendait ses interlocuteurs chinois parler. Cependant, pour les étudiants séjournant dans des régions où la langue chinoise locale appartient au groupe de la langue mandarine (par exemple, le mandarin du nord à Jinan, le mandarin du nord-ouest à Xi'an et le mandarin du sud-ouest à Chengdu et à Chongqing), ils arrivaient plus facilement à identifier la langue chinoise locale parlée par les locaux. Parce que les langues chinoises dans ces régions partagent des points communs avec le chinois standard (le *putonghua*) basé sur le mandarin du nord, tout en possédant des particularismes clairement discriminants. Cette disparité de capacité d'identification est également conforme aux compétences orales des étudiants. Plus il leur est facile d'identifier la langue chinoise locale, plus ils arrivent à la comprendre et à en apprendre quelques expressions, et vice-versa.

D'un autre côté, le déséquilibre peut concerner la compétence plurilingue et pluriculturelle de chaque étudiant individuellement. Pour la plupart des étudiants, du fait de la multiplication des contacts avec la langue locale de la région où ils séjournent, ils aboutissent à une compréhension des mots et des expressions de la langue locale utilisés fréquemment, alors que très peu d'entre eux ont réussi à se les approprier oralement. De plus, le déséquilibre se reflète également dans la disparité entre les capacités langagières très limitées en langue chinoise locale, et les connaissances sur des cultures régionales bien plus développées. Ainsi, alors que certains étudiants ne parvenaient pas à comprendre la langue locale, ils ont malgré tout réussi à enrichir leur répertoire de connaissances de la culture locale de la région de résidence.

Troisièmement, les incidences des cultures régionales se répercutent sur la compétence socioculturelle des étudiants. La notion de « compétence socioculturelle » a été proposée et développée par Zarate & Byram (1998), en tenant compte de l'importance des aspects socioculturels dans l'approche interculturelle, et en voulant mettre en relief le rôle d'intermédiaire culturel et d'acteur social que joue l'apprenant dans la communication interculturelle. La compétence socioculturelle est composée du savoir, savoir-faire, savoir-être et du savoir-apprendre. Les deux auteurs ont mené plusieurs travaux pour dresser la définition, les objectifs ainsi que les champs d'applications de la compétence socioculturelle (Zarate & Byram, 1997, 1998). Nous nous permettons de citer la définition brève du CECR (2001 : 82-86) : « savoirs (culture générale,

connaissances du monde et savoir socioculturel) ; savoir-faire (aptitudes pratiques en société, dans la vie quotidienne) ; savoir-être (attitude en vers l'altérité, motivations, identité personnelle et sociale de la personne, valeurs et croyances) ; savoir-apprendre (capacité à observer, à participer à des expériences, à analyser). » Un apprenant doté de la compétence socioculturelle est capable « d'interpréter et de mettre en relation des systèmes culturels différents, d'interpréter des variations socialement distinctives à l'intérieur d'un système culturel étranger, de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle » (Zarate & Byram, 1998 : 75 ; 1999 : 12).

En ce qui concerne notre recherche, les impacts des cultures régionales portent sur toutes les composantes de la compétence socioculturelle des étudiants interviewés, qu'il s'agisse de leur répertoire de connaissances linguistiques et culturelles (savoir), de leurs attitudes et leurs comportements (savoir-être), de leurs capacités à observer, à analyser et à tirer de nouvelles connaissances des expériences (savoir-apprendre), et de leurs capacités d'agir socialement dans la culture chinoise (savoir-faire). Étant donné que les incidences des cultures de différentes régions chinoises sur le savoir des étudiants se manifestent déjà au travers des impacts sur les représentations que nous avons analysées dans le chapitre 7, ici, nous ne nous focalisons que sur les impacts sur les 3 autres composantes.

Quant au savoir-être des étudiants, étant donné que la diversité culturelle inter-régionale montre différentes facettes de la Chine, les étudiants acquièrent un large panorama culturel qui les aide à développer leur ouverture d'esprit. Grâce à cette ouverture et ayant l'obligation de s'adapter à la société locale pour réussir leur séjour, les étudiants se montrent tolérants vis-à-vis des phénomènes culturels particuliers et des comportements non-conformes des Chinois. En outre, la diversité des cultures régionales amène les étudiants à relativiser. Comme montré dans la partie 3.1.2 du présent chapitre, ainsi que dans la partie 3 du chapitre 7 qui porte sur les représentations des étudiants concernant les cultures régionales en Chine, les étudiants comparent consciemment et inconsciemment les différences culturelles entre plusieurs villes de différentes régions chinoises (e. x. entre Shanghai et Pékin, entre les deux villes voisines Chengdu et Chongqing, et entre les mégapoles et les villes moins développées). D'ailleurs, ils procèdent souvent à des comparaisons entre la Chine et la France. Notamment, au sujet de la revendication de l'identité régionale et de l'usage des langues régionales.

Concernant le savoir-apprendre des étudiants, en corrélation avec l'avancement de leur séjour, les étudiants approfondissent leurs observations ainsi que leurs réflexions sur la diversité culturelle régionale en Chine. Au final, en tenant compte de leurs expériences vécues, ils ont saisi l'importance des langues, des cultures et des identités chinoises régionales non seulement pour les Chinois, mais aussi pour eux-mêmes. Pour eux, les langues régionales sont des vecteurs d'échanges

privilegiés, intimes et réservés aux personnes qui partagent la langue et la culturelle de la même région. Ainsi, cela favorise le communautarisme confortable et participe à exclure les étrangers appartenant à d'autres communautés. En conséquence de quoi, si des étudiants veulent entrer en contact avec des Chinois dans une région, le fait de comprendre un minimum la langue locale permettra de créer un rapprochement social.

Quant à l'importance des cultures régionales, les étudiants estiment que c'est non seulement un atout culturel et commercial pour les Chinois, mais aussi le vecteur de leurs valeurs fondamentales. De plus, en raison de l'immensité de la Chine et des différences d'une région à une autre, pour les Chinois l'identité régionale est à la fois une source de fierté et un outil de démarcation. Tandis que pour les étudiants, connaître l'identité régionale de son interlocuteur permet d'appréhender les comportements et les valeurs de ce dernier afin de pouvoir s'y adapter.

Enfin, touchant le savoir-faire, lequel renvoie à toutes les aptitudes pratiques d'un acteur de la société, les corollaires des cultures régionales se répercutent dans plusieurs aspects liés à l'intégration des étudiants et cela tout au long de leur séjour. Nous pouvons citer : les capacités à surmonter les difficultés, les modalités ainsi que les résultats d'intégration. Tout d'abord, face aux impasses linguistiques dans la communication avec leurs interlocuteurs chinois parlant en langues chinoises régionales, les étudiants sont obligés de mobiliser toutes leurs compétences pour trouver des solutions afin que l'échange aboutisse. En général, ils ont recours aux outils technologiques. Et plus prosaïquement ils recherchent l'aide de leurs connaissances chinoises ou étrangères.

Enfin, s'agissant des modalités d'intégration des étudiants, en dépit de leur niveau de chinois hétérogène, les « méthodes » par lesquelles ils s'intègrent à la société locale sont différentes et propres aux environnements socioculturels des régions dans lesquels ils résident. Pour les étudiants immergés dans une culture exclusive, ils sont soit en immersion solitaire et mènent leurs excursions seuls (comme à Shanghai et à Guilin), soit en immersion collective avec d'autres étudiants étrangers (comme à Chongqing). Contrairement à ceux vivant dans une culture locale inclusive (comme à Jinan, à Chengdu et à Pékin), où les étudiants sont en immersion collective avec des Chinois et participent ensemble aux activités sociales.

En tenant compte de l'ensemble des éléments expliqués ci-dessus, les résultats ou bien les niveaux de satisfactions relatifs aux séjours sont hétérogènes : certains étudiants sont satisfaits tandis que d'autres sont déçus. Aux antipodes, un des étudiants à Chengdu (E09) a développé un attachement très fort à sa région, si bien qu'il faisait tout pour démultiplier ses opportunités d'immersion à la culture locale à la fin de son séjour. Tandis que celui à Guilin (E14) a souhaité anticiper d'un semestre la fin de son séjour.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion générale : propositions didactiques, limites et projets de recherche

Propos introductifs

À l'issue des analyses de notre recherche de terrain, nous avons pu observer que les enjeux des cultures régionales portent principalement sur les représentations, les motivations et les compétences culturelles des étudiants de chinois langue étrangère. En tenant compte de ces résultats ainsi que des limites de notre présente étude, nous envisagerons des propositions didactiques et des suggestions de projets afin de clôturer et de prolonger notre recherche.

Les propositions didactiques que nous présentons sont à titre entièrement indicatif, puisque dans leur mise en œuvre, elles seront soumises à de nombreux facteurs extérieurs. Ces propositions sont formulées en regard des enjeux des cultures régionales, des principes du CECR, de l'enseignement du chinois langue étrangère en France, ainsi que de la situation internationale à l'heure actuelle. Nous espérons que ces propositions pourront éventuellement servir à enrichir l'enseignement de la culture par l'intégration des langues et des cultures régionales, à rentabiliser ou/et à didactiser la mobilité étudiante. L'objectif définitif de nos propositions didactiques autour des langues et des cultures régionales consiste à fusionner l'enseignement / apprentissage scolaire dans le micro-contexte et l'apprentissage extrascolaire dans le macro-contexte social.

En outre, à la lumière des limites de notre présente étude, nous comptons élaborer certains projets dans le but d'améliorer et d'approfondir notre recherche à la fois sur le recueil des données de terrain et sur la méthodologie. Concernant la recherche de terrain, il nous sera nécessaire d'accroître le périmètre des enquêtes et d'élargir le champ de recherche à des régions situées en Chine mais aussi extérieures. Au niveau de la méthodologie de recherche, nous estimons qu'il sera nécessaire de combiner les méthodes qualitative et quantitative, et de conceptualiser d'autres axes théoriques en approfondissant nos analyses avec d'abondantes données collectées.

1. Intégrer les travaux sur la représentation dans les cours de langue

Dans une classe de langue, les étudiants ne sont pas des récipients vides, ils sont tous équipés d'un éventail d'idées préconçues (Baumgratz-Gangl, 1989 : 19). Cet éventail de connaissances antérieures forme une matrice de représentations. Dans la didactique des langues étrangères, au niveau du micro-contexte institutionnel, les travaux sur les représentations sont à la fois profitables pour l'enseignement et pour l'apprenant. Les représentations permettent à l'enseignant de mieux connaître le profil de chaque apprenant et d'adapter son enseignement à son public. Quant à l'apprenant, les travaux sur les représentations lui permettent de mieux appréhender son paradigme culturel et de l'ajuster au fur et à mesure. En outre, au niveau du macro-contexte social, les travaux sur les représentations servent à « revoir la programmation des politiques linguistiques et

éducatives, et à briser certains cloisonnements, académismes et traditions scolaires trop rigides, afin d'aider les enseignants de langues et cultures différentes à se rassembler autour de dimensions communes » (Zarate, 1997 : 8) (cf. chapitre 2).

En ce qui concerne notre étude, nous avons démontré que les cultures régionales ont des implications significatives sur les représentations des étudiants (cf. chapitre 7). Ainsi, étant donné que la diversité des langues et des cultures régionales est bien présente dans les méthodes françaises (cf. chapitre 5), il serait possible qu'à la lumière des contenus déjà existants dans les méthodes, les enseignants préparent des sujets de discussions autour des représentations des étudiants sur ces particularismes. Ci-après, nous produirons à titre d'exemple quelques propositions concernant le cours d'expression orale.

Pour le niveau avancé, les enseignants pourront appliquer l'approche actionnelle en demandant aux étudiants de travailler en petit groupe pour élaborer un projet relatif aux cultures régionales. Par exemple, mener une enquête auprès de leurs camarades ou/et de Chinois dans leurs entourages, réaliser une vidéo informative d'une ou de plusieurs régions en Chine ou en France.

Pour le niveau intermédiaire, les enseignants pourront introduire la diversité des langues et des cultures régionales en Chine au travers de documents authentiques (sous forme de vidéo, de fichier audio ou autres) afin de galvaniser les réflexions des étudiants et d'initier des discussions collégiales ou en petits groupes. Accessoirement, ils pourront proposer un exercice fondé sur un jeu de rôle ou d'expression en continu selon le niveau de chinois des étudiants.

Tandis que pour le niveau débutant, vu que les capacités langagières et culturelles des étudiants sont limitées, les travaux consisteront à ajuster les représentations stéréotypées et à relativiser les représentations des étudiants. Cela pourra être réalisé via des présentations factuelles sur la diversité linguistique et culturelle en Chine, tel qu'organisé dans la méthode « *Le chinois... comme en Chine* » pour le niveau A1-A2 (Allanic, 2009). Les enseignants, ainsi que les futurs rédacteurs de méthodes de chinois, devront viser à varier les contextes de communication ainsi que les éléments culturels intégrés dans les dialogues, les exercices et les illustrations des leçons, et cela sans se limiter aux grandes villes telles que Pékin et Shanghai.

2. Proposer des séances sur les langues et les cultures régionales dans l'eTandem

De nos jours, en parallèle avec la mobilité étudiante qui est effectuée en général dans le cadre des programmes d'échange inter-universitaires, les programmes d'eTandem constituent un autre moyen important de développement des compétences des étudiants, notamment pour l'expression orale. À l'inverse des cours de langues traditionnels, l'eTandem permettent à deux personnes de langues maternelles différentes de former un Tandem pour effectuer un échange en ligne réalisé via une application de communication. La langue maternelle des participants étant la langue d'apprentissage

de leur partenaire, alternativement chacun des interlocuteurs joue donc le rôle d'enseignant. Ainsi, dans l'eTandem, les participants jouent à la fois le rôle d'apprenant et d'enseignant (Guo Jing, 2020). L'eTandem fonctionne selon les principes de la réciprocité, de l'authenticité et de l'autonomie (Brammerts, 2002). À l'heure de la révolution médiatique, l'eTandem est un modèle d'apprentissage éprouvé par de nombreuses expérimentations et recherches (Le Bihan, 2004).

Au sein du département d'études chinoises de l'Inalco, 5 programmes d'eTandem sont en cours : un programme pour la L0 en collaboration avec l'Université chinoise de Hongkong, un programme pour la L1 en collaboration avec l'Université de Wuhan et de Genève, deux programmes pour la L2 dont un en collaboration avec l'Université des langues étrangères de Beijing et l'autre programme avec l'Institut des sciences et technologies de Paris (PariTech), enfin un programme pour la L3 en collaboration avec l'Université nationale centrale à Taïwan. Le programme de l'E-Tandem avec l'Université des langues étrangères de Beijing sous la coordination de Guo Jing (INALCO) et de Wang Kun (BFSU) a été inclus comme une composante du cursus des étudiants²⁹⁸ (Guo Jing, 2022 : 128-136), pendant que les autres programmes sont une alternative du cours d'expression orale pendant un semestre.

Depuis 2019, la pandémie induite par la propagation du Covid 19 a engendré la suspension des programmes d'échanges à l'échelle internationale. Jusqu'à maintenant, pour les étudiants français la mobilité étudiante à destination de la Chine est pratiquement toujours irréalisable. En conséquence de quoi, les programmes d'E-tandem sont devenus de facto le moyen prépondérant permettant aux étudiants de s'exercer à l'oral avec des interlocuteurs natifs chinois en Chine et d'enrichir leurs connaissances culturelle et sociétale chinoises en attendant de pouvoir s'y rendre. Ainsi, nous pouvons considérer que les programmes d'eTandem permettent aux étudiants d'effectuer une sorte d'« immersion virtuelle » en Chine.

Dans ce contexte, et étant donné que les Chinois et les Français ont tous une affection particulière pour leurs régions natales, comme démontré dans le chapitre 7, il serait souhaitable d'ajouter des séances d'échange dans les programmes d'eTandem. Ces séances seraient en concordance avec des leçons, tirées des manuels idoines, portant sur la diversité des langues et des cultures régionales en Chine (voir les analyses des méthodes dans le chapitre 5). Nous estimons qu'il serait possible d'assurer deux séances, par exemple, l'une pourra se construire autour de la thématique de « la diversité des langues et des cultures en Chine et en France », pendant que l'autre renverrait à la thématique « ma région natale / ma ville ».

Lors de la première séance, l'étudiant chinois d'un binôme pourrait interroger son partenaire français sur ses connaissances et ses impressions de la diversité linguistique et culturelle en Chine, y

298 Guo, J. (2022). 来自法国汉语网络教学的再思考 (Rethinking Online Chinese Teaching : A Reflection from France). In LIU, Shijuan (dir.), *Online Chinese Teaching and Learning in 2020 – 2020 中文线上教学* (Chinese Edition), National Foreign Language Resource Center, 128-136.

compris sur ses impressions des Chinois de différentes régions, et vice-versa. En parallèle, les deux étudiants expliciteraient à leur partenaire leurs connaissances et leurs représentations de leur propre culture en tant que natif.

Quant à la deuxième séance autour de la thématique de « ma région natale/ma ville », les étudiants d'un binôme pourraient guider leur partenaire dans la cadre d'une immersion virtuelle implémentée à l'aide d'outils multimédiatiques. Par exemple, l'étudiant chinois pourra montrer sa région/ville (sa région/ville natale ou sa région/ville de résidence) à son partenaire via une caméra et inviter celui-ci à échanger et à interagir « virtuellement » avec des Chinois autour de la thématique de la région/ville natale ou de la région/ville de résidence. L'étudiant chinois pourra également inviter son partenaire français à découvrir la culture de sa ville en participant à des activités « virtuelles », comme, commander un plat, demander son chemin, échanger avec une personne croisée dans la rue, et ainsi de suite. Ce genre d'« immersion virtuelle », autrement dit « immersion en ligne » a déjà été expérimentée avec succès en 2021 par l'Université *McGill* au Canada et l'Université de *Shantou* en Chine dans le cadre de leur programme d'été *McGill/Shantou*²⁹⁹.

3. Former en amont de la mobilité

Dans l'enseignement / l'apprentissage, la motivation est la pierre angulaire de toute entreprise pédagogique (Szende, 2014 : 311). La motivation génère un désir continu et initie des comportements d'apprentissage de l'apprenant, elle permet à l'apprenant de maintenir son engagement à réaliser les tâches proposées, et une fois celle-ci achevée, la motivation pousse de nouveau l'apprenant à approfondir ses connaissances linguistique et culturelle (Raby, 2008 : 10).

Dans le chapitre 8, les analyses des données collectées dans le cadre de notre recherche de terrain montrent que les langues et les cultures régionales influencent les motivations des étudiants tout au long de leur séjour : en amont sur leur choix de destination, durant leur parcours d'intégration et enfin en aval pour leurs projets académiques et/ou professionnels. De ce fait, nous souhaiterions que l'université française organise des séances de formation ou d'information préalablement au départ des étudiants pour la Chine. D'une part, la formation permettrait d'apprécier le profil des étudiants et ainsi d'éclairer leurs choix de séjour en Chine ; d'autre part, la formation aurait vocation à informer les étudiants sur la réalité culturelle en Chine et plus précisément sur les particularismes culturels de leurs choix de destination.

Dans le but de cerner le profil de chaque étudiant, l'université française pourrait mener des enquêtes auprès des étudiants. Par exemple, une enquête pourrait être conçue autour de la motivation des étudiants : pourquoi choisissent-ils d'effectuer un séjour de mobilité en Chine ? Pourquoi

²⁹⁹ Programme d'été *McGill/Shantou*, Université *McGill* au Canada et Université de *Shantou* en Chine <https://www.mcgill.ca/arts/research/awards/li-ka-shing-initiative/chinese-online-immersion-summer-course>, consulté le 15 juin, 2022.

choisissent-ils telle ou telle région ? Quelles sont leurs connaissances préalables sur les langues et les cultures chinoises et plus particulièrement celles de la région choisie ? En outre, une autre enquête spécifique pourrait porter sur le capital de mobilité des étudiants, y compris leurs parcours scolaires, leurs expériences de voyages antérieures, les influences induites par leurs membres de famille et leurs réseaux sociaux, leur personnalité, leur capacité d'adaptation, leur ouverture d'esprit et leur niveau de tolérance interculturelle, etc. Cette dernière enquête servirait à mieux connaître les facteurs d'influence sur la motivation des étudiants.

De plus, hormis les cours de langue et de civilisation qui abordent la diversité des langues et des cultures régionales en Chine, nous estimons qu'une formation préparatoire idoine destinée à tous les étudiants partants serait nécessaire, parce que les étudiants partants sont originaires de différentes promotions avec des cursus variés. Cette formation permettrait aux étudiants de faire un choix éclairé, ou leurs aspirations, leur profil et leur choix de destination seraient en adéquation.

4. Accompagner au cours de la mobilité

Selon le retour d'expériences des étudiants interviewés, la culture locale de la région où les étudiants séjournent a des implications considérables sur leur motivation ainsi que sur leur intégration dans la société chinoise. Ainsi, plus leur intégration à la société locale est satisfaisante, plus ils sont enthousiastes à l'idée de multiplier leurs interactions sociales afin d'optimiser leur intégration. Il est notable que tous les étudiants interviewés ayant séjourné et/ou voyagé à Shanghai ont exprimé que la culture locale était décourageante. Alors que les étudiants ayant côtoyé la culture locale de Chengdu ont un ressenti opposé. Ainsi, nous estimons qu'il est nécessaire que l'université chinoise d'accueil et que l'université française prennent des mesures d'accompagnement des étudiants tout au long de leur séjour en Chine, dans le but de s'assurer de la préservation de leur niveau de motivation afin d'optimiser leurs chances d'intégration.

L'université chinoise d'accueil pourrait faire des efforts pour améliorer l'enseignement et multiplier les interactions sociales des étudiants (Xie Yong, 2008 : 253). Ainsi, de premier abord, il serait souhaitable que l'université chinoise d'accueil ajoute des séances sur l'enseignement de la culture chinoise et de la culture régionale. Selon des explications des étudiants interviewés, en général, les programmes d'études proposés par leurs universités d'accueil ne comprennent que des cours de langue, dont les contenus sont similaires ou redondants avec leur apprentissage en France. Alors que pour les étudiants en échange en Chine, c'est le contact direct avec la culture et la société locale qui différencie leur apprentissage en Chine de celui en France.

De plus, le « mur de séparation » scindant les étudiants chinois des étudiants étrangers, bien qu'il soit invisible, a été expérimenté par tous les étudiants (cf. chapitre 9). Ce mur empêche les étudiants d'interagir avec la société chinoise via de simples échanges avec des étudiants chinois sur le même

campus. Tandis que ces derniers, notamment des étudiants chinois s'étant spécialisés dans les langues étrangères, ressentent également le besoin et l'envie d'entrer en contact avec la communauté internationale. De ce fait, l'université chinoise devrait prendre des mesures permettant de surmonter ce « mur de séparation » cloisonnant la communauté chinoise de la communauté étrangère au sein du même campus. Nous souhaiterions suggérer la création de dortoirs mixtes hébergeant des étudiants chinois et des étudiants étrangers, afin de construire une « cité universitaire internationale » au sein du campus ; ou encore, encourager les étudiants à organiser au sein du campus des activités et des événements ouverts à tous les étudiants, sans séparer des étudiants chinois et des étudiants étrangers ; établir des plateformes permettant des étudiants français d'échanger avec des étudiants chinois spécialisés dans le français langue étrangère ; proposer des sorties culturelles locales ou inter-régionales afin d'accompagner les étudiants dans leur découverte de la diversité culturelle chinoise ; encourager les étudiants à construire eux-mêmes des plateformes, tels que des associations, des réseaux sociaux multimédias visant à faciliter les échanges entre les étudiants chinois et étrangers.

Quant à l'université française, il serait souhaitable que les départements et les responsables concernés prennent des mesures de suivi tout au long du séjour des étudiants. Cela afin de connaître le niveau d'intégration des étudiants en Chine et de détecter à temps les difficultés qui risqueraient de nuire à leur insertion locale. Dans le cas contraire, le risque est de laisser des étudiants découragés et démotivés choisir le confort de la communauté française ou occidentale, voire d'interrompre complètement leur séjour. Pour éviter cela, l'université française pourrait proposer régulièrement des entretiens de suivi individuels, mener des enquêtes lors des différentes phases du séjour des étudiants, construire une plate-forme interne permettant aux étudiants français des différentes régions chinoises de partager leurs expériences, leurs difficultés, leurs astuces et cetera.

5. Suivre en aval de la mobilité

Hormis les mesures proposées ci-dessus, nous estimons qu'un suivi post mobilité aurait un intérêt majeur. Pour l'administration universitaire française, cela permettrait d'avoir un suivi complet de chaque étudiant, ainsi que de collecter et d'analyser des facteurs positifs et négatifs impactant l'intégration des étudiants en Chine. En conséquence, l'université française pourrait construire une sorte de banque de données, laquelle permettrait à terme de parfaire l'organisation de la mobilité étudiante. Concrètement, l'administration française pourrait recenser auprès des étudiants les éléments afférents à la réussite ou à l'échec de la mobilité étudiante. De plus, il serait possible de connecter autour d'une plate-forme, d'un forum les étudiants de retour de mobilité et les étudiants en partance pour générer des échanges instructifs voire constructifs. Les étudiants de retour de

mobilité seraient responsabilisés et valorisés comme étant détenteurs d'expériences uniques, en sachant que leurs retours d'expériences profiteront aux nouvelles promotions.

De la part des étudiants, étant conscients que leurs retours d'expériences seraient attendus, ils seraient plus motivés, ou de quelques sortes obligés d'intensifier de leurs contacts avec la société locale afin de revenir avec « un enrichissement culturel ». De ce fait, hormis la plate-forme de RETEX (retours d'expériences) mentionnée ci-dessus, nous estimons qu'il serait souhaitable de demander aux étudiants un rapport de séjour à l'issue de celui-ci, comme ce qui se fait à l'Inalco.

6. Enrichir le répertoire plurilingue et pluriculturel des étudiants

Dans le chapitre 9, nous avons exploité les effets de la diversité des langues et des cultures régionales sur le développement des compétences culturelles des étudiants, il s'agit notamment de la compétence plurilingue et pluriculturelle, de la compétence interculturelle et de la compétence socioculturelle. Ces notions ainsi que leurs rôles dans l'enseignement des langues étrangères ont été développés dans le chapitre 2. Dans cette partie, nous proposerons des pistes pédagogiques sur le développement de ces compétences en travaillant sur les langues et les cultures régionales. Nous débuterons par la compétence plurilingue et pluriculturelle.

En tant que bagage initial, le répertoire plurilingue et pluriculturel d'un apprenant joue un rôle fondamental pour la réussite de son apprentissage. Les analyses que nous avons menées (cf. chapitre 9) ont démontré que les langues et les cultures régionales participent activement à l'enrichissement des connaissances plurilingues et pluriculturelles des étudiants. De ce fait, nous estimons qu'il serait préférable d'intégrer la diversité linguistique et culturelle interrégionale en Chine dans le cursus aussi bien en France qu'en Chine. Cette mise en œuvre solliciterait à la fois l'enseignant et l'apprenant.

Au sujet de la planification des cours, il serait nécessaire d'ajouter du contenu sur la diversité des langues et des cultures régionales en Chine dans les programmes d'enseignement. Pour les institutions qui le font déjà, il serait judicieux d'attirer l'attention des enseignants sur l'importance de cette thématique. Au niveau de l'exécution, les enseignants pourraient fournir des ressources supplémentaires autour des contenus des manuels. Ou bien ils pourraient proposer des sujets qu'ils estimeraient importants et intéressants pour les étudiants. À titre d'exemple, dans la « Méthode de chinois II (niveau intermédiaire) » utilisée pour les L1 à l'Inalco, il y a 4 leçons qui abordent les langues et les cultures régionales en Chine, les enseignants chargés du cours de compréhension orale pourront proposer une liste de ressources authentiques complémentaires à leurs convenances (chansons, vidéos, documentaires, programmes de divertissements, etc.). D'un côté, pour l'apprentissage culturel, ces ressources permettraient aux étudiants d'amplifier leur découverte culturelle et de mieux appréhender les thématiques des leçons concernées. De l'autre côté,

concernant l'apprentissage linguistique, l'abondance des ressources supplémentaires enrichiraient et renforceraient la maîtrise lexicale, grammaticale et syntaxique.

Les étudiants devront être plus autonomes dans leur apprentissage, conscients de l'obligation et de l'importance d'enrichir leur répertoire plurilingue et pluriculturel par eux-mêmes. Ils pourront être encouragés à partager leurs expériences vécues et les ressources découvertes sur leurs réseaux sociaux sous forme d'exposés illustrant la diversité linguistique et culturelle régionale de la Chine.

7. Développer la compétence partielle

La compétence plurilingue et pluriculturelle, qui est de nature plurielle, déséquilibrée, évolutive et malléable (Coste, Moore et Zarate, 1999 : 11), héberge une autre notion importante, il s'agit de la compétence partielle. Cette dernière permet aux apprenants de comprendre que la maîtrise imparfaite ou déséquilibrée à un moment donné est tout à fait normale. La compétence partielle fait partie de la compétence plurilingue et elle l'enrichit (CECR, 2010 : 106).

Dans le but de développer la compétence partielle des étudiants vis-à-vis des langues et cultures chinoises régionales, hormis les intégrer dans les cours de langue, il serait souhaitable de proposer éventuellement des cours optionnels dédiés à l'initiation des langues chinoises régionales. À titre d'exemple, au sein du département d'études chinoises à l'Inalco, les cours d'initiation au cantonais et au taïwanais sont proposés en principe aux étudiants en troisième année de licence. L'un des avantages de ces cours est que les étudiants s'y inscrivent purement en raison d'une motivation intrinsèque. Les enseignants chargés de ces cours visent à guider les étudiants dans la découverte non seulement du système linguistique de ces deux langues, mais aussi des cultures véhiculées par ces langues. Bien évidemment, en adéquation avec les compétences des enseignants et les attentes des étudiants, des cours dédiés à d'autres langues chinoises pourront être proposés, par exemple, des cours d'initiation au *shanghaiën*, au *sichuanais*, au hakka, ou même au pékinois.

Pour quelles finalités ? Les étudiants développeront leur compétence partielle dans une ou plusieurs langues chinoises, ils pourront acquérir un niveau langagier élémentaire, ainsi qu'un bagage culturel partiel en sus de l'ensemble de leurs connaissances générales sur la Chine. L'apprentissage d'une ou plusieurs langues permettrait aussi aux étudiants de mieux appréhender la langue chinoise standard (le *putonghua*), au travers de leurs similitudes et de leurs différences. De plus, les connaissances sur certaines cultures régionales permettrait aux étudiants d'avoir une compréhension plus objective et plus complète de la culture chinoise au sens large.

Si les cours de langues chinoises mentionnés ci-dessus favoriseraient essentiellement la compétence partielle des étudiants au niveau langagier, les cours de civilisation sont un moyen servant à enrichir le bagage et la compétence partielle vis-à-vis des cultures régionales en Chine. Comme présenté dans le chapitre 5 et le chapitre 7, presque tous les cours de civilisation à l'Inalco abordent la

diversité culturelle en Chine, que ce soit dans les cours d'économie, d'histoire, d'anthropologie des sociétés chinoises locales, et cetera. Pourtant, l'organisation de ces cours est pédagogiquement indépendante, et fonctions des capacités et des objectifs des enseignants en charge. Idem pour les cours de langue et les cours de civilisation. Cependant, l'enseignement de la langue mobilise des compétences et des savoirs transverses. De ce fait, établir une corrélation pédagogique entre les cours de langue et les cours de civilisation serait souhaitable.

« Outre l'évident bénéfice intellectuel de la mise en convergence des enseignements, ces rapprochements permettent un gain de temps et d'efficacité : l'élève comprend et assimile mieux lorsque le thème abordé en classe de langue a déjà été étudié dans une autre discipline ; il peut d'autant mieux participer à l'activité linguistique s'il peut mobiliser les connaissances acquises à cette occasion. Inversement, l'éclairage apporté par le cours de langue sera un adjuvant précieux pour l'étude de la notion ou du thème abordé par d'autres disciplines ; dans les deux cas, l'élève gagne en plus large perspective. » (Programmes des lycéens, Langues vivantes, Classe terminale. Séries générales et technologiques. B.O, 2004 : 28³⁰⁰)

Dans cette optique, hormis les cours dédiés aux langues chinoises, un cours spécialisé en diversité culturelle régionale en Chine pourrait servir de creuset commun aux cours de langue et aux cours de civilisation. Ce cours pourrait se dispenser en distanciel au travers de nouveaux canaux pédagogique, tels que sur le MOODLE (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) et sous forme de MOOC (*Massive Open Online Course*) (Guo, 2021 : 59-64³⁰¹). Dans ce cours, la diversité culturelle de la Chine pourrait être concrétisée et exploitée sous différents angles, que ce soit linguistique, historique, administratif, économique, ethnologique, sociologique, et ainsi de suite (cf. le chapitre 3 sur la Chine et ses régions et le chapitre 4 sur les langues, les cultures et les identités régionales en Chine).

8. Mettre en œuvre l'approche actionnelle

Selon les analyses des méthodes de chinois utilisées dans le milieu universitaire en France (cf. chapitre 5), c'est toujours l'approche communicative interculturelle qui est la plus usitée. Tandis que dans le CECR ainsi que dans d'autres disciplines, tel que l'enseignement du français langue étrangère, c'est l'approche actionnelle qui est préconisée depuis une vingtaine d'années. Il est notable que les méthodes de « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* » élaborées en conformité du

300 Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2004). *Programmes des lycées langues vivantes classe terminale. Séries générales et technologiques*. B.O. Hors série, (5), 40-43. https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2004/hs5/lv_terminale.pdf

301 Guo, J. (2021). Cours de chinois pendant le confinement – retour d'expérience. in Jambororova Lemay, D.; Ouvrard, L. (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*. Paris : Editions des archives contemporaines, 59-64.

CECR pour essentiellement l'enseignement du chinois dans l'éducation secondaire en France, intègrent déjà l'approche actionnelle. Ainsi, nous estimons qu'il serait possible d'appliquer cette approche dans l'enseignement universitaire du chinois, au prix d'une mise en œuvre compliquée liée aux particularismes de la langue chinoise et de la discipline de l'enseignement du CLE.

En ce qui concerne notre recherche, nous estimons que travailler sur les langues et les cultures régionales permettrait de mettre en œuvre cette approche, laquelle mobilise et développe l'ensemble des compétences des étudiants au travers des projets et/ou des tâches à réaliser. Puisque les étudiants devront réaliser de réels projets en tant qu'acteur social, la mise en œuvre de l'approche actionnelle mobilisera également leurs compétences sociolinguistique et socioculturelle. Dans cette ère numérique, l'approche actionnelle favoriserait également l'intégration des TICE (les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement), lesquelles sont incontournables dans la réalisation des projets.

En nous référant à la méthodologie explicitée dans « *Ni Shuo Ne* », « *Ni Shuo Ya* » et « *Ni Shuo Ba* », les enseignants en France et en Chine pourraient demander aux étudiants effectuant un séjour en Chine d'utiliser des outils numériques pour collecter des matériels authentiques (photos, vidéos, récits) tout au long de leur séjour en Chine. Cela dans le but de réaliser un mini film relatant leur vie et leurs découvertes dans leur région de résidence ou lors de voyages.

9. Établir un portfolio des langues et des cultures chinoises

En 2001, lors de l'élaboration du CECR, un autre document essentiel a été proposé parallèlement, il s'agit du Portfolio européen des Langues (PEL³⁰²). Ce dernier, associé au CECR, est un outil permettant aux apprenants « de consigner les résultats de leur apprentissage des langues et de leurs expériences interculturelles, ainsi que de développer leur réflexion à leur sujet »³⁰³. Depuis leur lancement, les deux documents (le CECR et le PEL) ont été un « élément central de tous les programmes intergouvernementaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation » (CECR, 2021 : 11). Le Conseil de l'Europe, ayant « pour but de construire une Grande Europe fondée sur les valeurs partagées, y compris la tolérance et le respect de la diversité culturelle et linguistique »³⁰⁴, encourage l'utilisation du Portfolio européen des Langues comme un « moyen pratique pour aider les gens de tout âge et de toute formation à apprendre plus de langues et à entrer en contact avec d'autres cultures »³⁰⁵.

302 Portfolio européen des Langues (PEL) <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/home>
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045e41e>,
consulté le 13 juillet, 2021.

303 idem.

304 idem.

305 idem.

Ainsi, le PEL « contribue au développement de l'autonomie de l'apprenant, du plurilinguisme et de la conscience interculturelle »³⁰⁶. De plus, le Conseil de l'Europe promeut que le PEL responsabilise les apprenants dans le processus d'apprentissage, aide l'enseignant à faire face à des groupes hétérogènes, contribue à mettre en évidence les progrès et à accroître la satisfaction des apprentissages et facilite la mobilité³⁰⁷. Dans son ouvrage « *Second culture teaching* », Szende (2014 : 277) souligne l'importance du « cultural portfolio » qui évite d'imposer la mémorisation des faits culturels et qui permet de relativiser les stéréotypes des apprenants. En ce qui concerne notre étude, nous estimons qu'il serait utile de concevoir un PEL qui permettrait aux étudiants effectuant une mobilité en Chine d'enregistrer, de valoriser et de rentabiliser leur apprentissage ainsi que leurs expériences vis-à-vis des diverses langues et cultures rencontrées au cours de leur séjour.

En respectant les principes de construction du PEL, le portfolio pour les étudiants en mobilité en Chine serait constitué des trois composantes obligatoires. Il s'agit du « passeport de langues », de la « biographie langagière » et du « dossier ».

- Le « passeport de langues » est « un bilan des savoir-faire, des certifications ou des diplômes ainsi que des expériences vécues dans différentes langues »³⁰⁸. Les étudiants listeront toutes les langues chinoises qu'ils connaissent, ainsi que leurs compétences vis-à-vis de ces différentes langues. Les étudiants veilleront à distinguer les différentes compétences langagières en tenant compte du déséquilibre de la compétence multilingue et multiculturel, autrement dit, de la notion de compétence partielle.
- Quant à la « biographie langagière », elle « favorise l'implication de l'apprenant dans la planification de son apprentissage, dans la réflexion sur cet apprentissage et dans l'évaluation de ses progrès »³⁰⁹. Ainsi, les étudiants pourront mentionner leurs expériences et apprentissages de différentes langues et cultures chinoises dans les contextes scolaire et extra scolaire. De plus, ils pourront mener une auto-évaluation en notant au fur et à mesure leurs progrès dans chaque langue et chaque culture. En outre, ils pourront également fixer les objectifs à atteindre vis-à-vis d'une langue ou d'une culture en particulier.
- Alors que la partie « dossier » permettra à l'apprenant de « sélectionner des matériels qui lui serviront à documenter et à illustrer ses acquis ou les expériences mentionnées dans la Biographie langagière ou le Passeport de Langues »³¹⁰. Dans le « dossier », les étudiants enregistreront toutes les ressources qu'ils justifieront utiles et importants, lesquelles participeront au développement de leur compétence plurilingue et pluriculturelle. Ces

306 idem.

307 idem.

308 Passport de langue (PEL) <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680492ff9>, consulté le 13 juillet, 2021.

309 Biographie langagière (PEL) <https://www.coe.int/web/portfolio/the-language-biography>, consulté le 13 juillet, 2021.

310 Dossier (PEL) <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/the-dossier>, consulté le 13 juillet, 2021.

ressources pourront être des livres, des documentations multimédiatiques, et même des échanges avec des personnes rencontrées durant leur séjour.

10. Élargir le terrain de recherche

En raison de contraintes multifactorielles, telles que la pandémie induite par la propagation du Covid 19, les difficultés de prise en contact avec le public de recherche au début de notre projet ainsi que les difficultés à maintenir ce contact avec les étudiants interviewés tout au long et à l'issue de leur séjour, nous n'avons donc mené notre recherche qu'auprès de 11 étudiants français du département d'études chinoises de l'Inalco. Ainsi, à l'avenir, l'augmentation du nombre d'étudiants participants à nos projets de recherche sera inévitable, cela afin d'approfondir et de solidifier notre recherche. Pour ce faire, nous projetons de continuer notre recherche en collaboration avec des étudiants de l'Inalco sur le long terme, cela nous permettra d'établir une banque de données de retour d'expériences de mobilité étudiante. En outre, nous pourrions également mener notre étude auprès des étudiants d'autres facultés françaises. Ce travail nous donnera l'opportunité de mener une étude comparative auprès de publics issus de différents systèmes pédagogiques.

De plus, avec un public limité en nombre, notre étude ne couvre pas toutes les régions chinoises. Ainsi, nous comptons étendre la couverture des régions dans nos futurs travaux, en sélectionnant un public de recherche qui séjournera dans des régions différentes de la présente étude. Par ailleurs, il est envisageable d'étendre notre terrain de recherche à d'autres régions sinophones situées en dehors de la Chine continentale. À titre d'exemple, une partie conséquente des étudiants du département d'études chinoises de l'Inalco effectuent leur mobilité à Taïwan.

En outre, nous pourrions également mener nos études par pays (国别研究). Cela signifie que nous pourrions établir des projets de recherche auprès d'étudiants de chinois issus de différents pays, en commençant par des pays européens, tels que l'Italie, l'Allemagne, l'Espagne, et ainsi de suite. Avec le temps et beaucoup d'investissements, nous pourrions élargir notre recherche à d'autres continents. Grâce à la variété des cultures d'origine des étudiants, nous serions en mesure de mener une recherche comparative visant à analyser les résultantes des cultures originelles des étudiants sur leurs représentations et leur processus d'adaptation vis-à-vis de la diversité des langues et des cultures régionales en Chine. De surcroît, pour concrétiser ce projet, nous pourrions également mener notre recherche auprès des étudiants étrangers qui séjournent en Chine.

Enfin, nous pourrions tenter d'ajuster et de dupliquer notre recherche dans l'enseignement d'autres langues étrangères, que ce soit les langues les plus usitées comme les 5 autres langues officielles de l'ONU (le français, l'anglais, l'espagnol, l'arabe, le russe), ou d'autres langues nationales, régionales ou minoritaires. Et cela en raison du fait que la diversité culturelle au niveau régional est un phénomène commun.

11. Améliorer les méthodes de recherche

Notre présente recherche étant qualitative, nous estimons qu'il sera nécessaire et possible de combiner les méthodes de recherche qualitative et quantitative dans nos projets à venir. Tout en incrémentant le nombre d'étudiants interviewés, nous continuerons à mener des analyses qualitatives. Concomitamment nous essayerons de soumettre des questionnaires auprès d'un large public d'étudiants de chinois ayant effectué ou comptant effectuer un séjour en Chine. Cela nous permettra d'enrichir notre banque de données.

Il est intéressant de souligner qu'à la fin de notre présente recherche, nous avons relevé d'autres facteurs qui pourraient influencer fortement l'adaptation à la diversité culturelle en Chine, dont les trajectoires des étudiants et la durée de séjour. Ainsi, nous envisageons d'allonger la durée de suivi de chaque étudiant interviewé. Nous nous focaliserons sur les trajectoires personnelles, familiales, scolaires, sociales et/ou professionnelles des étudiants à la fois en amont et en aval de leur mobilité. Cela signifie qu'en s'appuyant sur les retours d'expériences des étudiants, nous chercherons à recouper le passé, le présent et le futur des étudiants afin de déceler d'autres variables de recherche. Enfin, nous continuerons à parfaire la théorisation de notre étude. Nous approfondirons notre recherche en nous fondant sur les résultats obtenus. Puis, nous nous efforcerons d'extraire des axes conceptuels autres que la représentation, la motivation et la compétence culturelle. Pour expliciter, dans notre présente étude, nous avons travaillé sur la représentation des étudiants interviewés de l'identité régionale des Chinois, et nous avons sommairement abordé la nouvelle identité des étudiants français relative à la région de leur séjour. Nous estimons que ce dernier point mérite un approfondissement scientifique.

Propos conclusifs

Les propositions didactiques et les projets développés dans ce chapitre ont démontré la faisabilité d'intégrer les langues et les cultures régionales dans le cursus de l'enseignement du chinois langue étrangère. Plusieurs moyens didactiques peuvent être mis en place : enrichir les cours de langue de contenus sur la diversité des langues et des cultures régionales en Chine, proposer des cours de langue dédiés à des langues chinoises régionales, concevoir un cours de civilisation autour de la diversité régionale en Chine, et ainsi de suite.

De surcroît, les propositions et les projets autour les langues et les cultures régionales en Chine sont bénéfiques aux étudiants. Puisque ces dernières appartiennent plutôt à la culture courante dans laquelle la vie quotidienne des Chinois et celle des étudiants en échange en Chine sont immergées. Les travaux proposés rendront l'enseignement de la culture chinoise plus concret et plus dynamique, comparativement à l'enseignement de la culture savante. De plus, la mise en œuvre des propositions et des projets garantiront la bonne gestion et le succès de la mobilité étudiante. Ils

permettront également de converger vers le CECR et l'approche sociolinguistique (e. x. la représentation, les compétences culturelles, la motivation, l'identité, l'approche actionnelle, le PEL) de l'enseignement du chinois langue étrangère. Enfin, ils introduiront éventuellement de nouveaux canaux pédagogiques utilisés dans les cours en présentiel, en distanciel, ou en mode hybride, par exemple, l'E-tandem, l'immersion virtuelle, les TICE, les MOODLE, les MOOC, et cætera.

Finalement, les nouvelles politiques linguistiques chinoises ainsi que les nouveaux documents directifs pour l'enseignement international du chinois (cf. chapitre 5) légitiment les travaux sur les cultures régionales. Illustrant la diversité des langues et des cultures chinoises, les cultures régionales sont mises en exergue par la politique linguistique chinoise actuelle, laquelle se résume en « primauté-diversité » (统一多样性) et vise à établir l'harmonie entre la langue et la culture commune et toutes autres langues et cultures en Chine. En outre, étant donné que les cultures régionales représentent à la fois la culture traditionnelle et la société contemporaine de différentes régions, elles rejoignent adéquatement l'objectif principal du premier cadre de référence pour l'enseignement de la culture chinoise publié en janvier 2022, intitulé le « Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise » (《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》).

De nos jours, reconnaître et promouvoir la diversité culturelle est un gage de paix et de développement à l'ère de la mondialisation. Cela assure également la bonification de la discipline de l'enseignement du CLE à l'internationale. De ce fait, les atouts des cultures régionales pour l'enseignement de la langue chinoise et pour la promotion de la culture chinoise seront de plus en plus loués (Li Xiaoqi, 2019 : 343).

Étant donné que les cultures régionales forment l'arrière-plan social en Chine, nous estimons qu'il est temps de se pencher plus en avant sur le macro-contexte social chinois. D'un côté, il est essentiel de favoriser le développement de la compétence interculturelle qui met l'accent sur l'altérité entre la langue et la culture du pays d'origine (en ce qui concerne notre étude, ce sont la langue et la culture française, de manière générale, nous dénommons « L1/C1 ») et celles du pays cible (en ce qui concerne notre étude, ce sont la langue et la culture chinoises, de manière générale, nous dénommons « L2/C2 »). D'un autre côté, nous présumons qu'il faudrait également tenir compte du macro-contexte lequel favorise le développement de la compétence socioculturelle et de la compétence plurilingue et pluriculturelle des apprenants. Cela pourra se concrétiser par l'intégration de la diversité des langues et des cultures régionales (ce que nous pourrions nommer « L2a/C2a, L2b/C2b, L2c/C2c »).

Bibliographie

I – Travaux en français et en anglais

- Abdallah-Pretceille, M. (1996). Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication, *Le français dans le monde*, n° spécial, janv. Paris : Hachette. 28-38.
- Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène. : Pour un humanisme du divers*. Paris : Economica.
- Abric, J.-C. (dir.) (1994). Pratiques sociales et représentations, *Psychologie sociale*, Paris : PUF.
- Achard, P. (1998). *La sociologie du langage* (2e éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Allanic, B. (2009). *Le chinois... comme en Chine 1*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Allanic, B. (2016). *Le chinois... comme en Chine 2*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Allen, C. (2020). *The balance of personality*. 63. https://pdx.pressbooks.pub/thebalanceofpersonality/open/download?type=print_pdf, consulté le 22 décembre, 2020.
- Arslungul, A., Lamouroux, C., Pillet, I. [et al.] (2009). *Ni Shuo Ne*. Paris : Didier.
- Arslungul, A., Lamouroux, C., Jin, Y.-Zh. [et al.] (2013). *Ni Shuo Ba*. Paris : Didier.
- Arslungul, A., Lamouroux, C., Jin, Y.-Zh., Pillet, I. [et al.] (2016). *Ni Shuo Ya*. Paris : Didier.
- Arslungul, A., Guo, J., Lamarre, C., Li, J. [et al.] (2019). *Méthode de chinois (troisième niveau)*. Paris : Asiathèque.
- Bardin, L. (1980). *L'Analyse de contenu*. Paris : PUF, 51.
- Bastide, R. (1968). psychologie et ethnologie, dans Poirier J. (dir.), *Ethnologie générale*. Paris : Gallimard.
- Baugnet, L. (1998). *L'identité sociale*. Paris : Dunod, 25.
- Baumgratz-Gangl, G. (1989). *La mobilité des étudiants en Europe, conditions linguistiques et socioculturelles*. Ed. Luxembourg : Office des publications officielles des CEE.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., [et al.] (2016). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>, consulté le 21 septembre, 2019.
- Bellassen, J. (1989/2008). *Méthode d'initiation à la langue et à l'écriture chinoises*. Paris : Les Éditions La Compagnie.
- Bellassen, J. (2011). Is Chinese eurocompatible ? Is the common Framework common ? *International Symposium on Foreign Language Teaching in Higher Éducation*, Tokyo.
- Bellassen, J. (2013). *Vers le chinois authentique*. Paris : Les Éditions La Compagnie.

- Bellassen, J. & Zhang, G. (2016). Compétences partielles et langue en partition : le cas du chinois, in *Ouvrard L.(dir.), Les compétences partielles en débat*. Paris : Editions des archives contemporaines, 82-90.
- Bellassen, J. (2021). Langues distantes, langues proches, le cas du chinois, in Argaud, E., Bellassen, J. & Favalaro, F.-B. (dir.) *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?* Paris : Editions des archives contemporaines.
- Benedict, R. (1950). *Échantillons de civilisations* (trad. de l'anglais par Raphaël W.). Paris : Gallimard, 57-58.
- Bennett, M. (1993). Towards ethnorelativism : A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Éducation for the intercultural experience*. Yarmouth, ME : Intercultural Press.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, Nathan, 128.
- Blanchet, P., Robillard, D., De Pierozak, I. & Bothorel-Witz, A. (2003). *Langues, contacts, complexité : perspectives théoriques en sociolinguistique*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Blanchet, P. & Chardenet, P. (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*. Paris : Éditions des archives contemporaines.
- Bond, M. (1987). The Chinese Culture Connection. Chinese Values and the Search for Culture-Free Dimensions of Culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, (18), 143-164.
- Boulard, F. & Rémy, J. (1970). Villes et régions culturelles : acquis et débats. *Archives de sociologie des religions*, n°29, 117-140 ; <https://doi.org/10.3406/assr.1970.1839>
- Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris : Editions de Minuit, 68-69.
- Bourdieu, P. & Thompson, J.-B. (2014). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Points.
- Boyer, H. (1991). *Éléments de sociolinguistique*. Paris : Dunod.
- Boyer, H. (1997). *Plurilinguisme : contact ou conflit de langues ?* Paris-Montréal : L'Harmattan.
- Brammerts, H. (2002). *Apprendre en tandem, Principes et objectifs*. In Helmling (ed.), 19-24.
- Brochot, A. (2001). Enjeux locaux de la revalorisation des cultures régionales. *Hommes et Terres du Nord. Culture et territoires*, (4), 198-204.
- Brown, N. (2001). *Friedrich Ratzel, Clark Wissler, and Carl Sauer, Culture Area Research and Mapping*, CSISS Classics. <https://escholarship.org/content/qt87r6388d/qt87r6388d.pdf?t=o0wuc1>, consulté le 19 septembre, 2020.
- Bulot, T. & Blanchet, P. (2013). *Une introduction à la sociolinguistique : pour l'étude des dynamiques de la langue française dans le monde*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

- Byram, M. & Zarate, G. (1998). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle », *Le Français dans le Monde*, n° spécial, Paris : Hachette, 70-97.
- Byram, M., Zarate, G. & Neuner, G. (1998). La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. *Le français dans le monde*, n° spécial, juillet, Paris.
- Byram, M., Zarate, G. & Neuner, G. (1998). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe, 12. <https://rm.coe.int/16806ad0bf>, consulté le 25 avril 2018.
- Cain, A. & Zarate, G. (1999). *Langues et représentations culturelles (Méthodologie de la recherche en didactique des langues, état des lieux en 1999)*, Journée d'études, 19 juin 1999, Les cahiers du CICC, n°9.
- Calvet, L.-J. (1987). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris : Payot.
- Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Calvet, L.-J. (2002). *Le marché aux langues : essai de politologie linguistique sur la mondialisation*. Paris : Plon.
- Calvet, L.-J. (2009). *La sociolinguistique* (6e édition). Paris : Presses universitaires de France.
- Castellotti, V. & Chalabi, H. (2006). *Le français langue étrangère et seconde – Des paysages didactiques en contexte*. Paris : L'Harmattan, 1-23.
- Castellotti, V. (2009). Réflexivité et pluralité/diversité/hétérogénéité : soi-même comme des autres ? *Cahiers de sociolinguistique*, (14), 129-144. <https://doi.org/10.3917/csl.0901.0129>
- Cerisier-Ben, Guiga-M. & Blanc, J. (2005). L'accueil des étudiants étrangers : l'université, un enjeu international pour la France. *Rapport d'Information*, Sénat, (446), 2004-2005, 14, 23 et 31. <https://www.senat.fr/notice-rapport/2004/r04-446-notice.html>, consulté le 15 juillet, 2019.
- Chappell, H. (2001). Synchrony and diachrony of sinitic languages : a brief history of Chinese dialects, in Chappell H. (dir.), *Chinese Grammar. Synchronic and Diachronic Perspectives*, Oxford : Oxford University Press, 3-28.
- Charmaz, K. & Mitchell, R. (2001). Grounded Theory in Ethnography. In Atkinson, P., Coffey, S., Delamont, J. & Lofland, L. (Eds.), *Handbook of Ethnography*. London : SAGE Publications, 160-174.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory : A practical guide through qualitative analysis*. London : Sage Publications.
- Cohen-Emerique, M. & Camilleri, C. (1989). *Chocs de cultures, concepts et enjeux pratique de l'interculturel*. Paris : Harmattan.
- Conseil de l'Europe. (1992). *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Strasbourg*. <http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007c07e>, consulté le 06 février, 2019.

- Conseil de l'Europe. (1995). *Convention-cadre pour la protection des minorités nationales*. Strasbourg. <https://rm.coe.int/168007cdb8>, consulté le 06 février, 2019.
- Conseil de l'Europe. (2009). *Langues régionales, minoritaires et de la migration*. Strasbourg.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Les Éditions Didier.
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016805a234e>, consulté le 30 mars, 2019.
- Conseil de l'Europe. (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire, Éditions du Conseil de l'Europe*. Strasbourg.
<https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>, consulté le 25 juillet, 2021.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire.
<https://rm.coe.int/168069d29c>, consulté le 21 août, 2019.
- Coste, D. (1997). Le théâtre de la représentation. in Zarate G., Candelier M. (n° coord. par), *Les représentations en Didactique des Langues et des Cultures*, janv. 1997, 109.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1998). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : COE.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1998). Compétence plurilingue et pluriculturelle, in *Le Français dans le Monde*, n° spécial juillet, 1998, 7-67.
- Coyos, J.-B. (1999). Nommer les langues, un Enjeu. Le cas des langues dites "Régionales" de France, *Langues et cultures régionales de France*. Paris : L'Harmattan.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 170.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 138.
- De Langenhagen, V. (2011). *Les représentations des étudiants chinois de Français Langue étrangère en situation de mobilité étudiante en France (sous la direction de Zarate, G.)*. Inalco, France.
- Deschamps, J.-C. & Moliner, P. (2008 / 2012). *L'identité en psychologie sociale : des processus indemnitaires aux représentations sociales*. Paris : Armand Colin.
- Dollot, L. (1978). *Culture individuelle et culture de masse, Que sais-je ?* Paris : PUF, 4.
- Dubois, B. (1987). Culture et marketing, *Recherche et Applications en marketing*, Vol. II, (1), 87.
- Durkheim, E. & Mauss, M. (1913). Note sur la notion de civilisation. Extrait de L'Année sociologique, (12), 46-50. Texte reproduit in Marcel Mauss, *Œuvres. 2. Représentations*

collectives et diversité des civilisations (pp. 451 à 455). Paris : Les Éditions de Minuit, 1969,
http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/œuvres_2/œuvres_2_12/note_notion_civilisation.pdf, consulté le 23 janvier, 2018.

- Durkheim, E. (1967). Représentations individuelles et représentations collectives, revue de métaphysique et de morale, in *sociologie et philosophie*, Paris : PUF. 1-38.
- Fei, X.-T. (1992). *From the soil : the foundations of Chinese society*, London : University of California Press.
- Fei, X.-T. (2021). *Aux racines de la société chinoise* (trad. par Thorel, Y.-V. & Huang, H.). Paris : Inalco Presses, 99-105.
- Feussi, V. (2014). Pluralités linguistiques et culturelles : les tendances actuelles de la recherche en sociolinguistique. *Cahiers internationaux de sociolinguistique*, (5), 5-22.
<https://doi.org/10.3917/cisl.1401.0005>
- Freud, S. (1979). *Malaise dans la civilisation* (trad. de l'allemand par Ch. et J. Odin). Paris : PUF, 37.
- Fu, R. (2005/2015). La prise de conscience de la composante culturelle de l'enseignement/apprentissage du français en milieu institutionnel chinois de langues : culture savante et culture courante, in *Synergies Russie*, n°3.
<https://gerflint.fr/Base/Russie3/FuRong.pdf>, consulté le 18 juin 2019.
- et dans *France-Chine : Les échanges cultures et linguistiques, Histoire, enjeux, perspectives*, Rennes : PUR, 341-350.
- Galisson, R. (1985). Didactologie et idéologie, *Études de linguistique appliquée*, (60), 110-121.
- Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE international, 117.
- Galisson, R. (1994). D'hier à demain, l'interculturel à l'école, *Études de linguistique appliquée*, n°94, avril-juin, Paris : Didier Érudition.
- Galisson, R. & Puren, Ch. (1998). *La formation en questions*. Paris : CLE International, 102.
- Galisson, R. (1998). Le "Français langue étrangère" montera-t-il dans le train en marche de la "didactique scolaire ?", *ELA* n° 111, juillet-sept, Paris : Didier Érudition, 280.
- Galisson, R. (1999). La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement à une autre culture par un autre lexique, *ELA*, n°116, oct.-déc., Paris : Didier Érudition, 491.
- Gardner, R. & Lambert W. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley : Newbury House.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967) *The Discovery of Grounded Theory : Strategies for Qualitative Research*. Chicago : Aldine de Gruyter.
- Glikzman, L., Gardner, R. & Smythe, P. (1982). The role of integrative motivation on students, participation in the French classroom. In *Canadian Modern Languages Review*, 38(4), 625-647.

- Guo, J. [et al.] (2020). eTandem chinois/français Inalco-BFSU : le retour d'expérience : Numérique et didactique des langues et cultures. Nouvelles pratiques et compétences en développement, *MédiHAL, l'archive ouverte de photographiques et d'images scientifiques*, doi : 10670/1.s8z51q
- Guo, J. (2021). Cours de chinois pendant le confinement – retour d'expérience. in Jambororova Lemay, D.; Ouvrard, L. (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*. Paris : Editions des archives contemporaines, 59-64.
- Guo, Y.-F. (2015). Politique linguistique de la Chine : entre unité et diversité. Le débat du cantonais au début du 21e siècle, dans *Bulletin VALS-ASLA*, n° spécial, tome 3, 69-80.
- Gupta, A. & Ferguson, J. (1997). *Culture, power, place. Explorations in critical anthropology critique*. Durham & London : Duke University Press.
- Gutnik, F. (2002). « Stratégies identitaires », « dynamiques identitaires ». In Recherche & Formation, *Les dynamiques identitaires : questions pour la recherche et la formation*, (41), 119-130 ; doi : <https://doi.org/10.3406/refor.2002.1778>
- Hanban/Le Siècle des Instituts Confucius. (2009). *Curriculum international pour l'Enseignement/Apprentissage du chinois Llangue étrangère*. Beijing : Éditions de l'Université des langues et des cultures de Pékin.
- Herskovits, M.-J. (1950). *Les bases de l'anthropologie culturelle*. Paris : François Maspero Éditeur, 51-70. [https://www.doc-developpement-durable.org/file/Communications-Relations_Interculturelles/esprit-critique-vs-suivi-des-traditions/bases_anthropologie_culturelle\(1\).pdf](https://www.doc-developpement-durable.org/file/Communications-Relations_Interculturelles/esprit-critique-vs-suivi-des-traditions/bases_anthropologie_culturelle(1).pdf), consulté 05 avril 2018.
- Hoa, M. (1999). *C'est du chinois I*. Paris : Éditions You Feng.
- Hoa, M. (2002). *C'est du chinois II*. Paris : Éditions You Feng.
- Hoa, M. (2008). *C'est du chinois pour tous – I*. Paris : Éditions You Feng.
- Hoa, M. & Li, Y.-R. (2010). *C'est du chinois pour tous – II*. Paris : Éditions You Feng.
- Hofsted, G. (1986). Cultural Differences in Teaching and Learning. In *International Journal of Intercultural Relations*, (10), 301-320.
- Hofstede, G.-H. (1991). *Cultures and Organizations : Software of the Mind*. New York : McGraw-Hill.
- Hofstede, G.-H. (1994). *Vivre dans un monde multiculturel*. Paris : Éditions d'organisation.
- Hofsted, G.-H. (2001). *Culture's Consequences (2nd ed.)*. Beverly Hills, CA : Sage.
- Huber, J. [et al.] (1998). *La compétence interculturelle pour tous – Apprendre à vivre dans un monde pluriel*. Strasbourg : COE, 22.
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : PUF, 36.

- Jordan-Bychkov, T.-G. [et al.] (2012). *Fundamentals of the human mosaic : a thematic introduction to cultural geography*. New York : W.-H. Freeman and company.
- Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan.
- Klaïris, C., Costaoeuc, D. & Coyos, J.-B. (1999). Langues et cultures régionales de France : état des lieux, enseignement, politiques. *Actes du colloque, 11-12 juin 1999, Université Paris V – René Descartes*. Paris-Montréal (Québec) : L'Harmattan.
- Kluckhohn, F.-K. & Strodtbeck, F.-L. (1961). *Variations in Value Orientation*. Evanston, IL : Row, Peterson, 1961.
- Kofman, E. (1981). The concept of the culture region in the social sciences in France. In : *Espace géographique*, tome 10, (4), 281-285. <https://doi.org/10.3406/spgeo.1981.3677>
- Koubi, G. (2014) Brèves remarques à propos d'une distinction entre multiculturalisme et pluriculturalisme, in *Revue hellénique des droits de l'homme*, (28), 1177-1279.
- Kroeber, A.-L. & Kluckhohn, C. (1952). Culture : a critical review of concepts and definitions. *Papers. Peabody Museum of Archaeology & Ethnology*. Cambridge : Harvard University, 47(1), 223.
- Kroeber, A.-L. (1997). *The Culture-Area and Age-Area Concepts of Clark Wissler*. In : Lyman, R. L., O'Brien, M. J. & Dunnell, R. C. (eds.) *Americanist Culture History*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5911-5_12
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Paris : Les Éditions Minuit.
- Le Bihan, J.-C. (2004). La méthodologie Tandem dans la formation des professeurs des écoles. in *Les langues modernes*, (3), 72-83.
- Lévis-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Paris : Plon.
- Lévy, J. & Lussault, M. (dir.) (2003). *Dictionnaire de la géographie*. Paris : Belin Editions, 49-50.
- Leyens, J.-P. & Scaillet, N. (2012 / 1982). *Sommes-nous tous des psychologues ? Un essai sur nos compétences en psychologie sociale (1^{ère} ed.)*. Bruxelles : Mardaga, 225.
- Lichtenberg, G.-C. (1997). *Le Miroir de l'âme (traduit par Le Blanc, C.)*. Paris : José Corti.
- Lin, Y.-T. (2002). *La Chine et les Chinois*, Paris : Petite bibliothèque Payot.
- Littré, E. (1878). *Le Dictionnaire de la Langue Française*. Paris : Hachette.
- Lowell, A.-L. (1934). *At War with Academic Traditions in America*. Cambridge : Harvard University Press, 115.
- Magnet, M. (1968). Ethnologie européenne, dans Poirier J. (dir.), *Ethnologie générale*, Paris : Gallimard, 1319.
- Martinet, A. (1975). *Évolution des langues et reconstruction*. Paris : PUF.
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation, *Psychological Review*, n°50, 370-396.

- Mercier, P. (1968). *Anthropologie sociale et culturelle*, dans Poirier J. (dir.), *Ethnologie générale*. Paris : Gallimard, 194/907.
- Meunier, D. (2015). Les étudiants Erasmus et la langue française : Représentation et pratiques langagières. *Français et société*, n°29, Paris : EME Editions / L'Harmattan.
- Miles, M.-B. & Huberman, A.-M. (1994). *Qualitative data analysis*. California : Sage publications.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2002). *Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de seconde générale et technologique*. B. O. Hors série, (7), 38-49. <https://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs7/default.htm>, consulté le 20 octobre, 2020.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2003). *Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de première générale et technologique*. B. O. Hors série, (7), 24-28. <https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2003/hs7/chinois.pdf>, consulté le 20 octobre, 2020.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2004). *Programmes des lycées langues vivantes classe terminale. Séries générales et technologiques*. B.O. Hors série, (5), 40-43. https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2004/hs5/lv_terminale.pdf, consulté le 20 octobre, 2020.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2005). *Programmes des collèges langues vivantes étrangères au palier 1 chinois*. B. O., Hors-série, (6), 46-55. <https://www.education.gouv.fr/bo/2005/hs6/default.htm>, consulté le 20 octobre, 2020.
- https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2005/hs6/MENE0501647A_annexe05.pdf, consulté le 20 octobre, 2020.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2007). *Programmes de l'enseignement de langues vivantes étrangères au collège chinois*. B. O., Hors-série, (7), 81-98. https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2007/hs7/hs7_chinois-vol3.pdf, consulté le 20 octobre, 2020.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2012). *Ressources pour la classe de seconde générale et technologique-chinois-exemples de sujets d'étude*. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sujets_d_etude_2nd/41/1/LyceesGT_Ressources_LV_2_Sujets_d-etudes_chinois_203986_234411.pdf, consulté le 20 octobre, 2020.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2019). *Programme de langues vivantes de seconde générale et technologique, enseignements commun et optionnel*. B. O. <https://eduscol.education.fr/document/24676/download>, consulté le 20 octobre, 2020.

- Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales : de la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Moore, D. (2001). Les représentations des langues et de leur apprentissage : itinéraire théorique et trajet méthodologique, in Moore, D. (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, Paris : Didier.
- Moreau, M.-L. (1997). *Sociolinguistique : les concepts de base*. Bruxelles : P. Mardaga.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*, Paris : PUF.
- Murphy-Lejeune, E. (2000). Mobilité internationale et adaptation interculturelle, *Recherche et Formation*, (33), 11-26.
- Murphy-Lejeune, E. (2003). *L'Étudiant européen voyageur : Un nouvel étranger*. Paris : Didier.
- Murphy-Lejeune, E. & Zarate, G. (2013). L'acteur social pluri culturel : évolutions politiques, positions didactiques, in *Le Français dans le Monde*, n° spécial, juillet, 32-46.
- Neuner, G. (1998). Le rôle de la compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, in *Le Français dans le Monde*, n° spécial juillet 98, pp. 97-141.
- Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, T.-H. & Zarate, G. (2003). *La compétence interculturelle*. Strasbourg : Édition Conseil d'Europe.
- Naughton, B. (2007). *The Chinese Economy : Transitions and Growth*. Cambridge, Massachusetts : MIT Press, 18-19.
- Oberg, K. (1960). Culture shock : Adjustment to New Environments. *Practical Anthropology*, 177-182
- Paris, M.-C. (2011). Le mandarin, dans *Dictionnaire des langues*. Paris : PUF, 996-1008.
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. Glencoe, IL : Free Press.
- Pellemans, P. (1998). *Le Marketing qualitatif – Perspective psychoscopique*. Paris : De Boeck, 41.
- Pendanx, M. (2013). *Cultures locales et identités : l'exemple des pays du Sud Sud-Ouest landais (France)*. *Géographie*. Bordeaux, Université Michel de Montaigne – Bordeaux III.
- Perrineau, P. (1975). Sur la notion de culture en anthropologie, dans *Revue française de science politique*, (5), 946-968.
- Peyraube, A. (1996). Recent issues in Chinese historical syntax, in Huang, C.-T. J. & Li, A. (dir.), *New Horizons in Chinese Linguistics*, Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 161-213.
- Peyraube, A. (2011). Les langues sinitiques, dans *Dictionnaire des langues*, Paris : PUF, 979-984.
- Porcher, L. (1988). Programmes, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère, *Études de linguistique appliquée n°69, Janvier-Mars*. Paris : Didier érudition, 91-100.
- Porcher, L. (1996). Culture, culture... dans *Le français dans le monde. Recherches et applications*. Paris : Hachette.

- Porcher, L. (1997). Lever de rideau, dans G. Zarate & M. Candelier (dir.), *Les Représentations en didactique des langues et des cultures, Notions en questions*, (2), 11-27.
- Puren, Ch. (1998). La culture en classe de langue : “Enseigner quoi ?” et quelques autres questions non subsidiaires, dans *Les langues modernes*, janvier, Paris : APLV, (4), 40-46
https://s9577412bcd03c8a2.jimcontent.com/download/version/1450805716/module/3890519751/name/PUREN_1998a_Culture_postface_LLM.pdf, consulté le 16 mai, 2019.
- Puren, Ch. (1999) Politiques et stratégies linguistiques dans l’enseignement des langues en France. In *Les Langues modernes*, (2), 66-74.
- Puren, Ch. (2011/2016). *Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : exemples de validation et d’application actuelles*. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>, consulté le 16 mai, 2019.
- Puren, Ch. (2013). La compétence culturelle et ses composantes. “Préambule” du Hors-série de la revue *Savoirs et Formations, Parcours de formation, d’intégration et d’insertion : La place de la compétence culturelle*. Montreuil : Fédération AEFTI, (3), 92.
<https://www.christianpuren.com/2013/03/24/publication-d-un-nouvel-article-la-comp%C3%A9tence-culturelle-et-ses-composantes/>; consulté le 22 avril 2018.
- Rabut, I., Liu, H., Wu, Y.-Y., avec la collaboration de Yang-Drocourt, Zh.-T. (2003). *Méthode de chinois (premier niveau)*. Paris : Asiathèque.
- Raby, F. (2008). Comprendre la motivation en LV2 : quelques repères venus d’ici et d’ailleurs. *Les langues modernes*, n°3, 9-16.
- Radcliffe-Brown, A.-A. (1969). *Structure et fonction dans la société primitive*. Paris : Editions de Minuit, 70-71.
- Rousseau, J.-J. (1780-1789/2012). Du contrat social, ou principes du droit politique, in *Collection complète des œuvres*, Genève, vol. 1, n°4. <https://www.rousseauonline.ch/pdf/rousseauonline-0004.pdf>, consulté le 25 avril, 2020.
- Saussure, F. (1964). *Cours de linguistique générale*, publié par Bally, C, Sechehaye, A, & Riedlinger, A. Paris : Payot.
- Schein, E.-H. (1992). *Organizational Culture and Leadership (2nd. Ed.)*. San Francisco, CA. : Jossey Bass.
- Schiffman, H.-F. (2009). Language policy and language culture. In Ricento, T. *An Introduction to Language Policy : Theory and Method*. UK : John Wiley & Sons, Ltd., 111-126.
- Soustelle, J. (1967). *Les quatre soleils : souvenirs et réflexions d’un ethnologue au Mexique*. Paris : Plon, 340.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientist*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Szende, T. (2014). *Second culture teaching and learning : an introduction*, Bern : P. LANG. Doi : 10.3726/978-3-0351-0666-4
- Szende T. (2016). *The foreign language appropriation conundrum : micro realities & macro dynamics*. Bruxelles : Bern : Berlin : P.I.E. Peter Lang
- Tabouret-Keller, A. (1997). *Les noms des langues : les enjeux de la nomination des langues*. Louvain-la-Neuve : Peeters, 167-190.
- Tajfel, H. (1981). *Human groupes & Social Categories, Studies in social psychology*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Temple, C. (2005). Stratégies identitaires, durée d'acculturation et orientations personnelles : quel lien avec l'estime de soi ? Le cas des migrants japonais. *Bulletin de psychologie*, 477, 369-375. <https://doi.org/10.3917/bupsy.477.0369>.
- Tollefson, J.-W. (1991). *Planning language, planning inequality : language policy in the community*. New York : Longman.
- Tollefson, J.-W. (2011). Language planning and language policy. In Rajend Mesthrie(dir.), *The Cambridge Handbook of Sociolinguistics*. New York : Cambridge University Press. 357-376.
- Trompenaars, F. (1994). *Riding the Waves of Culture : Understanding Cultural Diversity in Business*, Chicago : Irwin.
- Tylor, E.-B. (1871). *Primitive Culture : Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*. 2 vol., 1873-1874. London : John Murray. 1.
- Unesco (2002). *Déclaration universelle sur la diversité culturelle*. Johannesburg. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162_fr
- Unesco (2003). *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel*. www.unesco.org/culture/ich/doc/src/18440-FR.pdf
- Unesco (2003). *Vitalité et disparition des langues*. www.unesco.org/culture/ich/doc/src/00120-FR.pdf
- Unesco (2003). *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*. unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919f.pdf
- Vignes, L. (2013). Témoignages d'étudiants chinois à l'université en France : de la culture d'enseignement / apprentissage aux stratégies personnelles. *Synergies Chine*, n°8, 125-135.
- Voyé, L. (1973). *Sociologie du Geste Religieux. De l'analyse de la pratique dominicale en Belgique à une interprétation théorique*. Bruxelles : Editions Ouvrières.
- Wallace, Anthony F.-C. (1963). *Culture and personality*. New York : Random House, 6.
- Wang, Y. (2017). *Les compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement du chinois en contexte secondaire français (sous la direction de Zarate, G. & Bellassen, J.)*. Inalco, France.

- Wissler, C. (1927). The Culture-Area Concept in Social Anthropology. *American Journal of Sociology*, 32(6), 881-891.
- Wurm, S. & Li, R. (dir.) (1987). *Language Atlas of China*, Hong-Kong : Longman.
- Xie, Y. (2008). *Trajectoires de Chinois et représentations de la France : Pour une compétence interculturelle sino-française*, Paris : L'Harmattan.
- Xie, Y. (2009). Pourquoi ces Chinois ont-ils choisi d'apprendre le français ? in *Synergies Chine*, (4), 133-144.
- Yang-Drocourt, Zh.-T., Liu, H., Fan, J.-M, avec la collaboration de Rabut, I. (2011). *Méthode de chinois (deuxième niveau)*. Paris : Asiathèque.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.
- Zarate, G. (1997/2004). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris : Didier.
- Zarate, G., Levy, D., & Kramsch, C. (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Éditions des Archives contemporaines.
- Zhang-Fernandez, R. (2015), La mobilité étudiante en contexte institutionnel et bilingue français-chinois : évolution des représentations et compétence interculturelle, dans *Polyphonies franco-chinoises : Mobilité, dynamiques identitaires et didactique (sous dir. Bouvier-Laffite, B & Oiseau, Y)*. Paris : L'Harmattan, 21-31.
- Zheng, L.-H. (2003). *Comment les Chinois voient les Européens*, Paris : PUF, 61.

II – Travaux en chinois

白乐桑. 法国汉语教学史浅论[J]. 中国文化研究, 1993(02), 139-143

(Bai Lesang (Bellassen, J.). Histoire et évolution de l'enseignement du chinois en France.)

白乐桑. 汉语教材中的文语领土之争：是合并，还是自主，抑或分离？[J]. 世界汉语教学, 1996(04), 98-100

(Bai Lesang. L'oral et l'écrit dans les manuels du chinois : fusion, indépendance ou séparation ?)

白乐桑. 张丽. 《欧洲语言共同参考框架》新理念对汉语教学的启示与推动_处于抉择关头的汉语教学[J]. 世界汉语教学, 2008(03), 58-73

(Bai Lesang & Zhang Li. Le nouveau concept du CECR : Les implications et la promotion pour l'enseignement de la langue chinoise – l'enseignement de la langue chinoise à un point de décision.)

白乐桑. 跨文化交际的若干问题——以中国语言文化国际传播为例[J]. 文化软实力研究, 2017, 2(2), 5-13

(Bai Lesang. Quelques questions sur la communication interculturelle – l'exemple de la diffusion de la langue et de la culture chinoises à l'international.)

白乐桑. 跨文化汉语教学[M]. 北京：中国大百科全书出版社, 2017

(Bai lesang. Enseignement interculturel du chinois.)

白乐桑. 一元论抑或二元论：汉语二语教学本体认识论的根本分歧与障碍[J]. 华文教学与研究, 2018(04), 1-11

(Bai Lesang. Monisme ou dualisme : différences et obstacles fondamentaux dans l'épistémologie ontologique de l'enseignement du chinois étrangère.)

白乐桑. 法国汉语教育的起源与发展[J]. 国际汉语, 2018(04), 43-51

(Bai Lesang. Les origines et le développement de l'enseignement du chinois en France.)

曹志耘. 谈谈方言与地域文化的研究[J]. 语言教学与研究, 1997(03)

(Cao Zhiyun. Études sur les langues et les cultures régionales.)

曹志耘. 关于濒危汉语方言问题[J]. 语言教学与研究, 2001(01)

(Cao Zhiyun. À propos des dialectes chinois en voie de disparition.)

曹志耘. 论语言保存[J]. 语言教学与研究, 2009(01)

(Cao Zhiyun. La préservation des langues.)

曹志耘. 曹志耘语言学论文集[M]. 北京：北京语言文化大学出版社, 2012

(Cao Zhiyun. Essais sur la linguistique de Cao Zhiyun.)

陈凤华. 地方文化与对外汉语教学——以南通为例[J]. 华阴师范学院学报, 2011(06)

(Chen, Fenghua. les cultures et l'enseignement du chinois langue étrangère – exemple de Nantong.)

陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京：教育科学出版社, 2000

(Chen Xiangming. Méthodes de recherche qualitative et recherche en sciences sociales.)

陈章太. 关于普通话与方言的几个问题[J]. 语文研究与应用, 1990(04)

- (Chen Zhangtai. Quelques questions sur le putonghua et les langues chinoises régionales.)
陈章太. 论语言规划的基本原则[J]. 语言科学, 2005(02)
- (Chen Zhangtai. Les principes de base de l'aménagement linguistique.)
陈章太. 当代中国的语言规划. 语言规划研究[M]. 北京: 商务印书馆, 2005
- (Chen Zhangtai. L'aménagement linguistique de la Chine contemporaine.)
陈章太. 中国的语言规范标准建设. 李宇明主编, 白乐桑, 曹志耘副编. 中法语言政策研究[M]. 北京: 商务印书馆, 2014
- (Chen Zhangtai. La construction de normes linguistiques en Chine.)
程程, 李延林. 对外汉语教学中的文化导入研究[J]. 现代语言学, 2019, 7(1), 7-14
- (Cheng Cheng&Li Yanlin. Introduction de la culture à l'enseignement du chinois langue étrangère.)
程书秋. 郑洪宇. 对外汉语文化教学研究述评[J]. 继续教育研究, 2008(03)
- (Cheng Shuqiu. & Zheng Hongyu. Les commentaires sur l'enseignement de la culture dans l'enseignement du chinois langue étrangère.)
程书秋. 地方文化语境的综合利用与对外汉语教学[J]. 黑龙江高教研究, 2008(12), 180-181
- (Cheng Shuqiu. L'utilisation des contextes culturels locaux et l'enseignement du chinois langue étrangère.)
程裕祯. 中国文化要略[M]. 北京: 外语教学与研究出版社(第4版). 2017
- (Cheng Yuzheng. L'aperçu de la culture chinoise.)
辞源[M]. 北京: 商务印书馆, 2012
- (Etymologie du chinois (dictionnaire))
崔希亮. 改革开放30年来华留学生教育事业的发展[J]. 北京教育高教版, 2008(09)
- (Cui Xiliang. Le développement de l'éducation des étudiants internationaux en Chine 30 années de réforme et d'ouverture.)
戴庆厦. 中国少数民族语言文字应用研究[M]. 昆明: 云南民族出版社, 1999
- (Dai Qingxia. Recherche sur l'utilisation des langues et des cultures des ethnies minoritaires.)
戴庆厦. 社会语言学概论[M]. 北京: 商务印书馆, 2018
- (Dai Qingxia. Introduction à la sociolinguistique.)
道布. 中国的语言政策和语言规划[J]. 民族研究, 1998(06)
- (Dao Bu. La planification des langues en Chine.)
狄国伟. 国际汉语教材本土化: 问题、成因及实现策略[J]. 学科课程与教材研究, 2013, 33(05)
- (Di Guowei. Localisation du matériel international d'enseignement du chinois: problèmes, causes et stratégies de mise en œuvre.)
范俊军. 语言活力与语言濒危的评估—联合国教科文组织文件《语言活力与语言濒危》述评[J]. 现代外语, 2006, 29(6)

- (Fan Junjun. Évaluation de la vitalité et de la mise en danger des langues : commentaire sur « Vitalité des langues et mise en danger des langues » de l'UNESCO.)
- 傅荣. 论欧洲联盟的语言多元化政策. [J]. 四川外语学院学报, 2003, 19(03), 110-113
- (Fu Rong. Étude sur la politique du multilinguisme de l'UE.)
- 傅荣, 王克非. 欧盟语言多元化政策及相关外语教育政策分析[J]. 外语教学与研究(外国语文双月刊), 2008, 40 (1)
- (Fu Rong & Wang Kefei. Analyse des politiques de l'UE en matière du multilinguisme et de l'enseignement des langues étrangères qui y sont liées.)
- 葛美玲. 封志明. 中国人口分布的密度分级与重心曲线特征分析[J]. 地理学报, 2009, 64(2)
- (Ge Meiling. Feng Zhiming. Caractéristiques de la classification de la densité et la courbe du centre de gravité de la distribution de la population en Chine.)
- 耿虎. 来华留学生教育历史分期及相关问题探析[J]. 高教探索, 2010(04), 92-97
- (Geng Hu. Les analyses de la division des étapes historiques de l'éducation des étudiants internationaux et des questions connexes.)
- 国家语委. 国际中文教育中文水平等级标准[M]. 国家语委, 2021
- (Guojia Yuwei. Normes de classement des compétences en chinois pour l'enseignement international de la langue chinoise.)
- 郭晶. 来自法国汉语网络教学的再思考. 2020 中文线上教学[M]. 2022, Mānoa : NFLRC, 128-136
- (Guo Jing. De nouvelles réflexions sur l'enseignement du chinois langue étrangère en ligne en France)
- 郭熙. 论华语视角下的中国语言规划[J]. 语文研究, 2006(01)
- (Guo Xi. La planification de la langue chinoise du point de vue international.)
- 韩萱. 全球视阈下的对外汉语教材评述[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版), 2009, 7(04), 1-8
- (Han Xuan. Revue du matériel de l'enseignement du chinois langue étrangère dans une perspective internationale.)
- 汉语大词典[M]. 上海: 辞书出版社, 1986-1993
- (Grand dictionnaire du chinois) Consultable sur <https://hd.cnki.net/kxhd/Introduce/HDBrief>
- 胡焕庸. 中国人口之分布 – 附统计表与密度图[J]. 地理学报, 1935, 2(2)
- (Hu Huanyong. La répartition de la population en Chine.)
- 胡壮麟. 语言学教程[M]. 北京: 北京大学出版社, 2010
- (Hu Zhuanglin. Méthode de la linguistique.)
- 胡兆量. 阿尔斯郎, 琼达. 中国文化地理概述[M]. 北京: 北京大学出版社, 2001
- (Hu Zhaoliang [et al.]. L'aperçu de la géographie culturelle de la Chine.)

- 黄光国, 胡先缙等. 面子: 中国人的权力游戏[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2004
(Huang Guangguo, Hu xianjin [et al.]. La face – Le trône de fer des Chinois.)
- (英)卡麦兹(Charmaz, K)著, 边国英译. 建构扎根理论: 质性研究实践指南[M]. 重庆: 重庆大学出版社, 2009
(Charmaz, K. (Ed). Bian Guoying (Trad.). Constructing Grounded Theory : A practical guide through qualitative analysis. version chinoise.)
- 孔子学院总部/国家汉办. 国际汉语教学通用课程大纲[M]. 北京: 北京语言大学出版社, 2014
(Hanban. Curriculum international pour l'enseignement/apprentissage du chinois langue étrangère.)
- 李慕寒. 汉语方言的地理分布及其研究意义[J]. 人文地理, 1992(01)
(Li, Muhan. La répartition géographique des dialectes chinois et son importance pour la recherche.)
- 李泉. 近 20 年对外汉语教材编写和研究的基本情况述评[J]. 语言文字应用, 2002(03), 100-106
(Li Quan. Examen de la situation du développement et de la recherche sur le matériel de l'enseignement du chinois langue étrangère au cours des 20 dernières années.)
- 李晓琪, 赵金铭等. 对外汉语文化研究[M]. 北京: 商务印书馆, 2006
(Li Xiaoqi, Zhaojinming [et al.]. Recherche sur l'enseignement de la culture dans l'enseignement du CLE.)
- 李晓琪, 赵金铭等. 汉语作为第二语言教学的文化教学研究[M]. 北京: 商务印书馆, 2019
(Li Xiaoqi, Zhaojinming [et al.]. Recherche sur l'enseignement de la culture dans l'enseignement du chinois langue seconde.)
- 李宇明. 权威方言在语言规划中的地位. 中国语言规划论[M]. 北京: 商务印书馆, 2010
(Li Yuming. La place des langues chinoises de pouvoir dans la planification linguistique.)
- 李宇明. 我国的语言生活问题. 中国语言规划论[M]. 北京: 商务印书馆, 2010
(Li Yuming. La vie linguistique en Chine.)
- 李宇明. 构建和谐的语言生活. 中国语言规划绪论[M]. 北京: 商务印书馆, 2010
(Li Yuming. Construire une vie linguistique harmonieuse.)
- 李宇明. 汉语的层级变化[J]. 中国语文, 2014(06)
(Li Yuming. Les strates des langues chinoises.)
- 李宇明. 双语双语生活与双语双语政策. 中国语言规划三论[M]. 北京: 商务印书馆, 2015
(Li Yuming. La vie bilingue et la politique bilingue.)
- 李宇明. 语言的文化职能的规划. 中国语言规划三论[M]. 北京: 商务印书馆, 2015
(Li Yuming. Planification de la fonction culturelle de la langue.)
- 廖序东, 黄伯荣. 现代汉语(上)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2017
(Liao Xudong & Huang Borong. Chinois moderne.)
- 廖元和. 经济区与区域经济增长阶段论[J]. 北京: 中国区域经济学会文献, 2017

(Liao Yuanhe. Les zones économiques et la théorie de la croissance économique régionale en étapes.)

林语堂. 吾国与吾民[M]. 北京: 中国戏剧出版社, 1990

(Lin Yutang. Mon pays et mon peuple.)

林语堂. 评说中国文化[M]. 北京: 中共中央党校出版社, 2001

(Lin Yutang. Essais sur la culture chinoise.)

林之光. 中国南北分界线是“带”不是“线”[J]. 中国国家地理, 2009(06)

(Lin Zhiguang. La séparation Nord-Sud en Chine est une « ceinture » et non une « ligne »)

刘通. 地方文化视阈下的对外汉语教学探究[J]. 文教资料, 2016(08), 40-41

(Liu Tong. Recherche sur l'enseignement du chinois comme langue étrangère du point de vue de la culture régionale.)

刘洵. 新一代对外汉语教材的展望 – 再谈汉语教材的编写原则[J]. 世界汉语教学, 1994(01), 58-67

(Liu Xun. Perspectives de la nouvelle génération pour le matériel d'enseignement du chinois langue étrangère – Examen des principes de rédaction.)

刘珣. 对外汉语教育学引论[M]. 北京: 北京语言大学出版社, 2000

(Liu Xun. Introduction à la pédagogie du chinois langue étrangère.)

卢云. 中国知识阶层的地域性格与政治冲突[J]. 复旦学报, 1990(03)

(Lu Yun. Les caractères régionaux et les conflits politiques dans la classe intellectuelle chinoise.)

栾婷, 傅荣. 法国地方语言现状及地方语言政策分析[J]. 法语学习: 法语国家与地区研究, 2017(04), 33-39

(Luan Ting & Fu Rong. L'analyse du statut et de la politique linguistique des langues locales en France.)

罗常培. 语言与文化[M]. 北京: 语文出版社, 1989

(Luo Changpei. Langue et culture.)

罗春英, 张燕军. 对外汉语教材编写的对象国适应性问题研究—基于美国大学权威性汉语教材编写特点的分析[J]. 中国高教研究, 2014(02), 95-99

(Luo Chunying & Zhang Yanjun. Une étude sur l'adaptation locale du matériel de l'enseignement du chinois: une analyse des caractéristiques du matériel essentiel dans le domaine de l'enseignement du chinois dans les universités américaines.)

(美)迈尔斯,(美)休伯曼(著). 张芬芬(译). 质性资料的分析: 方法与实践[M]. 重庆: 重庆出版社, 2008

(Miles. M.-B & Huberman A.-M. (Ed.). Zhang Fenfen (Trad.). L'analyse des données qualitatives.)

牟延林, 谭宏, 刘壮. 非物质文化遗产概论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2010

(Mou Yanlin, Tan Hong & Liu Zhuang. Une introduction au patrimoine culturel immatériel.)

- 欧洲理事会文化合作教育委员会(编), 刘骏, 傅荣等(译). 欧洲语言共同参考框架: 学习、教学、评估[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2008
(COE(Ed.). Liu Jun, Fu Rong [et al.] (Trad.). Le CECR, version en chinois.)
- 潘泰, 白乐桑, 曲抒浩. 法国基础教育汉语教学大纲及其对汉语国际教育本土化的启示[J]. 华文教育与研究, 2021(01)
(Pan tai, Bai Lesang & Qu Shuhao. Les programmes de langue chinoise pour l'éducation de base en France et ses implications pour la localisation de l'éducation internationale de la langue chinoise)
- 齐沛. 对外汉语教材再评述[J]. 语言教学与研究, 2003(01), 58-61
(Qi Pei. De nouvelles analyses du matériel d'enseignement du chinois langue étrangère.)
- 芮嵘, 荆亚玲. 论对外汉语课堂教学中实施地域文化导入[J]. 现代经济, 2012, 11(07), 92-94
(Rui Rong & Jing Yaling. L'introduction de la culture régionale dans la classe de l'enseignement du chinois langue étrangère.)
- 沙毓英. 中国人性格研究的理论与方法初探[J]. 云南师范大学学报(社会科学版), 1993, 25(3)
(Sha Yuying. Une enquête préliminaire sur les théories et les méthodes d'études des caractères des Chinois.)
- 孙春颖. 非物质文化遗产保护中的语言保护问题. 中国语言生活状况报告 2008[M]. 北京: 商务印书馆, 2008
(Sun Chunying. La préservation de la langue dans la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel.)
- 谈佳, 傅荣. 价值观在法国对外法语教材中的融入[J]. 外语教育研究前沿 (原名《中国外语教育》), 2019, 2(03), 19-27
(Tan Jia & Fu Rong. L'intégration des valeurs dans les manuels d'enseignement du français pour étrangers.)
- 王恩涌, 胡兆量, 周尚意等. 中国文化地理[M]. 北京: 科学出版社, 2008
(Wang Enyong, Hu Zhaoliang, Zhou Shangyi [et al.]. La géographie culturelle de la Chine.)
- 王会昌. 中国文化地理[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 1992
(Wang Huichang. La géographie culturelle de la Chine.)
- 王若江. 对法国汉语教材的再认识[J]. 汉语学习, 2004(06) 51-57
(Wang Ruojiang. Une Re-conceptualisation des manuels d'enseignement du chinois en France.)
- 文崇一. 从价值取向谈中国国民性. 中国人的性格 M]. 台北: 桂冠出版社, 1985/1989
(Wen Chongyi. Le caractère national des Chinois à travers leurs valeurs.)
- 吴必虎. 中国文化区形成与划分[J]. 学术月刊, 1996(03)
(Wu Bihu. Formation et division des zones culturelles en Chine.)
- 吴佳, 吴中伟. 2004-2014 年对外汉语教材出版情况述评[J]. 云南师范大学学报, 2016, 14(02), 59-66

(Wu Jia & Wu Zhongwei. Revue sur le matériel de l'enseignement du chinois langue étrangère 2004-2014.)

吴为善, 严慧仙. 跨文化交际概论[M]. 北京: 商务印书馆, 2017

(Wu Weishan & Yan Huixian. Introduction à la communication interculturelle.)

吴永焕. 汉语方言文化遗产保护的的意义与对策[J]. 中国人民大学学报, 2008(04)

(Wu Yonghuan. L'importance et les mesures de préservation du patrimoine culturel des langues chinoises régionales.)

现代汉语词典[M]. 北京: 商务印书馆, 1995

(Dictionnaire du chinois moderne)

谢俊英. 方言保护热议. 中国语言生活状况报告 2013[M]. 北京: 商务印书馆, 2013

(Xie Junying. Discussions sur la préservation des dialectes.)

谢俊英, 陈章太. 语言文字工作 60 年. 中国语言生活状况报告 2015[M]. 北京: 商务印书馆, 2015

(Xie Junying & Chen Zhangtai. Soixante ans de travail sur les langues et les écritures.)

辛儒. 非物质文化遗产保护背景下的地域文化保护与利用-以方言为例[J]. 河北学刊, 2008 (02)

(Xin Ru. La protection et l'utilisation de la culture régionale dans le cadre de la protection du patrimoine culturel immatériel : l'exemple des langues chinoises régionales.)

刑福义. 文化语言学[M]. 武汉: 湖北教育出版社, 2000

(Xing Fuyi. La linguistique culturelle.)

熊月之. 多元文化中的近代上海[J]. 中国社会科学报, 2009(23)

(Xiong Yuezhi. La ville de Shanghai moderne dans le multiculturalisme.)

熊月之. 上海城市简史[J]. 中国社会科学报, 2010(06)

(Xiong Yuezhi. Une brève histoire de la ville de Shanghai.)

熊月之. 上海城市品格的文化基因[J]. 讲刊, 2013(04)

(Xiong Yuezhi. Les gènes culturels des caractéristiques de la ville de Shanghai.)

许嘉璐. 什么是文化 – 一个不能不思考的问题[J]. 中国社会报, 2006(08)

(Xu Jialu. Qu'est-ce que la culture ?)

许嘉璐. 许嘉璐谈文化[J]. 中国计量文化专刊, 2012

(Xu Jialu. Xu Jialu parle de la culture.)

许嘉璐. 文化的多元和中华文化特质[J]. 社会科学战线, 2013(07)

(Xu Jialu. La diversité culturelle et les traits de la culture chinoise.)

许嘉璐. 推动中华文化走出国门[J]. 中国人大杂志, 2015(02)

(Xu Jialu. Promouvoir la culture chinoise au-delà des frontières.)

(美)亚瑟·亨·史密斯(著) 乐爱国, 张华玉(译). 中国人的性格[M]. 北京: 学苑出版社, 1998

(Smith, A.-H (Ed.). Le Aiguo & Zhang Huayu (Trad.). Les caractéristiques des Chinois, version chinoise.)

杨国枢, 李亦园等. 中国人的性格[M]. 台北: 桂冠出版社, 1985/1989

(Yang Guoshu & Li Yiyuan. Les caractères des Chinois.)

杨懋春. 中国的家族主义和国民性格. 中国人的性格[M]. 台北: 桂冠出版社, 1985/1989

(Yang Maochun. Le clanisme et le caractère national des Chinois en Chine.)

游汝杰. 汉语方言学的现状和愿景[J]. 暨南学报, 2005(05)

(You Rujie. La situation actuelle et la projection de la dialectologie chinoise.)

游汝杰. 上海话在吴语分区上的地位-兼论上海话的混合方言性质[J]. 方言, 2006(01)

(You Rujie. Le statut du shanghaien au sein de la langue chinoise *wu*: une discussion sur les caractéristiques hybrides du shanghaien.)

游汝杰. 方言和普通话的社会功能与和谐发展[J]. 修辞学习, 2006(06)

(You Rujie. Les fonctions sociales et le développement harmonieux des langues chinoises régionales et du putonghua.)

游汝杰, 邹嘉彦. 社会语言学教程[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2016

(You Rujie, Zou Jiayan. Méthode de la sociolinguistique.)

语合中心. 国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架[M]. 2022

(Yuhe Zhongxin: Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise.)

余秋雨. 中国文化课[M]. 北京: 中国青年出版社. 2019

(Yu Qiuyu. Le cours sur la culture chinoise.)

于富增, 著. 改革开放 30 年的来华留学生教育[M]. 北京语言大学出版社, 2009

(Yu Zengfu. L'éducation des étudiants internationaux en Chine au cours des 30 années de réforme et d'ouverture 1978-2008.)

元华. 中国对外汉语教学界文化研究 20 年述评[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2003(06), 104-109

(Yuan Hua. Un bilan de 20 ans des recherches culturelles dans l'enseignement du chinois langue étrangère.)

(法) 扎拉特, (法) 莱维, (法) 克拉姆契编著; 傅荣等译. 多元语言和多元文化教育思想引论[M]. 北京: 外语教学与教研出版社, 2016.

(Zarate, G., Levy, D., & Kramsch, C. (Ed.); Fu Rong [et al.] (Trad.) Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme (version chinoise).)

张放. 白乐桑. 法国汉语教学历史沿革与现状(1)[J]. 法语学习(双月刊), 2005(02), 11-14

(Zhang Fang & Bai Lesang. Histoire et situation actuelle de l'enseignement du chinois en France(1).)

- 张放. 白乐桑. 法国汉语教学历史沿革与现状(2)[J]. 法语学习(双月刊), 2005(03), 7-9
(Zhang Fang & Bai Lesang. Histoire et situation actuelle de l'enseignement du chinois en France(2).)
- 张日培. 上海人“热议”上海话. 中国语言生活状况报告 2014[M]. 北京: 商务印书馆, 2014
(Zhang Rippei. La passion et les discussions des Shanghaïen sur la langue shanghaïenne.)
- 张维佳. 地域文化与中国语言[M]. 北京: 商务印书馆, 2014
(Zhang Weijia. Les cultures régionales et les langues en Chine.)
- 张英. 对外汉语文化教材研究-兼论对外汉语文化教学等级大纲建设[J]. 汉语学习, 2004(01), 53-59
(Zhang Ying. Recherche sur le matériel de l'enseignement culturel dans l'enseignement du chinois langue étrangère – Discussion sur la construction d'un syllabus gradué pour l'enseignement de la culture.)
- 张英. 对外汉语文化因素与文化知识教学研究[J]. 汉语学习, 2006(06), 59-65
(Zhang Ying. Recherche sur les facteurs et les connaissances culturels dans l'enseignement du chinois langue étrangère.)
- 张岳, 熊花, 常棣. 文化学概论[M]. 北京: 知识产权出版社, 2018
(Zhang Yue, Xionghua & Chang Di. Introduction à la culturologie.)
- 张占一. 试议交际文化和知识文化[J]. 语言教学与研究, 1990(01)
(Zhang Zhanyi. La culture communicative et la culture intellectuelle.)
- 赵贤洲. 文化差异与文化导入论略[J]. 语言教学与研究, 1989(01)
(Zhao Xianzhou. Les différences culturelles et l'introduction culturelle.)
- 郑梦娟. 联合国教科文组织语言问题规约情况. 中国语言生活状况报告 2007[M]. 北京: 商务印书馆, 2007
(Zheng Mengjuan. La situation sur les règlements linguistiques de l'UNESCO.)
- 中国社会科学院民族研究所, 国家民族事务委员会文化宣传司. 中国少数民族语言使用情况[M]. 北京: 中国藏学出版社, 1994
(Institut d'études ethniques, Académie chinoise des sciences sociales. L'utilisation des langues minoritaires en Chine.)
- 周庆生. 中国“主体多样”语言政策的发展. 李宇明主编, 白乐桑, 曹志耘副编. 中法语言政策研究[M]. 北京: 商务印书馆, 2014
(Zhou Qingsheng. L'évolution de la politique linguistique de « primauté-diversité » en Chine.)
- 周尚意. 孔翔. 朱竑. 文化地理学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2004
(Zhou Shangyi [et al.]. La géographie culturelle.)
- 周思源. 对外汉语教学与文化[M]. 北京: 北京语言文化大学出版社, 1997
(Zhou Siyuan. L'enseignement du chinois langue étrangère et la culture.)

- 周小兵等. 国际汉语教材四十年发展概述[J]. 国际汉语教育(中英文), 2018(04)
(Zhou Xiaobing. Un aperçu du développement du matériel international d'enseignement du chinois au cours des 40 dernières années.)
- 周振鹤, 游汝杰. 方言与中国文化[M]. 上海: 复旦大学出版社, 1984
(Zhou Zhenhe & You Rujie. Les langues chinoises et la culture chinois.)
- 周振鹤. 中国历代移民大势下其对汉语方言地理的影响[J]. 1988(01)
(Zhou Zhenhe. Les impacts des migrations historiques sur les langues chinoises régionales.)
- 周振鹤. 中国历史文化区域研究[M]. 上海: 复旦大学出版社, 1997
(Zhou Zhenhe. La recherche sur les régions culturelles historiques.)
- 朱志平. 1998-2008 十年对外汉语教材述评[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2008(05), 131-137
(Zhu Zhiping. Revue sur le matériel de l'enseignement du chinois langue étrangère au cours des 10 dernières années 1998-2008.)
- 祖晓梅. 跨文化交际[M]. 北京: 外语教学与教研出版社, 2005
(Zu Xiaomei. La communication interculturelle.)

III – Documents officiels sur les politiques linguistiques en Chine

« 国务院关于推广普通话的指示 » (« Directive sur la promotion du *putonghua* ») (1956)
<https://archive.ph/3JT0G> (cn)

« 当前文字改革的任务 » « Les missions pour la réforme de l'écriture actuelle » (1958)
<http://cpc.people.com.cn/GB/69112/75843/75874/75994/5182927.html> (cn)

« 中华人民共和国宪法 » « Constitution de la RPC » (1982)
http://www.gov.cn/gongbao/content/2004/content_62714.htm (cn)
<http://mjp.univ-perp.fr/constit/cn1982.htm> (fr)

« 中华人民共和国民族区域自治法 » (1984) « Loi sur l'autonomie des régions ethniques de la RPC »
http://www.gov.cn/test/2005-07/29/content_18338.htm (cn)
http://www.axl.cefan.ulaval.ca/asie/chine_loi-1984.htm (fr)

« 新时期的语言文字工作 » « Travail sur les langues et les écritures à la nouvelle époque » (1986)
http://www.china-language.gov.cn/58/2007_6_14/1_58_294_0_1181799109535.html (cn)

« 全国语言文字工作会议纪要 » « PV du travail national sur les langues et les écritures » (1986)
http://www.china-language.gov.cn/8/2007_6_20/1_8_2607_0_1182323779640.html (cn)

« 关于进一步做好少数民族语言文字工作的报告 » « Rapport sur la poursuite des travaux sur les langues et les écritures des minorités ethniques » (1991)
http://whxcs.seac.gov.cn/art/2013/9/2/art_6874_190114.html (cn)

« 中华人民共和国通用语言文字法 » « Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la RPC » (2000)
http://www.gov.cn/ziliao/flfg/2005-08/31/content_27920.htm (cn)
http://www.axl.cefan.ulaval.ca/asie/chine_loi-2001.htm (fr)

« 中共中央关于构建社会主义和谐社会若干重大问题的决定 » « Décision du Comité central du PCC sur plusieurs questions majeures concernant la construction d'une société socialiste harmonieuse » (2006)

<http://cpc.people.com.cn/GB/64162/64168/64569/72347/6347991.html> (cn)

《新时期语言文字法规政策文件名录》《Liste des documents portant sur les réglementations et les politiques sur les langues et les cultures à la nouvelle époque》(2007)

http://www.china-language.gov.cn/8/2007_7_27/1_8_2931_0_1185508069552.html (cn)

《中华人民共和国非物质文化遗产法》《Loi sur le patrimoine culturel immatériel de la RPC》(2011)

http://www.gov.cn/flfg/2011-02/25/content_1857449.htm

《中共中央关于深化文化体制改革推动社会主义文化大发展大繁荣若干重大问题的决定》
« Décision du Comité central du PCC sur des questions majeures concernant l'approfondissement de la réforme du système culturel et la promotion du grand développement et de la prospérité de la culture socialiste » (2011)

http://www.gov.cn/jrzq/2011-10/25/content_1978202.htm (cn)

《国家中长期语言文字事业改革和发展规划纲要（2012-2020）》
« Grandes lignes du plan national de réforme et de développement des langues et des écritures à moyen et à long terme (2012-2020) » (2012)

http://www.china-language.gov.cn/14/2013_1_5/1_14_5299_0_1357369703676.html (cn)

《有声资源数据库建设》《Projet de construction de la bases de données verbales》(2014)

http://www.moe.gov.cn/s78/A19/s7067/201412/t20141210_181076.html

《关于启动中国语言资源保护工程的通知》《Avis sur le lancement du projet de protection des ressources linguistiques en Chine》(2015)

http://www.moe.gov.cn/srbsite/A19/s7067/201506/t20150610_189880.html

《国家语言资源保护工程》《Projet national de protection des ressources linguistiques》(2015)

http://www.moe.gov.cn/srbsite/A19/s7067/201506/t20150610_189880.html

http://www.moe.gov.cn/s78/A19/s7067/201412/t20141210_181076.html

<https://zhongguoyuyan.cn/>

《国家语言文字事业“十三五”发展规划》《13e plan quinquennal national pour le développement des langues et des écritures》(2016)

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A18/s3127/s7072/201609/t20160913_281022.html

《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》

« Avis sur la mise en œuvre du projet de transmission et de développement de la culture traditionnelle chinoise » ((2017)

http://www.gov.cn/gongbao/content/2017/content_5171322.htm

《 岳麓宣言 》 « Déclaration de Yuelu » (2018)

https://en.unesco.org/sites/default/files/yuelu_proclamation_ch.pdf (cn)

https://en.unesco.org/sites/default/files/yuelu_proclamation_en.pdf (en)

http://www.moe.gov.cn/s78/A19/A19_ztzt/ztzt_yxywhcccb/ziyuanbaohu/201901/t20190122_367649.html

Sitographie

Chapitre 3 & chapitre 4

《中国统计年鉴》，国家统计局，2018 (加工数据) « Annuaire statistique de la Chine » 2018
<https://www.unicef.cn/figure-13-population-density-province-2017>, consulté le 14 mai, 2019.

中华人民共和国行政区划 (1952) Divisions administratives en Chine (1952)
http://www.gov.cn/test/2007-03/23/content_558770.htm, consulté le 14 mars, 2018.

2020年11月中华人民共和国县级以上行政区划代码 Codes administratifs des unités au-dessus de district (novembre 2020) <https://www.mca.gov.cn/article/sj/xzqh/2020/2020/202101041104.html>, consulté le 14 mars, 2018.

中国地理概况 Aperçu géographique de la Chine

http://www.gov.cn/test/2005-05/25/content_17358.htm, consulté le 14 mars, 2018.

气候 Climat en Chine http://www.gov.cn/guoqing/2005-09/13/content_2582628.htm, consulté le 14 mars, 2018.

河流和湖泊 Fleuves et lacs en Chine http://www.gov.cn/test/2005-07/27/content_17403.htm

区域地理 Régions géographiques en Chine, consulté le 14 mars, 2018

http://www.gov.cn/guoqing/2005-09/13/content_2582640.htm, consulté le 14 mars, 2018

张相文：“秦岭—淮河线” La ligne « Qingling-Huaihe » de Zhang Xiangwen
<http://cng.dili360.com/cng/qita/2009/09242283.shtm>, consulté le 14 mars, 2018.

第七次全国人口普查主要数据情况 Le 7^e recensement national
http://www.stats.gov.cn/tjsj/zxfb/202105/t20210510_1817176.html, consulté le 14 mars, 2018.

云南省第七次全国人口普查主要数据公报 Le 7^e recensement au Yunnan
http://stats.yn.gov.cn/tjsj/jjxx/202105/t20210517_1051975.html, consulté le 14 mars, 2018.

从“胡焕庸线”到“八大区理论” De la « ligne Hu Huanyong » à la « théorie des huit grandes régions »
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2019n/2019_zl51/201907/t20190729_392561.html, consulté le 14 mars, 2018.

东西中部和东北地区划分方法 La division des 4 régions économiques en Chine
http://www.stats.gov.cn/ztc/zthd/sjtjr/dejtjkfr/tjzp/201106/t20110613_71947.htm, consulté le 14 mars, 2018.

中国的区域政策和区域发展回顾与前瞻 La politique et le développement régional en Chine
<http://www.scio.gov.cn/ztk/xwfb/04/5/Document/542304/542304.htm>, consulté le 14 mars, 2018.

粤港澳大湾区 La région de la Grande Baie <https://www.bayarea.gov.hk/en/about/overview.html>, consulté le 14 mars, 2018.

中国语言文字概况 Aperçu des langues et des écritures en Chine http://www.gov.cn/guoqing/2011-10/31/content_5033779.htm ; http://www.gov.cn/guoqing/2017-11/22/content_5241528.htm, consulté le 14 mars, 2018.

弘扬巴文化 Promouvoir la culture Ba

<https://www.sc.gov.cn/10462/c109205/2022/2/17/ee560d470d024253a4506ec8834a94d3.shtml> consulté le 14 mars, 2018.

四川历史地理特点 Les caractéristiques historiques et géographiques du Sichuan

<https://www.sc.gov.cn/10462/10778/10876/2020/5/9/cd5161669bcf4fa6a3745ee69222b75e.shtml>, consulté le 14 mars, 2018.

重庆 La municipalité Chongqing http://www.gov.cn/guoqing/2016-11/21/content_5135213.htm, consulté le 14 mars, 2018.

四川 La province du Sichuan http://www.gov.cn/guoqing/2013-03/26/content_5046167.htm, consulté le 14 mars, 2018.

云南 La province du Yunnan http://www.gov.cn/guoqing/2013-03/28/content_5046169.htm, consulté le 14 mars, 2018.

中国语言文字使用情况调查总结 (2004) Résumé de l'enquête sur l'utilisation de la langue et de l'écriture chinoises (2014)

http://www.china-language.gov.cn/14/2007_6_25/1_14_1675_0_1182752065390.html, consulté le 12 mai.

2016 中国语言文字使用情况调查主要结果 Résumé de l'enquête sur l'utilisation de la langue et de l'écriture chinoises (2016) http://www.moe.gov.cn/s78/A18/s8357/moe_808/tnull_10533.html, consulté le 31 août, 2016.

《中共中央国务院关于建立更加有效的区域协调发展新机制的意见》 (« Avis sur l'établissement d'un nouveau mécanisme pour un développement régional coordonné plus efficace ») (2018) http://www.gov.cn/zhengce/2018-11/29/content_5344537.htm, consulté le 14 mars, 2018.

Chapitre 5

« 家乡话 » 项目 Le projet de « langue du pays natal »

<https://public.zhongguoyuyan.cn/dialect/index>, consulté le 29 novembre, 2020.

方言保护政策 Les politiques linguistiques sur la protection des langues régionales / dialectes

<https://nantonghua.net/archives/8603/中国的方言保护政策和具体举措/>, consulté le 29 novembre, 2020.

http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_yxs/201812/t20181214_363652.html, consulté le 29 novembre, 2020.

http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_yxs/202011/t20201120_500993.html, consulté le 29 novembre, 2020.

德语区汉语教学协会对新汉语水平考试的几项说明 Quelques notes sur le nouveau HSK (FaCh) https://www.fachverband-chinesisch.de/fileadmin/user_upload/Chinesisch_als_Fremdsprache/Sprachpruefungen/HSK/FaCh2010_ErklaerungHSK_ch.pdf, consulté le 29 novembre, 2020.

全球汉语教材库 Global Chinese Teaching Materials E-Library www.ctmlib.com

Données démolinguistiques de la Chine <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/asia/chine-2langues.htm>, consulté le 05 avril, 2019.

Situation géopolitique de la Chine <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/asia/chine-1general.htm>

Divisions administratives en Chine <https://www.mfa.gov.cn/ce/cefr//fra/gzzg/t829191.htm>, consulté le 14 mars, 2018.

Programme d'été *McGill/Shantou*, Université *McGill* au Canada et Université de *Shantou* en Chine <https://www.mcgill.ca/arts/research/awards/li-ka-shing-initiative/chinese-online-immersion-summer-course>, consulté le 15 juin, 2022.

中华人民共和国教育部新闻发布会 (2021) Conférence de Presse du Ministère de l'Éducation (présentation de l'évolution des travaux sur les langues et les écritures en Chine ; présentation de l'état de la vie linguistique en Chine en 2020 ; publication de plusieurs rapports) <http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53486/>, consulté le 03 janvier, 2022.

2020 年中国语言文字事业和语言生活状况 L'état du travail et de la situation des langues et des écritures en 2020

http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53486/sfcl/202106/t20210602_534898.html, consulté le 17 novembre, 2021.

新 HSK 考试大纲 Les syllabus du nouveau HSK <http://www.chinesetest.cn/godownload.do>, consulté le 29 novembre, 2020.

Présentation du HSK <https://www.afpc.asso.fr/Presentation-HSK>, consulté le 29 novembre, 2020.

Programmes d'enseignement au collège <https://www.education.gouv.fr/les-programmes-du-college-3203>, consulté le 13 juillet, 2021.

Programmes d'enseignement au lycée

<https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901585A.htm>, consulté le 13 juillet, 2021.

Programme d'enseignement de la Seconde https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/95/2/spe585_annexe1_1062952.pdf, consulté le 13 juillet, 2021.

Programme d'enseignement du cycle terminal https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/70/3/spe585_annexe2CORR_1063703.pdf, consulté le 13 juillet, 2021.

Portfolio européen des Langues (PEL) <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/home>

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045e41e>, consulté le 13 juillet, 2021.

Passport de langue (PEL)

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680492ff9>, consulté le 13 juillet, 2021.

Biographie langagière (PEL) <https://www.coe.int/web/portfolio/the-language-biography>, consulté le 13 juillet, 2021.

Dossier (PEL) <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/the-dossier>, consulté le 13 juillet, 2021.

Les cultures régionales chinoises enregistrées sur la liste du patrimoine culturel de l'Unesco

L'opéra Kun Qu <https://ich.unesco.org/fr/RL/lopra-kun-qu-00004>, consulté le 20 mai, 2019.

L'opéra de Pékin <https://ich.unesco.org/fr/RL/lopra-de-pkin-00418>, consulté le 20 mai, 2019.

Sanctuaires du grand panda du Sichuan – Wolong, Mont Siguniang et Montagnes de Jiajin

<https://whc.unesco.org/en/list/1213>, consulté le 20 mai, 2019.

Paysage panoramique du mont Emei, incluant le paysage panoramique du grand Bouddha de Leshan <https://whc.unesco.org/fr/list/779>, consulté le 20 mai, 2019.

Mont Qingcheng et système d'irrigation de Dujiangyan <https://whc.unesco.org/fr/list/1001>, consulté le 20 mai, 2019.

Vieille ville de Lijiang <https://whc.unesco.org/en/list/811>, consulté le 20 mai, 2019.

Site fossilifère de Chengjiang <https://whc.unesco.org/fr/list/1388>, consulté le 20 mai, 2019.

Aires protégées des trois fleuves parallèles au Yunnan <https://whc.unesco.org/en/list/1083>, consulté le 20 mai, 2019.

South China Karst <https://whc.unesco.org/en/list/1248>, consulté le 20 mai, 2019.

Index des figures

Figure 1- 中华人民共和国行政区划图 La carte des divisions administratives de Chine.....	92
Figure 2- Les divisions administratives de la Chine.....	92
Figure 3- 中国地势图 La carte topographique de la Chine.....	95
Figure 4- Les systèmes fluviaux de la Chine.....	97
Figure 5- 中国四大地理区域分布图 La carte des 4 régions géographiques en Chine.....	98
Figure 6- 胡焕庸线 La ligne Hu Huanyong, 1935.....	101
Figure 7- Les universités de RPC conventionnées avec le département d'Études chinoises de l'Inalco.....	196

Index des tableaux

Tableau 1- Les différentes composantes de la compétence culturelle (Puren, 2013).....	72
Tableau 2- Les divisions administratives de la Chine en 1952.....	93
Tableau 3- Le système d'encodage administratif de la Chine en 2020.....	94
Tableau 4- Disposition des zones climatiques en Chine.....	96
Tableau 5- La division des régions économiques en Chine.....	102
Tableau 6- La division des régions culturelles en Chine (Wang Enyong, Hu Zhaolin, Zhou Shangyi, Hao Weihong, Liu Yan, 2008).....	110
Tableau 7- La périodisation de la langue chinoise.....	128
Tableau 8- Les modifications des correspondances des niveaux du HSK par rapport au CECR...	152
Tableau 9- Les descriptions des niveaux du HSK.....	153
Tableau 10- Les cultures régionales dans les syllabus du HSK.....	154
Tableaux 11- La compétence culturelle dans le « Curriculum international pour l'enseignement /apprentissage du chinois langue étrangère » 《国际汉语教学通用课程大纲》 (2008 ; 2013)....	155
Tableau 12- Les indicateurs quantitatifs dans les « Normes de classement des compétences en chinois pour l'enseignement international de la langue chinoise » (《国际中文教育中文水平等级标准》) (2021).....	157
Tableau 13- Les sujets de communications dans les « Normes de classement des compétences en chinois pour l'enseignement international de la langue chinoise » (《国际中文教育中文水平等级标准》) (2021).....	158
Tableau 14- Les objectifs pédagogiques dans le « Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise » 《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》 (2022).....	160
Tableaux 15- Les éléments culturels dans le « Cadre de référence de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise » 《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》 (2022).....	162
Tableau 16- La maîtrise phonologique générale : reconnaissance des sons (CECR, 2020).....	166
Tableau 17- Les thématiques et axes culturels dans les programmes du secondaire en France.....	169
Tableau 18- Les méthodes françaises du CLE sélectionnées.....	176
Tableau 19- Les compétences communicatives visées dans les manuels « Méthode de chinois »..	178
Tableau 20- Les sujets culturels dans les méthodes de « C'est du chinois pour tous ».....	180
Tableau 21- La culture littéraire dans la « Méthode de chinois » (deuxième niveau).....	182
Tableau 22- Les thématiques socioculturels dans la « Méthode de chinois » (troisième niveau)...	183

Tableau 23- La proportion de présentation des cultures régionales dans les méthodes françaises sélectionnées.....	185
Tableau 24- Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2 », (Niveau B1) (dans les textes des leçons).....	188
Tableau 25- Les étudiants de chinois de l'Inalco en mobilité en Chine (2017-2020).....	198
Tableau 26- Les répartitions régionales des étudiants de chinois de l'Inalco en mobilité en Chine (2017-2020).....	200
Tableau 27- Les informations basiques des étudiants interviewés.....	202
Tableau 28 Les répartitions régionales des étudiants interviewés.....	203
Tableau 29- Les destinations de voyages des étudiants interviewés.....	260
Tableau 30- Le capital de mobilité des étudiants interviewés.....	263

Index des annexes

Annexe 1- Questionnaire.....	356
Annexe 2- Questions directives du premier entretien.....	360
Annexe 3- Questions indicatives du deuxième entretien.....	363
Annexe 4- Tableau récapitulatif des fichiers audios des entretiens.....	366
Annexe 5- Convention et exemples de transcriptions des entretiens.....	367
Annexe 6- Chronologie des dynasties chinoises.....	400
Annexe 7 (Chapitre 5, §2.2)- La compétence culturelle dans le « Curriculum international pour l'enseignement/apprentissage du CLE ».....	401
Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)- Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée.....	409
Annexe 9 (chapitre 5, §3.2.2)- Les contenus de la culture régionale dans le programme de chinois de seconde.....	415
Annexe 10 (chapitre 5, §4.4.1)- Les cultures régionales dans la méthode de « <i>Ni Shuo Ne</i> ».....	418
Annexe 11 (chapitre 5, §4.4.1)- Les cultures régionales dans la méthode de « <i>Ni Shuo Ya</i> ».....	420
Annexe 12 (chapitre 5, §4.4.1)- Les cultures régionales dans la méthode de « <i>Ni Shuo Ba</i> ».....	422
Annexe 13 (chapitre 5, §4.4.1)- Les cultures régionales dans les « Méthode de chinois ».....	425
Annexe 14 (chapitre 5, §4.4.1)- Les cultures régionales dans les méthodes de « C'est du chinois pour tous ».....	428
Annexe 15 (chapitre 5, §4.4.1)- Les cultures régionales dans la « Méthode de l'initiation à la langue et à l'écriture chinoises ».....	431
Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)- Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant ».....	434
Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)- Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 ».....	442
Annexe 18 (Chapitre 7, §1.1.1)- Représentations générales des étudiants sur la Chine et la culture chinoise.....	449
Annexe 19 (Chapitre 7, §1.2.1)- Représentations générales des étudiants sur la langue chinoise...451	
Annexe 20 (Chapitre 7, §1.3.1)- Représentations générales des étudiants sur l'identité nationale des Chinois.....	452

ANNEXES

Annexe 1 - Questionnaire

I- Vos études de chinois

1. En quelle année êtes-vous à l'université de ?
 L1 L2 L3 M1 M2
2. Depuis combien de temps étudiez-vous le chinois ?
 moins d'un an 1 an 2 ans 3 ans plus de 3 ans
3. Pourquoi avez-vous choisi d'étudier le chinois ? (*cocher une / plusieurs réponses*)
 intérêt à la langue chinoise intérêt à la culture chinoise besoin professionnel autres
4. Où avez-vous étudié le chinois avant l'université ?
(cocher une / plusieurs réponses)
 école maternelle collège lycée université
 institut Confucius institution privée / association néant
5. Quel est votre niveau de chinois actuellement ?
 débutant (HSK1 HSK2) intermédiaire (HSK3 HSK4)
 avancé (HSK5 HSK6)
6. Comment évaluez-vous vos compétences linguistiques avant le séjour en Chine ?

	satisfait	pas satisfait
compréhension orale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
expression orale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
compréhension écrite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
expression écrite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Comment évaluez-vous la difficulté pour acquérir des compétences interculturelles ?

	facile	+/- facile	difficile
savoir-être <i>(se comporter dans un contexte chinois)</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
savoir <i>(connaissances linguistiques et culturelles sur la Chine)</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
savoir-faire <i>(se débrouiller)</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II- Votre séjour en Chine

8. Pourquoi avez-vous choisi de vous rendre en Chine ? (*cocher une / plusieurs réponses*)
 améliorer le chinois approfondir la connaissance de la culture
 voyager travailler autre
9. Quelle est la durée de votre séjour ?
 3 mois 6 mois 10 mois 1 an plus d'un an
10. Dans quelle université êtes vous en Chine ?
 université ville province
11. Pourquoi avez-vous choisi cette institution ? (*cocher une / deux réponses*)
 avantages financiers conditions de vie dans la ville réputation de l'université

les cultures locales de la région connaissances sur place autres

12. Connaissiez-vous l'université avant d'aller en Chine ?

oui non Si oui, comment

13. Connaissiez-vous la région avant d'aller en Chine ?

oui non Si oui, comment

14. À l'origine, préféreriez-vous aller dans la capitale (Pékin) ou en province ?

la capitale (Pékin) province

15. Si vous préféreriez la capitale(Pékin), pourquoi ? *(cocher une/plusieurs réponses)*

confort de vie réputation de l'université
 culture locale de la région relations/proches sur place autres

16. Si vous préféreriez la province, pourquoi ? *(cocher une/plusieurs réponses)*

confort de vie réputation de l'université
 culture locale de la région relations/proches sur place autres

17. Comment êtes-vous logé(e) en Chine ?

dans une famille d'accueil (famille chinoise famille étrangère)
 location seule (à l'université en dehors de l'université)
 dortoir universitaire (avec des étudiants étrangers avec des étudiants chinois les deux)
 collocation (avec des étudiants étrangers avec des étudiants chinois les deux)

18. Êtes-vous déjà allé(e) en Chine avant votre séjour cette fois-ci ?

oui non

Si oui, veuillez préciser les informations de votre(vos) séjour(s) ci-dessous :

Séjour 1 : date lieu(x) durée objectif

Séjour 2 : date lieu(x) durée objectif

III - Vos connaissances de la Chine et des Chinois

19. Aviez-vous déjà des connaissances sur des régions de Chine avant votre séjour ?

oui non

20. De quelle(s) manière(s) avez-vous acquis des connaissances sur les régions de Chine ?

(cocher une/plusieurs réponses)

à l'école à la maison (avec les membres de famille) voyages en Chine
 ressources multimédias réseaux sociaux autres

21. Étiez-vous en contact avec des éléments culturels sur des régions de Chine avant votre séjour (ex. dialectes, opéras, etc.) ?

oui, souvent oui, pas très souvent oui, rarement non, pas du tout

22. Avez-vous appris des éléments culturels sur des régions de Chine à l'université (ex. architecture, ethnies, etc.) ?

oui non

23. Qu'avez-vous appris sur les régions en Chine à l'université ? *(cocher une/plusieurs réponses)*

sites touristiques la gastronomie les coutumes les dialectes
 la littérature la musique l'architecture l'art artisanal
 la religion l'idéologie autres

24. À l'université, dans quels cours les éléments culturels liés à diverses régions sont-ils abordés ?
(cocher une ou deux réponses)

cours de langue cours de civilisation
veuillez préciser les cours, si possible

25. À quelle fréquence les éléments culturels sur des régions sont-ils abordés dans les cours à l'université ?

souvent normal pas beaucoup très peu pas du tout

26. Pensez-vous que les cultures locales occupent une place importante dans la vie des Chinois ?

oui non sans avis

27. Remarquez-vous que les Chinois apprécient leurs origines régionales (identité régionale) ?

oui non sans avis

28. Pensez-vous que la langue locale a eu(aura) des influences sur votre apprentissage de chinois (ex. accent, expressions typiques, etc.) ?

oui non sans avis

29. Selon vous, quelles compétence(s) linguistique(s) pourraient être affectées par les langues locales? (cocher une/plusieurs réponses)

compréhension orale expression orale compréhension écrite expression écrite

30. Pensez-vous que les cultures locales ont eu(auront) des influences sur votre vie quotidienne en Chine ?

oui non sans avis

31. Selon vous, quels domaines de la vie quotidienne pourraient être affectés par les cultures locales ? (cocher une/plusieurs réponses)

relations sociales alimentation habitation transport
 autres (lesquels)

Les questions 32-36 sont optionnelles, mais votre réponse sera hautement appréciée

32. Décrivez la Chine en trois mots.

33. Décrivez la culture chinoise en trois mots.

34. Décrivez la langue chinoise en trois mots.

35. Décrivez les Chinois en trois mots.

36. Choisissez l'élément le plus symbolique de la Chine pour vous ? Est-il lié à une région précise ?

IV- Informations personnelles

Nom et Prénom	<input type="text"/>	Sexe	<input type="checkbox"/> F / <input type="checkbox"/> M
Lieu de naissance	Ville <input type="text"/>	Région <input type="text"/>	Pays <input type="text"/>
Coordonnées	E-mail <input type="text"/>	Téléphone <i>(optionnel)</i> <input type="text"/>	Wechat/Skype <i>(optionnel)</i> <input type="text"/>

Date Lieu

Moyen en papier en version électronique

Annexe 2 – Questions directives du 1^{er} entretien

GÉNÉRAL

1. Comment se passe votre séjour ? Pensez-vous qu'il existe des différences entre vos études de chinois en France et vos expériences en Chine ?
2. Avez-vous eu des chocs culturels ou des chocs linguistiques ? Lesquels ? Pourquoi ?
3. Étiez-vous conscient de la diversité culturelles et linguistiques en Chine avant de venir ? (*ex. les cultures de différentes régions, les dialectes/les langues régionales, etc.*)
4. Comment pensiez-vous de la Chine avant de venir ? Pourriez-vous la décrire en trois mots ? Et pour la culture chinoise ? La langue chinoise ?
5. Étiez-vous souvent en contact avec des Chinois avant de venir en Chine ? Pourriez-vous résumer en trois mots ce que vous pensiez des Chinois avant de venir ?

LE CHINOIS/LES LANGUES CHINOISES

6. En Chine, parlez-vous le chinois plutôt avec les Chinois ou les étudiants étrangers en Chine ? Dans quelles situations parlez-vous le chinois ?
7. Dans la ville (région) où vous êtes, entendez-vous souvent le dialecte/la langue locale ? Avez-vous rencontré des difficultés de communication en chinois à cause du dialecte/de la langue locale ?
8. Êtes-vous intéressé·e à connaître le dialecte ou la langue locale ? Pourquoi ? Voulez-vous l'apprendre ?
9. Pourriez-vous me dire quelque chose en dialecte/langue locale ? Auriez-vous repéré des mots/expressions préférés en dialecte/langue locale ?
10. Pensez-vous que c'est important de connaître les dialectes/langues locales pour vos études ou pour votre séjour en Chine (*ex. les accents, les expressions, etc.*) ?
11. Actuellement, si vous pouvez décrire en trois mots ce que vous pensez de la langue (des langues chinoises), quels mots vous aller donner ?

LES CHINOIS

12. Les Chinois autour de vous parlent-ils plutôt en chinois standard ou portent-ils un accent local ? Parlent-ils en dialecte/langues régionales ? Les utilisent-ils souvent ? Dans quelles situations parlent-ils en dialecte/langues régionales ?
13. À part des difficultés de communication causées par le dialecte/la langue locale, avez-vous rencontré d'autres difficultés de communication avec des Chinois autour de vous (*ex. à cause des coutumes locales, etc.*) ? Pourriez-vous donner des exemples ?

14. Les Chinois autour de vous ont-ils des traits particuliers (*ex. des caractères, des comportements, des pensées, des habitudes d'alimentation, des coutumes, des croyances, des pratiques d'arts locaux, etc.*) ?
15. Connaissez-vous des Chinois d'autres régions ? Sont-ils pareils que les Chinois dans la région où vous êtes ? Comment sont-ils pour vous (*ex. les Pékinois, les Shanghaïens, les Cantonais, etc.*) ?
16. Avez-vous remarqué que les Chinois ont une haute estime de leur origine régionale (identité régionale) ? Quand l'avez-vous remarqué : avant ou après votre arrivée en Chine ? Dans quelles situations l'avez-vous remarqué ?
17. Pensez-vous que c'est utile de connaître les identités des Chinois de différentes régions ? Pourquoi ?
18. À part des difficultés de communication causées par le dialecte/la langue locale, avez-vous rencontré d'autres difficultés pour bien vous entendre avec des Chinois autour de vous ? Lesquelles ?
19. Pourriez-vous décrire en trois mots ce que vous pensez des Chinois actuellement ?

LA CULTURE (LES CULTURES) CHINOISE(S)/LES CULTURES LOCALES

20. Quand vous êtes arrivé-e en Chine, avez-vous trouvé que la notion de « région » est bien remarquable (*ex. des restaurants qui portent des noms des régions, des compagnies aériennes régionales, des Chinois qui soulignent leurs origines régionales, etc.*) ? L'avez-vous imaginé avant de venir ?
21. Trouvez-vous que la culture locale de la ville (région) où vous êtes est spéciale, donc, différente de celles d'autres régions ? Pourriez-vous citer des éléments culturels de cette région (*ex. dialecte/langue locale, l'architecture typique de la région, l'alimentation, spectacles sur les arts locaux (musique, opéra, etc.)*) ?
22. Y êtes-vous intéressé-e ? Qu'est-ce qui vous intéresse le plus ? Êtes-vous intéressé-e à les découvrir/expérimenter vous-même ?
23. Pensez-vous que les cultures locales jouent un rôle dans vos études et dans votre séjour en Chine (comprendre des Chinois autour de vous quand ils vous parlent en dialecte, bien vous entendre avec eux en connaissant leurs cultures locales) ? Si oui, Pourquoi ?
24. Avez-vous voyagé (Voulez-vous voyager) dans d'autres régions en Chine ? Dans quelles régions ? Pourquoi les avez (aurez) – vous choisies ? Qu'est-ce qui vous a plu (vous attirera) ?
25. Pourriez-vous décrire en trois mots ce que vous pensez des culture·s chinois·e·s actuellement ?

L'ENSEIGNEMENT/L'APPRENTISSAGE DU CHINOIS

26. Dans l'université où vous êtes, y a-t-il des cours sur les cultures locales ? Lesquels ? Sont-ils optionnels ou obligatoires ?
27. Qu'apprenez-vous dans ces cours, pourriez-vous citer des exemples concrets ? Sont-ils intéressants pour vous ? Les trouvez-vous utiles ?
28. Pensez-vous que connaître des cultures locales vous aidera à mieux vous intégrer en Chine lors de votre séjour ?
29. Pensez-vous utile d'ajouter une option sur des cultures locales de la Chine dans vos études à l'INALCO ? Quels contenus proposeriez-vous ?

Conclusion

30. Voulez-vous revenir en Chine ? Pourquoi ? Reviendrez-vous dans la même ville/région ? Pourquoi ?

Annexe 3 – Questions indicatives du deuxième entretien

NB : Puisque le deuxième entretien est du type compréhensif, les questions sont complètement ouvertes. Les questions ci-dessous ne sont qu'à titre indicatif pour l'intervieweuse.

I – Introduction

1.1 Séjour en Chine

Comment s'est passé votre séjour depuis notre dernière rencontre ?

1.2 Réadaptation

Depuis votre retour en France, qu'avez-vous fait ?

Comment se passe votre réadaptation au rythme de vie et d'études (bien, moyen ou mal) ? Pourquoi (exemples) ?

Avez-vous de la nostalgie pour la Chine ? Ou pour la région où vous étiez ? Pouvez-vous décrire vos sentiments ?

II – Les contacts avec l'altérité en Chine

2.1 Vie dans la région (intégration sociale/adaptation/socialisation ; chocs/stratégies/savoir faire/apprendre)

Qu'avez-vous fait en Chine (dans la région plutôt) ? Étiez-vous en contact avec la culture locale de la région (langue, théâtre local, nourriture, coutumes, etc.) ?

Étiez-vous souvent en contact avec les ressources de la société locale pour vous familiariser (livre, télé, cinéma...) ?

Avez-vous participé aux activités locales (clubs de sport, marathon...) ?

Quelles sont les connaissances que vous avez faites en Chine (des amis étrangers ou biens des amis chinois) ?

Comment vous vous êtes rencontrés et quelles étaient les activités que vous faisiez souvent en Chine ? Quelle était la fréquence de rencontres avec vos amis quand vous étiez en Chine ?

Était-il agréable de vous entendre avec des Chinois de la région où vous étiez ? Par rapport aux Chinois que vous avez rencontrés dans d'autres régions ? Pensez-vous que leurs manières de se comporter ont impacté votre intention d'interagir avec les Chinois locaux ou de participer aux activités locales ?

Avez-vous eu de nouveaux chocs culturels ? Lesquels ?

Avez-vous eu des difficultés de communiquer ou de vous entendre avec les Chinois locaux ?

Comment vous vous êtes débrouillé-e pour résoudre les problèmes ?

Comment évaluez-vous vos progrès en chinois (CO, CE, EO, EE.) ?

La langue locale a-t-elle impacté votre apprentissage du chinois en Chine ? Dans quel sens et à quel niveau ?

Êtes-vous intéressé à la langue locale ? Avez-vous appris quelques mots ou expressions de la langue locale ?

Est-ce que les cultures régionales ont joué un rôle dans votre intégration en Chine ? Comment ? À quel niveau ?

Comment voyez-vous la culture de la région ? (Y compris les gens, les langues ? Les paysages naturels et les éléments culturels ?)

Comment évaluez-vous votre intégration en Chine (bien, normal, mal) ?

Qu'est-ce qui, selon vous, explique vos progrès/absence de progrès ?

2.2 Voyages (dans la région et en dehors de la région)

Avez-vous voyagé dans la région où vous étiez ?

Êtes-vous allé-e voyager dans d'autres régions en Chine ? Lesquelles ?

Pouvez-vous raconter vos voyages ? (Qu'est-ce que vous avez visité ou fait lors des voyages ?

Qu'est-ce qui vous a marqué ?)

Y a-t-il des différences entre les régions ? Pourriez-vous expliquer en détail ?

Pourquoi vous avez choisi ces destinations ? Avez-vous voyagé pour découvrir les cultures des différentes régions ?

Y a-t-il des régions que vous aimez plus ou moins ? Pourquoi ?

III. Développement cognitif (représentations, motivation, identité)

3.1 Représentation

Par rapport aux représentations que vous aviez avant ou au début de votre séjour, maintenant, après avoir vécu la diversité linguistique et culturelle en Chine, quelles sont vos représentations actuelles :

- de la Chine
- des Chinois
- de la langue et de la culture chinoises
- de la langue et culture régionale
- de la diversité/altérité régionale

Pensez-vous que la diversité des langues et des cultures régionales a impacté vos représentations ? Pourriez-vous expliquer en détail ?

3.2 Motivation

Voulez-vous retourner en Chine dans le futur ? Et voulez-vous retourner dans la même région (ou une autre région précise) ? Pourquoi ?

À propos de vos études ou bien de votre travail à l'avenir, pensez-vous que ça serait lié au chinois ou bien à la Chine ?

Pensez-vous que votre séjour dans la région où vous étiez ont joué un rôle sur votre intention d'études ou de travail à l'avenir (positif/négatif) ?

Est-ce que votre adaptation aux cultures locales ou bien votre appréciation des cultures locales vous a motivé à vous intégrer dans la société ou à vous intéresser aux études lors de votre séjour ?

3.3 Identité

À l'issue de votre séjour en Chine, comment vous-voyez vous ? Pensez-vous qu'il y a eu un changement sur votre identité personnelle (comparaison avant-après le séjour/ avec les autres camarades après votre retour en France) ?

Voyez-vous sur vous un lien plus fort avec la région (ou une certaine région) où vous étiez (avant ce séjour ou pendant ce séjour lors de vos voyages), par rapport à d'autres régions ?

Avez-vous contacté des camarades qui ont fait leur séjour dans d'autres régions ? Comment se sont passés leur séjour ?

Si vous étiez dans d'autres régions, d'après vous, votre séjour aurait-il changé ?

IV – Conclusion

Pensez-vous que votre séjour en Chine joue un rôle important dans votre apprentissage du chinois ?

Pensez-vous que votre séjour est utile pour votre apprentissage ? Pouvez-vous expliquer en détails ?

Si vous pouvez résumer votre séjour en Chine, quels ont été les plus aimés et les plus détestés pour vous ?

Quels sont vos conseils

- pour les cours à l'Inalco ? (Pensez-vous que c'est utile ou faisable d'intégrer l'introduction concernant les cultures régionales dans les cours à l'INALCO ? Pourquoi ? Comment ?)
- pour les enseignants pour que les étudiants soient mieux préparés avant leur séjour et mieux réinstallés à leur retour à l'INALCO ?
- pour les futurs candidats au départ ?
- pour l'institution concernant le programme d'échanges en mobilité ?

Annexe 4 – Tableau récapitulatif des fichiers audios des entretiens

Noms des fichiers des entretiens	Lieux	Dates	Durées
Premier entretien			
E01-1-Beijing-H-1 an	Beijing	02 novembre, 2018	01:38:35
E02-1-Jinan (Shandong)-F-6 mois	Paris	02 octobre, 2018	45:10
E04-1-Shanghai-F-6 mois	Shanghai	23 octobre, 2018	01:04:11
E05-1-Shanghai-F-1 an	Shanghai	24 octobre, 2018	01:33:07
E08-1-Chengdu (Sichuan)-H-1 an	Chengdu	25 octobre, 2018	41:48
E09-1-Chengdu (Sichuan)-H-1 an	Chengdu	25 octobre, 2018	44:12
E10-1-Chengdu (Sichuan)-F-6 mois	Chengdu	26 octobre, 2018	52:10
E12/E13-1-Chongqing-F-6 mois (1)	Chongqing	27 octobre, 2018	50:43
E12/E13-1-Chongqing-F-6 mois (2)	Chongqing	27 octobre, 2018	28:52
E14-1-Guilin (Guangxi)-H-6 mois	en ligne	06 novembre, 2018	53:17
E15-1-Kunming (Yunnan)-F-1 an	en ligne	27 novembre, 2018	01:34:27
Deuxième entretien			
E01-2-Beijing-H-1 an	Paris	26 septembre, 2019	02:49:26
E02-2-Jinan (Shandong)-F-6 mois	en ligne	17 septembre, 2022	58:49
E04-2-Shanghai-F-6 mois	Paris	25 janvier, 2019	01:07:52
E05-2-Shanghai-F-1 an	en ligne	14 mai, 2019	01:11:24
E08-2-Chengdu (Sichuan)-H-1 an	en ligne	20 mai, 2019	36:32
E09-2-Chengdu (Sichuan)-H-1 an	Paris	25 septembre, 2019	01:25:01
E10-2-Chengdu (Sichuan)-F-6 mois	Paris	29 mars, 2019	59:00
E12-2-Chongqing-F-6 mois	Paris	29 mars, 2019	44:22
E13-2-Chongqing-F-6 mois	Paris	23 janvier, 2019	58:13
E14-2-Guilin (Guangxi)-H-6 mois	Paris	4 avril 2019	51:58
E15-2-Kunming (Yunnan)-F-1 an	Paris	19 mai 2022	01:11:30

Lien d'accès à l'ensemble des fichiers audios :

<https://drive.google.com/drive/folders/16136bY01YKTIQGrvKwpEAsy7ZqvvDGVy?usp=sharing>

Annexe 5 – Convention et exemples de transcriptions des entretiens

1. C : (au début d'une phrase)
abréviation du prénom de l'intervieweuse ou des interviewés
2. C. (dans une phrase)
abréviation du prénom d'une personne mentionnée par les interviewés
3. [...] omission
4. () explication (contexte, émotions, sous-entendus, thèmes des propos, etc.)
5. (« abc ») phrases de l'intervieweuse
6. nihao mots chinois en pinyin
7. 你好 sinogrammes
8. Euhhhh mots prononcés avec hésitation
9. abc* mots erronés ou mots incompris
10. E01-1-Q1 première question dans le premier entretien de l'étudiant E01
11. Q1-Questionnaire première question dans le questionnaire
12. 1h2'25'' l'heure d'un extrait du deuxième entretien ds interviewés

Exemple de transcription du premier entretien

E02-1-Jinan (Shandong)-F-6 mois

Q1

N : Pourquoi tu voudrais choisir entre ces universités ?

K : En gros, pourquoi je choisis une université ? Donc j'hésite toujours entre deux, alors c'est le Shandong et le Zhejiang. C'est d'abord par rapport à la région et la ville elle-même en fait, aussi ce qu'il y a à faire. J'aime beaucoup ce qui est culturel. J'ai envie par exemple que dans une ville, ça ne soit pas une ville qui est forcément trop moderne, comme à Chengdu, une ville que j'ai trouvée encore trop moderne. Une ville où il y a un peu d'histoire, un peu des choses à voir, où on sent un peu la culture chinoise vraiment. Et après choisir aussi en fonction de la région, pour voir si je peux aller visiter des choses dans les villes aux alentours, même dans les régions à côté. et en deuxième choix, ensuite je regarde si les universités sont bonnes, fin plus ou moins bonnes. Fin, je connaissais les deux régions que j'aime avant de y aller, Je suis allé à Zhejiang, du coup je suis allée à Hangzhou. Je suis pas encore allée dans le Shanghai, mais j'ai très envie d'y aller, j'ai des amis là-bas et tout ça. J'avais envie d'aller à Qingdao, cet été j'ai failli y aller. Ça a l'air bien Qingdao. D'ailleurs, s'il y avait eu Qingdao comme ville, je pense que j'y serais allé parce qu'il paraît que c'est super agréable là-bas.

Et donc oui, je suis intéressée par la région.

Q2

N : Qu'est-ce qui t'attire le plus ?

K ; Qu'est ce qui m'attire le plus ? Alors que c'était pour des raisons différentes entre le Shandong et le Zhejiang. À Shandong, c'est vraiment la culture de la Chine du nord, mais aussi l'accent.

N : Ah, l'accent ça t'intéresse ?

K : C'est vraiment important pour moi, parce que en classe on étudie avec l'accent du nord, avec l'accent de Pékin et j'adore en fait cet accent. Et l'accent du Sud, j'aime pas trop quoi. (rire)

N : Ah bon ?

K : les gens quand ils parlent avec l'accent du sud, j'aime pas trop trop, puisque c'est plus joli l'accent du nord, et donc c'est aussi une des raisons pour lesquelles j'aimerais bien aller étudier dans le nord.

N : Ah, super. Et la langue régionale qui t'intéresse.

K : Et voilà, c'est ça. Et aussi bah, toute la culture dans le sens, euh[...]

N : Traditionnel ?

K : Et voilà, les temples et la nourriture que j'aime bien aussi un peu dans le nord. Le sud, c'est aussi très bien, mais[...] Après les paysages aussi, fin, tu sais, tout est lié un peu ensemble, avec la façon de vivre a été lié aussi un peu au climat, etc.

N : D'accord.

K : Et dans l'histoire ça m'intéresse aussi beaucoup, l'histoire du nord. Et dans le Zhejiang, c'est plutôt le côté qu'il y a des paysages magnifiques dans cette région.

N : Oui.

K : Il y a vraiment des superbes paysages et que la météo est agréable. Et ça c'est important, parce que je vais vivre six mois quelque part. Et partir en voyage c'est pas pareil.

N : Oui.

K : Et donc pour vivre, je pense que le climat est assez important.

N : Je crois que c'est pareil. Le sud est toujours un plus joli que le nord, grâce au climat.

K : Ouais. Je pense, donc, le Zhejiang, c'est très, il y a beaucoup de nature et tout ça, ça me plaît, donc. C'est des raisons assez différentes, et tous les deux côtés me plaisent un peu.

N : D'accord.

Q3 Comment tu les as connus ?

K : Et alors, oui, comment je les ai connus ? J'ai connu toute seule en cherchant un peu. Ouais ouais. En fait j'ai acheté, quand je suis partie en Chine la deuxième année, j'ai acheté un énorme Lonely Planet. Que la Chine est énorme vraiment, je veux dire une encyclopédie. Mais alors dedans il est super bien fait, parce que toutes les régions sont décrites en fait en détail et donc tu as des chapitres par région et chaque région il y a une introduction pour dire le climat, comment c'est, et qu'est-ce qu'il ya à voir ? Qu'est-ce qui est intéressant et tout ça. Et après chaque ville de chaque région est décrite tout ça. Et donc avec ce livre, avec des recherches sur internet, en parlant avec des gens de là-bas, j'ai appris un peu les différentes régions aussi. Et puis à l'Inalco, on a eu des cours de géographie l'année dernière, voilà. On était obligé de connaître toutes les régions de Chine, de savoir les nommer, tout ça.

N : D'accord, donc vous avez déjà des connaissances ?

K : Pour moi, j'avais des connaissances personnelles, mais on a eu des cours où on était obligé de savoir les noms des régions, savoir où elles se trouvent, etc. Et on a la carte aussi, voilà.

Q4

N : Qu'est-ce que tu connais de ces régions ?

K : Et qu'est-ce que je connais de ces régions ? Bah, je connais pas tout hein. C'est tellement varié les régions de Chine. Mais je connais à peu près les différents paysages des régions, sur les

différents climats, parce que ça on a appris en géographie aussi. Et un peu vaguement les différentes nourritures du nord, du milieu de la Chine, du sud.

N : Et les langues régionales ?

K : Les langues, il y en a tellement, on en connaît certaines, mais fin, je sais qu'il ya beaucoup de dialectes, tout ça, mais pas tout.

N : T'as pas entendu parler le chinois dialectal dans les cours ?

K : J'ai entendu le cantonais.

N : D'accord.

K : D'ailleurs, on peut avoir le cantonais en 3^e, on peut avoir une option cantonais. Mais les autres, beufs*.

N : D'accord.

K : Je sais que ça existe, mais je n'ai pas trop entendu.

N : D'accord, merci.

K : Si, à part mes amis quand j'étais à Canton, ils parlaient la langue de Shantou, je t'avais dit, et c'est un truc que j'ai entendu. Du coup, j'ai appris sur les régions dans les cours, alors d'histoire forcément, dans les cours de géographie et dans les cours de sociologie et économie de la Chine.

N : Économie aussi ?

K : Ouais. Tous ces cours ils sont en français, mais ils sont sur la Chine et sur la culture de Chine, et tout ça va. Du coup, on a beaucoup appris.

Q5

N : Étais-tu au courant de ces différences avant d'aller en Chine ?

K : Et avant de venir en chine, c'est ça ?

N : Oui.

K : Oui, j'étais au courant de toutes les différences. Ouais je sais que c'est difficile parfois même entre les gens de se comprendre et tout ça.

Q6

N : Alors, si tu peux résumer en trois mots ce que tu penses de la Chine avant de venir ?

K : Alors moi, là, avant que j'aille en Chine pour la première fois, j'avais très très peur. Dans ce sens[...] J'avais une idée qui était pas du tout vraie en fait de la Chine. Et du coup, fin, déjà en France, on parle de la Chine d'une façon qui est pas très positive.

N : Péjorative.

K : Oui, voilà, tout le temps. Donc, moi je suis partie, les gens me disaient « Qu'est-ce que tu vas faire en Chine ? » et tout. Et, là, ici l'impression qu'on a, que la Chine c'est une dictature, que c'est

la première chose qui vient en tout cas.

(sur les Chinois)

N : Donc, dictature et quoi d'autres ?

K : Que les Chinois, ils sont pas sympas.

N : Pas sympas. (rire toutes les deux)

K : Et qu'ils sont sales.

N : Sales.

K : Et que, voilà, ce sont les trucs que les gens me disaient principalement. Donc moi, quand je suis partie, j'avais peur, je partais toute seule en plus. J'avais peur de ne pas faire d'amis, de ne pas accrocher avec le pays et tout ça.

N : D'accord.

K : Et en m'étant là-bas, j'étais agréablement surprise. Fin, j'adore la Chine maintenant, et des Chinois, je les trouve super sympas. Et fin voilà, tu vois.

N : Super.

K : Mais du coup, je trouve qu'on a une fausse idée en fait de ce qui est la Chine. Quand on n'est pas à l'Inalco, parce qu'à l'Inalco, ici on est dans un milieu où on nous montre les avantages et tout. Mais quand j'étais au lycée, et que je suis partie, non je savais rien. J'avais un peu peur du coup.

N : Oui, c'est un peu le point de départ de ma recherche, parce que je travaille sur les représentations des étudiants, avant de partir et après d'être partis, qu'est-ce qui change de ce que vous pensez ?

K : Bah, nous, fin, avant de partir en Chine et de connaître les Chinois qui vivent en Chine, j'avais rencontré juste des Chinois qui vivent en France et des Chinois qui voyagent à l'étranger.

N : Oui.

K : Et je vais être méchante, mais les Chinois qui voyagent à l'étranger, ils sont souvent pas très sympas, avec les gens autour. Ils sont souvent, ils font du bruit, ils font des trucs bizarres, et tout ça. Et du coup, bah. Parce que souvent les gens qui sont riches, les Chinois riches, du côté, tu vois, « on est riche ».

N : Oui, on est le roi.

K : Oui, c'est ça. Et alors que les Chinois de Chine qui sont, bah, comme nous, tu vois, ils sont super gentils et tout ça, ils sont accueillants, et voilà.

N : D'accord. Merci. Je suis contente que ça t'a plu.

K : Oui, bah[...] (rire)

Q7

N : Peux-tu résumer la culture et la langue chinoise en 3 mots ?

K : Oui, alors, les trois mois que je donnais.

N : Pour la culture ?

K : Alors, pour la culture, je trouve qu'elle est riche, elle est variée, et elle est (trois mots) surprenante.

N : Ah, surprenante.

K : Ouais.

N : D'accord.

K : Ensuite, pour la langue, je trouve que c'est une belle langue, compliqué quand même. Dans le sens compliqué à apprendre, mais compliqué aussi à comprendre les nuances, tu vois, de la langue parfois des trucs comme ça. Et très utile en fait.

N : Ah, très utile.

K : Bah, en France, c'est tellement un avantage de parler chinois, parce qu'il ya des Chinois partout, il y a beaucoup d'échanges et tout. Quand quelqu'un, quand un recruteur voit quelqu'un qui parle chinois, il voit vraiment ça comme un atout, par rapport à un autre.

N : Actuellement ? Parce que je savais qu'avant il ya beaucoup d'étudiants qui apprennent le chinois.

K : Il ya beaucoup d'étudiants qui apprennent, mais quand même ça reste pas beaucoup.

N : D'accord.

K : Parce qu'il ya beaucoup d'étudiants qui commencent, mais ils en font rien, ou alors qu'ils arrêtent, parce que c'est dur. Il n'y a pas beaucoup. Il ya moins de gens, il y a pas beaucoup[...]

N : Qui maîtrisent.

K : Voilà, c'est ça.

N : Bon courage alors.

K : Merci. (rire toutes les deux) Voilà.

Q8

N : Étais-tu souvent en contact avec les Chinois avant de venir en Chine ?

K : Bah, oui bien sûr.

N : Ah bon, même ici en France ?

K : Oui, ici en France. Bah, en fait, j'ai des applications. Avant de partir en Chine, j'avais téléchargé des applications. Il y en a une qui s'appelle HelloTalk, et une qui s'appelle Couchsurfing. C'est connu. Et HelloTalk c'est celle que j'utilisais plus, et c'est avec ça que j'ai fait beaucoup beaucoup d'amis que j'ai maintenant. Et en fait, c'est une application qui part sur le principe d'avoir des langues partners. Et en fait tu choisis, par exemple, j'ai mon profil et moi je dis je suis française et j'apprends et je parle anglais, et je peux vous à prendre l'anglais et français, et

j'apprends le chinois. Et donc ça te met que des gens qui sont Chinois natifs et qu'ils apprennent les langues que tu sais, par exemple.

N : D'accord.

K : Et du coup, dans ce cas-là, tu décris, tu dis « moi, dans la vie, j'aime faire si j'aime faire ça », et voilà. Et du coup ça fait des matches avec ton profil pour voir avec qui t'entendrais mieux. Et beaucoup de gens qui m'ont logée en Chine, je les avais rencontrés sur cette application en fait.

N : Super. Donc ils sont les Chinois qui sont en Chine ?

K : Oui des Chinois de Chine.

N : Ah, c'est bien, comme ça, tu peux parler avec le chinois authentique.

K : C'est ça. En fait, tu peux voir de quelles régions ils viennent, etc. Et tu peux sélectionner en fonction de ça, et après tu peux parler. Et il y a un fil d'actualités comme sur Facebook, les gens voient un peu tout ce que tu fais en France, et tu vois ce qu'ils font en Chine. Et en plus, il y a beaucoup d'options dans cette application qui te permet de, la personne peut te corriger quand tu fais une phrase. Par exemple, ils peuvent te surligner en vert ce qui est juste et en rouge ce qui est faux. Voilà. Si t'es intéressée, tu peux regarder un peu, c'est vraiment[...]

N : C'est HelloTalk.

K : Oui, HelloTalk attachés ensemble. À la base c'est pour parler avec des correspondants, sauf qu'avec quelques-uns j'ai vraiment beaucoup sympathisé, du coup en allant en Chine ils m'ont dit « viens chez moi », et voilà.

N : C'est très bien, c'est chouette.

K : Oui. C'est comme ça que j'ai rencontré mon ami de Canton, et une amie qui était à Pékin et qui m'a hébergée à Pékin.

N : Très bien (rire toutes les deux)

K : Et, donc, je parlais beaucoup avec des Chinois.

N : Super.

Q9

N : Et là, quand t'étais en Chine, comment s'était passé ton séjour en Chine ?

K : Alors j'ai passé trois séjours.

N : Ah, trois séjours.

K : J'en ai fait un où je suis partie en classe par exemple, pour étudier, ça c'est très bien. Pareil, le matin en fait on avait quatre heures de cours par jour, oui c'était réparti soit le matin soit l'après-midi. Et après la journée, c'était à Pékin. La journée, quand j'avais pas de cours, j'allais visiter la ville. Je trouvais que ce format de cours était vraiment bien. Parce qu'en même temps tu avais des cours, et entre-temps, t'avait du temps pour aller sortir, regarder la ville, etc, etc. Nos profs, ils

étaient tous des Chinois. Et ils nous donnaient des cours sur le droit, le commerce, la langue, la grammaire, etc, etc. On avait aussi des cours à option sur la culture chinoise.

N : Ah, sur la culture chinoise, pas la culture locale ?

K : Non chinois-chinois, en général.

N : D'accord, très bien.

Q10

N : Avez-vous rencontré des difficultés ?

K : Ouais, j'avais du mal avec les tons en chinois. Ça m'a pris des années avant de vraiment un peu assimiler ça. Et avant j'écrivais en pinyin et je connaissais aucun ton. Je pouvais pas écrire avec les tons dessus, c'était impossible. Et pendant longtemps, du coup j'ai préféré étudier le chinois écrit que le chinois oral en fait, puisque je trouve ça plus simple.

N : D'accord. Est-ce que t'avais trouvé que c'était vraiment différent entre ce que tu as vécu en Chine et ce que tu avais appris en France ?

K : La façon d'apprendre ?

N : Oui, fin, ce que tu pensais de la Chine, des Chinois ?

K : Oui, c'était très différent, par rapport à ce que[...] Bah, en fait, j'ai pas vraiment eu de cours au lycée, de chinois, j'ai appris toute seule, donc je connaissais rien en fait, vraiment à la culture. Fin, si, de ce que j'ai essayé d'apprendre toute seule, mais ça a été quand même un gros choc. Parce que c'est pas comme à l'Inalco où maintenant on a des profs qui sont Chinois ou sinon de Taiwan et qui nous apprennent aussi beaucoup sur la culture et tout ça. À l'époque quand je suis allée la première fois en Chine, je suis vraiment passée juste du point de vue français du Français à ce qui se passe vraiment là-bas en Chine. Donc ça a été une grosse différence.

N : D'accord, donc vraiment ça t'a aidée à connaître la Chine.

K : Mais en même temps moi j'adore la Chine. Mais je peux comprendre qu'il y a des Français qui n'aiment pas trop la façon dont ça marche en Chine. Je sais pas si tu vois ce que je peux dire.

N : Oui oui, je comprends.

K : Par exemple, quand j'étais à Pékin, il y a énormément de polices, militaires de contrôle. Dès que tu rentres dans un endroit public, tu te fais contrôler tout ça. Et je sais qu'il y a beaucoup de Français qui aiment pas, qui se sentent agressés, tu vois. Alors que bon, moi je trouve ça normal. Fin, justement c'est assurant, c'est au moins t'es sûr qu'il n'y a pas de problème.

N : D'accord.

K : Et il y a des personnes qui peuvent voir ça comme une atteinte à leur liberté. Ça c'est très un état d'esprit français en fait, de se dire on est libre, on veut pas se sentir oppressé

par quelqu'un.

N : J'ai des amis qui me disent qui se sentent tout le temps et partout suivis.

K : Surveillés, ouais. Et donc moi ça me dérange pas, et je comprends, en fonction de la politique, en fonction de la culture, et tout ça. Je comprends ça se passe comme ça. Mais des gens qui sont moins orientés vers la culture asiatique et chinoise, ils peuvent peut-être moins comprendre. Du coup, je peux comprendre pourquoi des gens rentrent de Chine et font certaines critiques, tu vois. Alors que je trouve que c'est pas si mal. Je ne sais pas comment expliquer. (rire toutes les deux)

N : D'accord.

K : Voilà, en fait, il ya une énorme différence culturelle, donc je peux comprendre qu'il y a des gens qui aient du mal à comprendre cette différence culturelle, alors que ça fait un peu de temps à comprendre, mais ça va.

N : Il faut la compréhension,

K : La patience.

N : Oui, il faut la patience.

K : Il faut être ouvert d'esprit et vraiment lâcher nos propres coutumes. Ça ça peut être un peu difficile.

Q11

N : Et en Chine, parlez-vous en chinois plutôt avec les Chinois ou bien avec les étudiants étrangers en Chine ?

K : Non, je parle pas avec des étudiants étrangers en Chine en chinois (rire). On parle qu'en anglais. Et pour rigoler, fin des fois on parle en chinois pour rigoler en chinois, tu vois. Dans le sens qu'on commande en chinois. Alors le moment où je parle en chinois en Chine je fais souvent avec les gens toujours un peu âgés ou les commerçants, fin, tu sais, ils ne sont pas très jeunes, qui ont quarante ans, etc. Qui sont des vendeurs, qui sont dans les taxis et tout ça. Mais le truc c'est que quand les jeunes ils viennent nous parler à nous, ils parlent en anglais. En fait, du coup, ils ont tellement envie de parler en anglais, moi ça m'est arrivé plein de fois, dès que je rencontre un Chinois, il parle anglais, et ben, moi j'ai envie de parler et lui il a envie de parler en anglais, et en fait, du coup, ils veulent parler anglais, fin on parle en anglais. (rire toutes les deux)

N : Mais tu as pu quand même parler en chinois ?

K : Oui oui, il y a eu des moments où des gens ne parlaient pas du tout en anglais, et je n'avais pas le choix donc je parlais chinois et tout ça. Mais dès qu'ils savent parler un peu anglais les Chinois de Chine, et bah moi tous ils ont envie de me parler en anglais, c'est normal.

N : À l'école, ou bien en dehors de l'école ?

K : Non, dehors.

N : En dehors. Et à l'école quand tu croisais des étudiants chinois, à l'université, tu parlais ?

K : Ah non non, à l'époque j'avais pas un aussi bon niveau que maintenant donc j'osais pas.

N : Tu me diras l'année prochaine comment ça se passe. (rire toutes les deux)

K : Oui. Cette année ça va mieux, parce que je progressais, mais pendant longtemps j'avais peur de parler en chinois, j'ai peur que j'allais faire des fautes et tout.

N : Oui, c'est l'insécurité.

K : Ouais ouais. Voilà, c'est ça.

Q12

N : Et entendez-vous souvent le dialecte local, ça veut dire le pékinois ? Les Chinois autour de toi parlaient plutôt en chinois standard ?

K : Non, les Chinois à Pékin ils parlent beaucoup chinois standard, et à Shanghai, il y a quelqu'un qui m'a montré un peu ce que c'était le shanghaïen. Il n'y a que à Canton où j'entendais un peu les gens parler le cantonais mais que les personnes âgées ou les trucs comment ça. Même les jeunes entre eux ils parlaient mandarin.

N : D'accord. Parce que tu sais à Shanghai, dans le métro et dans le bus, ils font l'annonce en anglais, en chinois standard et en shanghaïen.

K : Oui je sais, même à Canton, ils font l'annonce en anglais, en chinois standard et en cantonais.

N : D'accord. Donc maintenant quand t'entends les gens parler en chinois, ils parlent en chinois standard pour toi ?

K : Non, même entre eux.

N : Même entre eux ?

K : Quand je suis avec des amis chinois, entre eux, ils venaient des fois du même village, ils savaient tous les deux parler en langue de leur village, mais entre eux, ils parlaient chinois standard.

N : Parce que t'étais avec eux, ou bien ?

K : Non, non, c'est comme ça. Parce qu'ils ont appris le chinois mandarin à l'école, mais qui se sont rencontrés à l'école, c'est ce qui m'avait dit, et bah entre eux ils parlent (chinois mandarin).

N : D'accord.

K : En fait, ils parlent juste leur langue locale pour rigoler ou pour s'insulter, ou pour dire des blagues, tu vois. Et par contre ils savent tous très bien parler leur langue locale, c'est juste, ils parlent mandarin entre eux.

N : D'accord. On n'a pas les mêmes impressions. Moi je pensais qu'au moins les Chinois parlent plutôt leur langue entre eux, en famille en tout cas. Peut-être que c'est différent quand ils sont dans une situation publique.

K : Peut-être, je sais pas. En tout cas, moi c'était à Canton, après à Pékin, si j'avais deux amis, ils sont des meilleurs amis d'enfance, ils viennent tous de Anhui. Pareil, ils savent tous parler leur langue, mais entre eux ils parlaient le chinois standard. Même entre tous les deux.

N : D'accord, même qu'entre eux. Ah, c'est intéressant, parce que je pensais pas c'était comme ça.

K : Bah après, ils sont tous jeunes, peut-être les gens plus âgés, même qu'ils sont adultes, peut-être[...] Tous mes amis ils avaient 20 ans à peu près, eux ils parlent qu'en mandarin en fait.

N : Je crois que c'est possible, parce que leur génération, ils ont appris le chinois standard dès le jardin d'enfants.

K : Oui, c'est ça. Ils m'ont dit qu'ils se sont tous rencontrés à l'école, et à l'école ils ne parlent qu'en mandarin.

N : C'est super. Merci. (rire toutes les deux)

Q13

N : Puis es-tu intéressée à apprendre la langue locale ? Par exemple, le pékinois, la langue locale de Jinan au Shandong ?

K : Non, nettement, non. J'aimerais bien apprendre leur accent.

N : Juste pour parler comme eux.

K : Oui. Mais en fait si je devais apprendre une langue, je préfère apprendre une autre langue étrangère, sachant que quand je vais en Chine, tout le monde comprend le mandarin standard, donc ça sert à rien de prendre du temps pour apprendre un dialecte, alors que je peux juste parler mandarin et apprendre une langue d'un autre pays, tu vois.

Q14

N : Connais-tu quelques mots ou expressions en dialecte ?

N : D'accord. Très bien, super. Donc, pour l'instant, tu ne connais pas quelques mots en dialecte ?

K : Non.

N : Ok, tu me diras que tu reviens. Parce que j'ai rencontré des étudiants, quand ils me parlent, ils sortent souvent des mots en dialecte qu'ils ont appris.

K : Ah ouais ?

N : Par exemple, à Sichuan, tout le monde sourit quand ils parlent.

Q15

N : Et aussi, est-ce que tu penses que c'est important de connaître le dialecte pour tes études ou pour ton séjour quand t'es en Chine ?

K : Non, je pense pas.

N : D'accord. Donc, tu m'as dit que les Chinois autour de toi parlent plutôt en chinois standard ?

K : Oui, en chinois standard, mais des fois ils portent un accent.

N : Ok, un accent local. Et t'as arrivé à comprendre ?

K : Alors, la première fois que je suis sortie de Pékin, je comprenais rien, rien rien rien.

N : Ah bon ?

K : Parce que à Shanghai, par exemple, ils font les « shi », c'est des « si ». Et un jour, un mec dans le taxi, on parlait un petit peu en chinois et il me demande « est-ce que tu es professeur ? » Parce que je lui ai dit que je parlais français anglais, etc. Et il me dit « Ni si lao si ma ? » Et j'ai rien compris, parce que pour moi c'était « ni shi lao shi ». Du coup je lui ai fait répéter mille fois, mais en fait, après je me suis rendu compte, mais attends, c'est « laoshi » (rire toutes les deux) Et du coup, ça m'a fait plein de fois. Après au fur et à mesure, je me dis « alors, eux, ici, les « shi » ils disent « si » et les « si » ils disent « shi », les « shan » ils disent « san », donc je me suis habituée. Du coup, quand je suis partie à Canton, il avait l'accent du sud aussi, et ça va, j'arrive à comprendre du coup ce qu'ils disaient. Mais Il fallait habituer mon oreille au début, c'est pas facile.

N : D'accord. Donc, c'est pas important d'apprendre mais c'est important de connaître les accents.

K : Oui, et surtout les accents.

N : Les accents surtout.

K : Ouais ouais.

N : D'accord ok. Donc, une petite difficulté avec le chauffeur de taxi.

K : Oui, et puis même des fois, quand je parlais en chinois je prononçais pas bien les tons et du coup, les gens ils ne comprenaient pas. Un jour on était avec mes amis étudiants étrangers et on cherchait le métro à Pékin. On s'est dit « allez on va parler chinois. » On a dit ditie, on n'a pas dit di4tie3. Et du coup les gens étaient comme ça, et personne n'a su nous dire. Et au bout d'un moment donné, il y a un mec qui a dit « Ah, subway ». (rire toutes les deux) C'était difficile les tons.

N : D'accord. Donc c'est pas lié à leur langue locale, c'est que les tons.

K : Non, non, c'était vraiment les tons.

N : D'accord, ok. (rire)

Q16

N : Est-ce que tu pensais que par exemple les Pékinois sont différents de ceux que t'as rencontrés à canton ou bien à Shanghai ?

K : Dans leur façon d'être ? Ah, ouais, carrément.

N : Ah, carrément ! Alors, les Pékinois sont comment ? Les Shanghaiens sont comment ? Et les Cantonais ?

K : Alors moi, je trouve qu'il ya une différence physique.

N : Différences physiques, ok. (rire)

K : Les Pékinois ils sont tous beaux.

N : (rire) T'aimes vraiment le Nord.

K : (rire) Oui. Je trouve que les filles comme les garçons, quand tu vas dans le métro, il y a plein de gens beaux, ils sont tous grands. Et dans le sud ils sont beaucoup plus petits. C'est rigolo. Et ils ont moins les yeux bridés aussi. Tu vois, ils sont plus les yeux ronds un peu comme nous. Alors que les Chinois du Nord, ils ont les yeux très très tirés, tu vois comme ça.

N : Ouais.

K : Et ça déjà physiquement. Ensuite, bah, dans tout ce qui est traditions et coutumes, ils ont un peu des façons différentes de faire. Par exemple ils m'avaient expliqué qu'au Sud, ils sont beaucoup plus attachés aux traditions que le nord pour le mariage, tout ça. Ils sont beaucoup plus ouverts d'esprit ceux du nord. Et au Sud, c'est compliqué quand même. Ils s'entraînent en l'ancienne idée traditionnelle, et tout ça. Leurs façons de manger sont quand même un peu différentes.

N : Ok.

K : Et c'est ça les principaux trucs.

Q17

N : Est-ce que tu connaissais ces différences avant d'aller en Chine ? C'est important de connaître ?

K : Non non, j'ai appris ça là-bas.

N : C'est important de connaître ?

K : Oui. j'ai appris ça, là-bas c'est les Chinois qui m'ont appris en plus. Donc, ça, j'ai appris ça sur place.

N : Et pourquoi c'est important de connaître ?

K : Parce que c'est des coutumes* de la Chine, c'est important de savoir. Et parce que même entre eux ils font des différences, tu vois. Par exemple si un jour je dis à mon ami du sud qu'il est du nord, il me tue. (rire toutes les deux) Il n'aime pas du tout le nord. Ça pourrait le vexer aussi. Et je sais pas en fait. Ils font quand même les différences entre eux. C'est pas du tout les mêmes forcément. Il ya aussi l'identité très régionale.

Q18

N : Donc, c'est ma question prochaine. Donc tu penses que les Chinois ils portent vraiment une identité régionale ?

K : Oui oui, beaucoup.

N : Donc c'est important de connaître un petit peu sur ça.

K : Oui oui. Tu sais que quand j'ai rencontré quelqu'un à Pékin, qui était pas pékinois, tu lui dis que « t'es Pékinois », elle dit « non non non, je viens de Anhui. Je suis pas Pékinois ». et tout, tu vois, du coup c'est important quoi. Parce que aussi comme dans chaque région il y a une culture très différente. Bah, ils sont fiers de parler de leurs coutumes et de leur façon de manger, leurs façons de faire, tout ça. Par exemple, je t'avais déjà raconté, mes amis de Anhui qui vivent à Pékin, « C'est pas possible, ici le riz est trop cher, nous dans le Anhui où le riz est gratuit. Il y a plein de riz tout le temps. Ici, ils bouffent presque pas de riz, ils mangent que des nouilles et tout. »

N : (rire toutes les deux) Donc, du coup, le côté d'origine régionale des Chinois, ça t'a remarquée ?

K : Oui.

N : D'accord.

Q19

N : Et maintenant si tu décris les Chinois, est-ce qu'ils sont toujours sales, pas sympas ?

K : Non, non. (rire toutes les deux)

N : Comment tu vas les décrire en trois mots ?

K : Alors moi je fais quand même une différence entre les jeunes et les vieux.

N : D'accord. Les jeunes ?

K : Les jeunes, ils sont très accueillants, ils sont très curieux de nous rencontrer et tout ça, et ils sont très attachants aussi. Tu vois, je garde le contact avec eux pendant des années même quand je rentre en France et tout ça. Ils sont vraiment très gentils et très fidèle en amitié. Puis, après, les personnes un peu plus âgées, oui elles sont plus, elles sont pas forcément aussi avenantes tout ça, parce qu'ils se méfient un peu, mais bon, ils sont sympas quand même des fois. Les vieux, par simple des gens, les Français, ils disaient que les Chinois crachent beaucoup dans la rue. Je trouve que c'est que les vieux qui font ça. Les jeunes ils font pas ça.

N : C'est l'éducation qui change.

K : Oui c'est ça en fait. J'ai jamais vu un Chinois qui avait 20 ans et qui crachait par terre dans la rue. Et même j'en ai parlé d'ailleurs avec mes amis chinois, ils disent « c'est normal, les jeunes ne font pas ça, il y a que des dieux qui font ça, mais nous on fait pas ça. » (rire)

N : Oui, c'est l'éducation qui change, parce que avant la nouvelle Chine, la Chine était vraiment un pays agricole. C'était partout des paysans. Il n'y avait pas d'éducation nationale. Heureusement, les jeunes ne font plus ça.

Q20

N : Est-ce qu'en Chine, t'avais remarqué la notion de région ? Ça veut dire que partout, il y a les noms de région, par exemple, de Shandong, le resto de Shandong, le resto de Anhui.

K : Oui, il y a vachement ça. Il y a, comment ça s'appelle, ah, 东北. Et souvent, quand on est à Shanghai, il y a des restaurants de Shanghai et tout ça. Il y a le canard de Pékin, il y a la cuisine cantonaise, il y a la cuisine de Sichuan. Et les compagnies aériennes, il y en a plein en fonction des régions.

N : Donc t'as vu que la région est importante cette idée.

K : Oui. Quand tu prends l'avion, mais il y a énormément de compagnies différentes en fait en Chine. Fin je pense qu'on n'en a même pas autant en France il y a quasiment une compagnie par région en fait.

N : Ah, cette phrase est super importante pour ma recherche (rire toutes les deux) C'est vrai d'ailleurs.

K : Bah oui, tous les avions qu'il y a, c'est un truc de fou. (rire toutes les deux)

N : Et les gens aussi, les restos, ça porte le nom de régions, resto de Shanghai, resto de Sichuan, resto de Pékin.

K : C'est très différent d'ailleurs la cuisine. Il ya un truc aussi du Xinjiang, c'est ça ?

N : Oui, Xinjiang, c'est connu aussi, oui.

K : J'en ai vu plein, partout.

N : Super, très bien.

Q21

N : Et t'avais imaginé ça ou pas avant d'aller en Chine ? Est-ce que t'avais imaginé qu'à Pékin, tu vois plein d'autres régions ?

K : Non, je pensais pas quand même. C'est sur place que j'ai découvert ça.

N : D'accord.

Q22

N : Est-ce que t'as remarqué que la culture à Pékin est spéciale, typique, différente ?

K : Oui, du coup, tout de suite. Parce que je suis restée qu'à pékin au début, moi j'ai pensé que c'était chinois. Par contre, en allant dans d'autres régions après, c'était très différent. Les gens ils parlent pas de la même façon et tout ça, ils ne se comportent pas de la même façon. C'est pas forcément les mêmes idées. Mais d'ailleurs sur youtube ou sur wechat, on reçoit des trucs, beaucoup de vidéos drôles, qui font la différence. Par exemple, « avoir une copine dans le nord vs avoir une copine dans le sud ». (rire toutes les deux)

N : Ah, tu connais ce genre de vidéos ?

K : Ouais.

N : C'est tellement rigolo.

K : Tu connais, c'est des étrangers qui sont en Chine et qui font une chaîne qui s'appelle 马马虎虎 ? N : Oui, je connais.

K : Ils ont fait ça et c'est tellement drôle de voir les différences et tout ça. Et même il ya plein de gens avec qui ils font toujours une différence[...].

N : Nord, sud.

K : Oui, il y a plein de choses sur ça.

N : Et ça t'intéresse ?

K : Oui oui. Et c'est drôle, parce qu'en fait c'est vrai. Tu reconnais les trucs quand tu regardes la vidéo.

N : Oui, il y a des vidéos qui imitent des copines de Shanghai.

K : Et celles de Pékin.

N : Oui.

K : C'est drôle. (rire toutes les deux)

N : Oui, on rigolait de ça entre nous les Chinois.

K : Ouais.

N : Très bien.

N : Donc, est-ce que t'as vu les éléments de la culture locale de Pékin ? Par exemple, ce que t'as pas vu à Shanghai ?

K : Ah oui, les hutong, bien sûr. Et la cuisine, toutes ces cuisines pékinoises. Et même les types de bâtiments, ils ont pas les mêmes au sud.

N : L'architecturé.

K : L'architecture, oui, c'est ça. Euh, qu'est-ce qu'il y avait d'autres ? Même les types d'émission à la télé, et tout. Il y a des trucs de Pékin, fin, c'est pas tout à fait pareil. Surtout, Canton et Pékin c'est tellement différent.

N : Donc, à la télé, t'as vu de différents types d'arts locaux ?

K : Oui, c'est ça. Il y a les gens avec qui ça se passe à Pékin, ils ont l'accent pékinois, etc. Et j'ai vu d'autres émissions à Canton, c'est complètement différent, fin c'est pas du tout le même accent, et aussi les mêmes types d'humour et tout ça.

N : Et t'avais compris leur humour local ?

K : C'est difficile de comprendre en chinois l'humour. J'ai des amis chinois qui m'ont expliqué un peu. Et d'ailleurs j'ai acheté en Chine un t-shirt, apparemment c'est une blague chinoise, amis j'ai toujours pas compris. La phrase c'est « quan cun de xi wang ». Je sais pas si tu connais ? C'est l'espoir du village.

N : Oui oui, je connais l'origine.

K : Ça vient de quoi ?

N : Parce qu'en Chine, les gens dans les villages n'ont pas les mêmes moyens ni les ressources pédagogiques que ceux dans les grandes villes, donc, c'est très difficile de réussir le bac et d'être admis à l'université. Donc c'est tellement difficile d'avoir un étudiant dans un village. Donc quand un jeune dans un village est admis dans une université, pas forcément une université connue, il porte l'espoir de tous les gens du village. Voilà. (rire toutes les deux)

K : Ok, j'ai acheté un t-shirt avec cette phrase.

N : Oui, c'est pas comme en France. Étudier en province et étudier à Paris, vous avez presque les mêmes ressources pédagogiques. Et en Chine, si on vient d'un village, on a rien. Il y a pas d'enseignement qualifié, il n'y a pas d'ordinateur, il y a rien. Si quelqu'un arrive à être admis dans une université, c'est génial.

K : Ah, super.

N : Oui. Voilà, c'est ça. (rire toutes les deux)

Q23

N : Est-ce que tu étais intéressé par la culture à Pékin ?

K : Quand j'étais en Chine ?

N : Oui.

K : Oui, bien sûr, c'est super intéressant, moi je trouve. C'est un des trucs les mieux en Chine en fait.

N : D'accord. T'avais pris l'initiative d'aller découvrir ?

K : Bah, en restant avec des Chinois, que naturellement en fait j'ai découvert la culture. Parce qu'ils m'emmenaient dans les restaurants très locaux, parce qu'ils voulaient me faire découvrir aussi. T'es française, t'étais vachement à la mode, on a envie de te faire découvrir ça ça ça. Et donc j'ai pas forcément réfléchi, mais je me suis rendu compte que j'ai appris beaucoup.

N : Sans apprendre spécialement.

K : Voilà, c'est ça. Sans vouloir spécialement et c'était vachement bien en fait.

N : D'accord, c'est super.

Q24

N : Est-ce que tu penses que les cultures locales vont jouer un rôle dans tes études quand tu vas en Chine ?

K : Non, je pense pas. Parce que c'est justement[...] Vu qu'on a le choix entre plein d'universités, ils ont essayé de généraliser l'apprentissage en fonction des régions, pour qu'on puisse revenir tous avec les mêmes connaissances. Parce qu'on est censé, si on part étudier en Chine, on valide

forcément notre premier semestre. Ça veut dire qu'ils considèrent que tout le monde a à peu près le même type de connaissances en partant de là-bas. Donc ils sont à mon avis d'un même système. On n'étudie pas avec les Chinois, on étudie en place dans une classe avec les étrangers qui apprennent le chinois quand on part de l'Inalco. Tu vois, on n'est pas dans les cours avec les Chinois. On est dans les facs des Chinois, mais on a des cours spéciaux en anglais pour apprendre le chinois et avec d'autres étrangers en fait.

N : Que pour vous.

K : Oui. Et donc du coup ils ont assez globalisé je pense l'apprentissage.

Q25

N : Là, je crois que quand t'étais en Chine, t'as voyagé dans d'autres régions ? Pourquoi tu les as choisies ? Pourquoi pas d'autres régions ?

K : Alors, ça, c'est une bonne question. Alors Pékin, bah en fait, parce qu'il y avait mon école là-bas. Et après, j'ai adoré Pékin, donc j'y suis retournée. Shanghai, parce que j'avais une amie qui habitait là-bas et que c'était très connu Shanghai, et au final j'ai pas trop aimé. (rire toutes les deux) Et après alors je suis allée où déjà ? Ah oui Canton, pareil il y avait mon ami. En fait je vais un peu là où il y a mes amis avec qui je parle sur internet. Mais par contre, je suis allée dans Sichuan, parce que j'avais envie de découvrir cette région, que j'avais entendu parler qu'il y avait des pandas là, qu'il y avait une très belle nature. En fait, moi je suis très attirée par la nature dans les régions et donc dans les paysages et tout ce.

N : D'accord.

K : Donc, j'avais entendu qu'il y avait des forêts superbes dans Sichuan et tout ça. Et je suis allée au Hainan, je suis allée à Sanya. Et là, c'était un ami de Canton qui m'avait conseillé d'aller là. On m'avait dit c'était super beau et tout, du coup, j'y suis allée. Et Guilin, pareil parce que j'avais entendu parler que les rizières étaient magnifiques. J'ai vu un film qui s'appelle « le promeneur des oiseaux », je sais pas si tu connais ?

N : Emmmm, non.

K : C'est un grand-père qui accompagne sa petite-fille en voyage, et il traverse tout le Guangxi, et c'était magnifique dans le film, les paysages du Guangxi, donc j'ai dit qu'il faut que j'aille dans le Guangxi. J'avais entendu que Guilin c'était une ville super mignonne, et du coup j'y suis allée, voilà.

N : Ok.

K : Et c'est surtout aussi par rapport à ce qu'il y a à voir en fait, et ce que me conseillent les gens et les amis, les films tout ça.

N : D'accord. En chinois, on dit “桂林山水甲天下”, 甲, c'est premier. Donc, ça veut dire les paysages à Guilin sont classés en premier.

K : Oui, c'était super beau. D'ailleurs, il y est sur le billet de Yuan là.

N : Oui oui. Très bien. Donc, t'es attirée par la nature.

K : Oui.

N : D'accord.

Q26

N : Et pour la culture chinoise, en trois mots maintenant ? Tu m'as dit « riche »...

K : Et j'avais dit « variée », « riche » et « surprenante ».

N : Voilà, d'accord, ok.

Q27

N : Est-ce que tu penses qu'on peut enrichir l'enseignement de cultures locales ici à l'INALCO ?

K : Non, parce que en fait à partir de la L2, on a des options qui se concentrent sur la culture chinoise. Donc en fait, à l'INALCO, si t'as envie d'apprendre sur la culture chinoise, tu peux prendre des options. En plus, si t'as envie de rester assez standard sur les cours de chinois, t'es pas obligé de prendre des options. Mais je trouve ça bien le système de cours optionnels. T'es pas obligé, mais t'as le moyen de pouvoir te cultiver encore plus, surtout sur la culture de Chine.

Q28

N : Donc tu penses que les cours de l'INALCO sur la culture chinoise c'est suffisant pour connaître la vraie Chine ?

K : Ça t'aide beaucoup je pense. Après tu pourras toujours moins bien apprendre qu'en allant directement en Chine je pense. Mais il y a quand même des cours de philosophie chinoise, il y a des cours d'anthropologie chinoise, il y a des cours de tout en fait, il y a d'économie, de cantonais. Il y a plein d'options différentes, l'histoire du cinéma chinois tu peux vraiment choisir en fonction de tes envies pour approfondir sur la culture chinoise.

N : D'accord, donc pour pouvoir se débrouiller en Chine, c'est suffisant.

K : Oui je pense.

N : D'accord.

Q29

N : Là, voulez-vous revenir ?

K : Oui bien sûr. Je veux vivre en Chine de toutes façons.

N : Oui, et pourquoi ? Pour vivre là-bas ?

K : Oui, pour vivre, pour avoir ma vie professionnelle, familiale et tout là-bas. Parce que l'année prochaine, je pars, et dans deux ans, je repars un an à Pékin.

N : Ah, en master.

K : En master.

N : Super. Donc, tu vas revenir à Pékin, la même région ?

K : Bah, pas tout à fait la même région, je sais pas, j'hésite. (rire toutes les deux)

N : Mais ça t'intéresse d'y retourner.

K : Oui, bien sûr. J'y retourne tous les ans depuis que j'apprends le chinois. Et j'ai hâte de partir six mois bientôt là.

N : Oh-la-la, super. T'es passionnée pour la Chine.

K : J'adore ça.

N : (rire) D'accord. Ben, merci beaucoup, ça m'aide beaucoup beaucoup.

K : De rien. Si t'as encore des soucis, n'hésite pas à me redemander[...] Je trouve que c'est très intéressant de parler de ça.

N : Merci. Au début je pense que ça aidera à, par exemple, enrichir l'enseignement à l'Inalco, ça veut dire qu'on ajoute un cours que sur les cultures locales.

K : Peut-être oui.

N : Mais apparemment après l'entretien avec toi et deux autres étudiants, vous m'avez dit tous que c'est pas la peine. Déjà à l'Inalco c'est suffisant.

K : Bah, peut-être on peut ajouter un ou deux, mais il faut pas l'imposer je pense. Parce que c'est un choix personnel de pouvoir s'intéresser à la culture. Bah, tu sais qu'il y en a qui prennent des cours de chinois juste pour le côté professionnel, et pouvoir traiter avec des Chinois dans le monde professionnel, ils ne s'intéressent pas forcément à la culture.

N : D'accord.

K : Donc c'est bien que ce soit selon le désir de l'élève en fait.

N : Donc, on ajoute une option.

K : Voilà, c'est ça.

N : On m'a dit qu'ici à l'Inalco, vous avez un cours de l'anthropologie. Je ne sais pas si ça parle des mêmes choses ou pas ?

K : Oui. Si, à peu près, ça parle des peuples plutôt, c'est l'anthropologie. C'est la façon qu'il fonctionne dans les régions, et tout ça, à la façon dont pourquoi alors la société elle est construite comme ci comme ça, pourquoi ça change en fonction des régions.

N : Ah, vraiment sur la construction de la société locale.

K : C'est ça.

N : C'est pas sur les paysages, les[...]

K : Non, c'est vraiment de la société.

N : D'accord, ok. Merci, merci beaucoup.

K : Ben, bon courage, en tout cas c'est super intéressant ce que tu poses comme questions.

N : Ah, vraiment, merci.

Exemple de transcription du second entretien

E15-2-Kunming (Yunnan)-F-1 an

(0'10-1'21) (séparation / distance entre les étudiants étrangers et les étudiants chinois)

N : Maintenant, qu'est-ce que tu te rappelles encore de ton séjour ? Les choses les plus impressionnantes ?

C : Ce qui m'a laissé le plus d'impression, alors, beaucoup de choses hein, en dix mois il y a le temps de faire beaucoup d'expérience. Avec le recul j'ai beaucoup aimé le fait que, d'avoir été beaucoup en contact avec beaucoup de personnes qui venaient en Chine pour plein d'autres raisons que moi.

J'étais dans une résidence universitaire où il y avait exclusivement des étrangers, c'était tout le monde sauf les Chinois. Mais ce qui a été un peu dommage, c'est que du coup on s'est très bien connu entre nous et ça m'a permis de découvrir beaucoup d'autres facettes de l'international, mais j'ai pas appris à connaître tant de Chinois que ça. Et les quelques personnes chinoises que j'ai apprises à connaître, qui étaient à peu près de mon âge, et avec qui j'aurais pu développer une relation amicale, c'était un petit peu compliqué, parce que, ils étaient, soitttt, souvent ils étaient dans une espèce de distance avec le l'Occident, comme si on était une autre espèce de gens en fait.

(1'22-03'50) (les Chinois / la politique)

C : C'était compliqué de discuter vraiment de chose un peu intéressante avec eux, parce que très vite ils se fermaient sur les sujets un petit peu, qui pour moi en tout cas m'intéressent, les sujets sociaux, les sujets un peu politiques, mais même pas, j'ai même pas réussi à aller jusqu'au politique, parce que je me souviens d'une fois où on prenait un café comme ça avec une amie chinoise, étudiante en sociologie en plus donc c'était pas, voilà, c'était pas n'importe qui d'un point de vue de ce genre de discussion. Elle aurait des choses à dire certainement. Et je lui ai posé une question qui est très basique, très peu politique et gênante, qui était, je sais plus, quelque chose autour de l'éducation : qu'est-ce qu'on apprend, comment fonctionne le système éducatif en Chine, c'est pas forcément quelque chose qu'on nous dit à l'Inalco, et donc voilà, comment ça s'organise le collège, fin quelque chose d'équivalent, qu'est-ce qu'on vous apprend à l'école, à partir de quel âge, fin, ce genre de question, parce que ça m'intéressait, je voudrais savoir. Et je me souviens qu'elle s'est fermée très rapidement, comme si c'était quelque chose un peu, voilà, trop politique pour qu'on en parle, alors qu'elle était étudiante en sociologie quoi. [...] Mais j'imagine que quand on sait que le gouvernement chinois a beaucoup de..., fin c'est lui qui décide de ce qu'on met au programme et de ce qu'on met pas au programme, peut-être que, elle, elle, elle voulait pas rentrer dans les détails, donner une opinion sur quelque chose. Et globalement, sur ceux dont je me suis beaucoup rendu

compte, les Chinois sont, essayent en tout cas, d'être très détachés de la politique. Ça veut dire que, c'est pas leur problème, il y a les gens dont c'est le métier, et il y a les gens dont c'est pas le métier. [...]

(03'50-05'13) (voyages / motivations)

C : Parce que je me suis posée la question, le fait que j'étais à Kunming a fait que j'ai pas mal voyagé en Chine du centre, j'ai été voir, j'ai visité tout le Yunnan, j'ai visité Xi'an, j'ai été à Guilin, Voilà. Mais je me suis pas vraiment rapproché de la côte, parce que en fait c'était très loin, et moi, ça coûtait très cher, et ça prenait beaucoup de temps pour y aller. Donc je me suis dit, bah, tant pis, j'irais une autre fois, parce que là de Kunming ça me coûte quasiment aussi cher d'aller à Pékin ou à Shanghai que de rentrer chez moi en France (rire). Au niveau des billets d'avion, parce que je voulais essayer de prendre le train, parce que j'avais un petit peu la conscience écologique, j'essayais de ne pas prendre l'avion, et c'était infiniment long. Et donc, j'ai décidé de ne pas y aller, donc j'ai pas visité Pékin, j'ai pas visité Shanghai, j'ai pas visité Guangzhou, j'ai pas été dans ce coin-là. (« Il y a pas de regret, parce que vous auriez pas trouvé quelque chose de merveilleux. ») Sans doute que j'aurai découvert des choses que je voyais pas à Kunming, de différentes façades de la Chine. Et j'ai envie de le faire un jour, mais dans la situation où j'étais, c'était pas le plus simple, voilà, c'était pas pratique. Et je me disais autant profiter, dans cette partie un peu plus dans les terres.

(05'14-05'28) (motivation / choix de destination)

N : Et sinon cette partie est un peu spéciale quand même, au niveau culturel.

C : Oui, très spécial. C'était plus authentique. Moi, c'était pour ça aussi que je voulais aller à Kunming, parce que je voulais voir un peu la vraie Chine, la Chine un peu de traditions.

(05'28-) (diversité de la culture locale du Yunnan / les gens locaux / représentations)

N : Et qu'est-ce que vous pensez de la culture du Yunnan ?

C : Il y a pas une culture du Yunnan, il y a une infinité de la culture du Yunnan, parce qu'il y a beaucoup beaucoup d'ethnies différentes, beaucoup de traditions différentes, dans une ville c'est différent, l'autre ville c'est différent.

N : Et vraiment, même les différences entre villes étaient nettes pour vous ?

C : Oui, oui, oui, oui, très net. Et ce qui est intéressant au Yunnan, quand on parle chinois relativement bien, c'est que, c'est des villes qui sont organisées pour le tourisme pour les Chinois, c'est-à-dire, les touristes internationaux vont rarement juuuusque là-bas pour aller faire du tourisme, même si ça vaudrait le coup en vrai. Mais comme je disais, c'est très loin, ça coûte très cher d'y

aller en avion, ça prend du temps d'y aller en train. Pour quelqu'un qui passe trois semaines en Chine, c'est pas, c'est pas, disons que ça fait pas partie du circuit le plus courant, le plus simple en fait. Donc, c'est très touristique, mais pour les nationaux, quasiment tous les touristes qui viennent, c'est des Chinois. (« Oui, parce que la majorité des Chinois sont des Han, donc ils veulent voir les ethnies minoritaires en fait. ») Oui, moi je trouve que le Yunnan, c'est une région très, très, très multiple, très intéressante, où j'ai pu voir aussi bien des gens qui avaient beaucoup d'animosité quand ils me voyaient parce que voilà j'avais j'ai un visage de blanc et ils connaissent pas et peut-être plus que la première fois qu'ils voyaient quelqu'un comme ça. Et beaucoup d'entre eux se demandaient ou même me demandaient à moi directement, mais « qu'est-ce que tu viens faire en Chine ? Pourquoi est-ce que tu es là ? Et est-ce que tu viens nous voler nos secrets d'État ? Et est-ce que tu viens[...] » Ça m'est arrivé, oui oui. Et il y a, chez certaines personnes, principalement les gens qui ont, je dirais plus de 55, 60 ans. Et ils sont encore très méfiants des Occidentaux, très méfiants. (« Donc, c'est vraiment une différence des gens des grandes villes. ») Après, je dis pas, je dis pas que c'était toutes les personnes de plus de 60 ans, pas du tout. Mais certaines personnes, et la majorité d'entre elles avaient un certain âge, euh, ils pouvaient avec une certaine réaction méfiante.

N : Et t'as pu parler avec des gens locaux ?

C : La majorité des gens, dans la majorité des cas, les gens étaient très sympathiques, mais toujours avec un peu cette distance qui donne l'impression qu'on vient d'une autre planète, un petit peu quand même. (rire) (08'14-08'29) On sent qu'ils ont globalement envie d'être amicos*, sympathiques, accueillants, montrer leur pays, montrer la richesse de la culture, ils sont très fiers de la richesse de la culture chinoise, et en fait au Yunnan il y a de quoi hein, il y a beaucoup de choses. Mais en même temps, ils savent pas comment s'y prendre, parce qu'un occident, c'est une espèce d'oiseau rare. (08'36-08'50) Là-bas il y a peu d'Occidentaux en fait, très très peu. C'est pas comme à Pékin, à Shanghai, ou à Guangzhou, où il y a beaucoup pour le commerce international, beaucoup de monde, beaucoup de passage, beaucoup d'international. (e. x. les locaux au Yunnan avaient peur et s'enfuyaient une fois qu'ils ont vu les deux étudiants avec la peau noire. Comparés à l'étudiante interviewée qui a été prise pour une vedette Disney à cause de son apparence occidentale.)

(12'16- 14'25) (être dévisagée ou prise en photo / savoir-être)

C : Chez les adultes c'était un peu plus gênant, parce que, fin, moi, en tant que française, j'ai appris à ne pas dévisager les gens. À moins d'avoir une très bonne raison, il faut pas fixer quelqu'un quand on ne connaît pas, quand on est pas en train de discuter avec lui, ça c'est bizarre quoi, ça met mal à l'aise. Et les Chinois font ça, en tout cas à Kunming, faisaient ça sans aucun problème. Et j'ai eu aussi beaucoup les gens qui me prenaient en photo dans la rue, énormément, énormément, sans

demander l'autorisation, très rarement, de temps en temps, mais c'est vraiment l'exception. Et quand on me demandait, évidemment, je disais oui, il y avait pas de souci. Voilà, même si je le connaissais pas, on faisait une photo ensemble, il y avait pas de souci, c'était très sympathique. Mais il y avait des gens qui faisaient vraiment pas de la bonne manière. C'est-à-dire, en se cachant un petit peu, voilà, dans les transports, mais ça se voit toujours, en se mettant dans des positions un peu bizarres, en faisant semblant qu'ils étaient en train de faire d'autres choses. Ça se sent. La technique, c'était de prendre un selfie, mais en ayant la personne en arrière-fond. [...] J'étais si exceptionnelle à Kunming en tout cas que j'avais ce genre de choses et des fois de manière très irrespectueuse.

N : Et comment vous vous sentiez ?

C : Bah, je trouvais ça rigolo pendant deux trois mois, puis après ça m'énervais, parce que je trouvais que quand même c'était irrespectueux. [...] Voilà, c'était pesant, c'était parfois plusieurs fois par jour.

(14'40-14'53) (voyages en Asie du Sud-Est)

C : Pendant le Nouvel An chinois, j'ai fait un peu le tour de l'Asie du Sud-Est. Je suis partie de Chine, j'ai utilisé les vacances pour faire un gros voyage de un mois et demi. j'ai fait Mianmar, Laos, Cambodge, tous les petits pays de ce coin-là, et en Birmanie.

(15'48-18'22) (représentations stéréotypées des Chinois sur les Occidentaux)

C : Et je comprends pas, parce qu'il y a pas de valeur émotionnelle. La personne va jamais la revoir nulle part, c'est étrange.[...] Et je trouvais ça à moitié mal sain, parce que c'est pas l'amour, c'est plus une espèce d'idée que, on a tous la tête de quelqu'un de célèbre en fait si on est blanc. (« Oui, parce qu'en Chine, les blancs ont quand même une très très bonne image. Ce sont les riches, bien éduqués, les beaux et les belles. ») Voilà, polis, peut-être bien habillés. D'ailleurs il y avait beaucoup de mes camarades notamment ceux qui avaient les yeux bleus, les cheveux blonds, qui travaillaient comme modèle, voilà, qui avaient des contrats comme ça, juste être présents dans la soirée. [...] C'est dommage, fin, c'est particulier quoi, il faut s'y habituer.

N : C'est quand même un peu exagéré par rapport aux autres étudiants, parce qu'ils m'ont dit qu'ils ont été pris en photos, mais pas régulièrement et aussi personne s'est enfuie d'eux. Parce que j'ai interviewé des étudiants avec la peau foncée, mais ils ont été bien accueillis d'ailleurs. À Chengdu, à Pékin, voilà.

(18'23-18'40) (représentations d'autres régions)

C : Chengdu c'est pareil, c'est un petit peu la capitale économique des terres en quelque sorte, de l'intérieur de la Chine. C'est peut-être pour ça qu'il y a beaucoup de commerce international.

N : Et il y a beaucoup de Français là-bas aussi, il y a un consulat français là-bas.

(18'40-19'13) (voyages)

N : Sinon, vous avez voyagé où aussi ?

C : Alors, si je me souviens bien, Chengdu, j'avais un ami, j'ai été le voir ; Guilin, j'avais un ami aussi ; Xi'an, j'ai été avec des étudiantes américaines qui étaient arrivées à 云南大学 le deuxième semestre. Et dans le Yunnan, j'ai fait quasiment tout ce qu'il y avait d'intéressant à faire, juste je suis pas descendue du côté de la frontière avec le Mianmar, parce qu'il y a beaucoup de trafics en tout genre.

(19'32-20') (activités sociales à local)

C : J'avais traduit un film en fait, c'est une séance de traduction que j'avais beaucoup aimé, un film assez confidentiel, pas de grosses productions qui s'appelait, (réfléchir) 米花之味, on l'a traduit « Le goût du riz soufflé ».

(20'30-21'43) (voyages au sein du Yunnan)

丽江, 大理, 香格里拉, 虎跳峡

(21'43-22'27) (cultures de différentes régions : région de résidence et régions de voyages)

C : Plus les villes étaient petites plus le phénomène d'émerveillement des gens face à la personne blanche était impressionnant.

N : Mais est-ce que vous avez eu l'impression que plus que ça s'éloigne de la modernisation plus la culture est authentique ?

C : Oui, ça oui, ça c'est vrai, oui, fin, je pense que c'est partout pareil un petit peu. Les gens continuent à vivre avec des modes de vie plus ancestraux, quand ils ont pas eu de contact, je sais pas, avec une machine à laver, ils continuent à faire leur linge à la main, c'est un petit peu partout pareil.

N : Vous avez vu les différences entre différentes régions ou différentes villes ? Par exemple, entre Xi'an, Guilin, et Kunming ?

C : En fait, c'est un petit peu difficile, parce que les villes dans lesquelles on fait du tourisme, moi, je trouve qu'on n'a jamais le temps d'apprendre à connaître les gens locaux. C'est-à-dire, on va rencontrer quelqu'un, peut-être dix minutes quoi, mais discuter avec quelqu'un parce que on a besoin, je sais pas, pour un restaurant, ou pour un service quelconque. Mais c'est pas en visitant une ville en 3 ou 4 jours qu'on se fait des amis sur place. Du coup, je trouve difficile de comparer avec une ville dans laquelle moi je vivais vraiment au quotidien. Mais, non, je me souviens pas, je crois

me souvenir que à 西安, les gens nous avaient paru très froids, et pas, voilà, pas très accueillants, malgré le fait que c'est une ville très touristique (un souvenir assez vague). Au contraire, les gens étaient peut-être lacs d'avoir beaucoup de touristes.

N : Et là dans mes analyses des discours des autres, ce qu'ils m'ont fait comprendre, c'est une caractéristique des gens du nord. (l'exemple de l'étudiant à Pékin).

C : Moi, je sais quelque chose qu'on me dit souvent, quand je dis que je parle chinois les gens, les gens me disent : « Moi, j'ai pas envie d'apprendre le chinois, parce que quand les Chinois parlent entre eux, on a tout le temps l'impression qu'ils se disputent. » C'est quelque chose que quand les gens ne parlent pas chinois ont l'impression, c'est la seule chose qu'ils retiennent d'une interaction s'ils entendent les Chinois parler entre eux. Et alors que non, je trouve que plus on connaît la langue plus on apprend à s'enlever cette impression que c'est une dispute et plus on comprend les mots que l'on comprend que c'est une discussion normale. Mais c'est la tonalité, c'est les tons qui font ça je pense, parce que nous en France, on n'est pas habitué à avoir une langue qui fait autant de, autant de vagues, autant de l'harmonie aussi complexe.

(25'48-26'42) (culture locale à Kunming / Yunnan)

N : Quand vous vous rappelez des échanges avec des gens à Kunming, est-ce que vous avez l'impression que, eux, ils vous ont parlé de la même manière que les gens à Xi'an ?

C : Alors j'essaie de me souvenir, mais après, à Kunming, il faut savoir quand même beaucoup de monde qui vient d'un peu partout. C'est une ville qui, pas au niveau international, mais au niveau national, a accueilli beaucoup de gens de plein d'autres provinces. C'est une ville assez accueillante en fait. On l'appelle la ville du printemps éternelle, les gens aiment beaucoup le climat là-bas qui est très doux très très confortable toujours.

N : Vous êtes d'accord ? (rire)

C : Oui oui, moi, j'ai adoré vivre à Kunming pour le temps.

N : Et les paysages ?

C : Les paysages sont incroyables, il y a pas besoin de s'éloigner de la ville pour voir de très belles choses. C'est vrai que c'est une ville très agréable à vivre.

(26'43-30'10) (caractéristiques des gens à Kunming / des Chinois en général)

C : Donc il y avait donc des gens qui venaient d'autres provinces en fait. Donc, Kunming, elle-même, c'est un espace de mélange. Mais des gens avec qui j'avais des interactions régulièrement, euh, les gens parlaient d'une manière un peu sèche, c'est-à-dire, par rapport à nous, Français, on met toujours les formes à tout, et se retrouver là-bas, les gens en fait avaient une espèce d'affection, mais qui passait différemment dans les mots en fait. (exemple d'une 阿姨 qui faisait la réception en

bas du dortoir). Donc, il a fallu un temps d'adaptation pour comprendre que chez les gens là-bas c'est un peu leur manière d'exprimer qu'ils sont contents de te voir en fait au final. » (« Je pense que c'est vraiment lié aux tons ».) Ou bien aussi la vie que des gens ont eue. (exemple d'une dame qui cuisinait avec une seule main dans une gargote où l'étudiante allait souvent)

(30'22-32') (les échanges avec des étudiants chinois / barrière)

C : Pas beaucoup. Comme ce que je vous disais rapidement, en fait, c'est un peu ennuyeux les conversations quoi.

N : C'est vraiment dommage, parce que tous les autres étudiants m'ont fait la même réflexion, sauf ceux à Chengdu, je ne sais pas pourquoi Chengdu est tellement spécial, leur expérience est tout au contraire des autres. Ils étaient tout le temps entourés par des étudiants, des 阿姨, des propriétaires des restos.

C : Peut-être que c'est juste une ville de plus d'ouverture d'esprit.[...]

N : Même à Shanghai, à Pékin, à Chongqing, tout le monde m'a dit qu'ils vivaient dans deux mondes : le monde parmi les étudiants étrangers, le monde chinois, comme s'il y avait un mur, une barrière.

C : Oui, c'est que les universités n'aident pas en fait. Je sais pas comment c'est à Chengdu, mais à Kunming, dans toutes les universités, mais c'était la résidence des étudiants étrangers et la résidence des étudiants chinois, et c'était séparé. On pouvait pas, c'était pas pour eux quoi. Et il y avait des activités organisées pour les Chinois, et des activités organisées pour les étudiants étrangers, pour qu'ils apprennent à connaître la culture chinoise. Mais du coup il y avait pas la possibilité de rencontrer des Chinois (rire). Donc, c'est un fait un peu bizarre.

(32'56-33'13) (progrès en chinois / satisfaction du séjour)

C : Quand je suis revenue de Chine, je parlais extrêmement bien chinois. Et ça sortait tout seul et il y avait aucun souci. Et la prof qu'on avait été très compétente. C'était une bonne expérience globalement, c'était un peu long, mais je le referai.

(32'05-) (découverte de la culture / langue locales)

N : Mais dans quelles conditions que vous avez pratiqué le chinois en dehors des cours en Chine ?

C : Je suis sorti un petit peu, moi j'allais pas mal dans les temples, j'aimais bien aller rencontrer les moines les gens qui allaient dans les temples et discuter un petit peu. Alors, ce qui est super à Kunming, c'est que, on habite très près du 翠湖, donc le lac d'émeraude, et c'est un lieu de rencontre, de musique, de culture, où on peut trouver à manger, à boire, voilà, de l'artisanat, c'est vraiment un lieu très très agréable. Moi j'allais souvent, comme en plus c'était pas très loin, j'allais

souvent là-bas. Euh, les marchés, j'adore les marchés. Et donc, pareil, là, si on parle pas la langue locale on peut pas se débrouiller, donc, il fallait apprendre (rire).

N : Vous avez appris quelques choses alors ? (rire)

C : Oui, oui, bien sûr. Moi je me suis débrouillée pour apprendre hein.

(33'17-33'59) (compétence interculturelle)

N : Et pour vous débrouiller, par exemple, au marché, est-ce qu'il vous a fallu parler un peu d'expressions locales ?

C : Oui, mais je m'en souviens pas, c'est ça le problème (rire). Mais je me souviens qu'il y avait un langage du marché et que moi je le connaissais à ce moment-là.

N : C'est un langage standard ou un langage local ?

C : Moi, je pense, je dirais pas que c'étaient des mots différents, mais c'était des manières de prononcer les choses différentes, d'exprimer les choses qui sont très propres à cette région-là. Et après, je pense que d'un marché à l'autre, ça devrait changer, j'avais pas le niveau de chinois nécessaire pour capter les nuances à ce point.

(34'01-36'21) (reconnaître les ethnies minoritaires)

C : C'est un pays tellement multiple.

N : Mais en Chine, il y a 56 ethnies, et au Yunnan, il y en a 55 (rire). Mais est-ce que vous avez eu l'occasion d'échanger un peu avec des ethnies minoritaires par exemple ? Ou bien vous avez observé leurs cultures ?

C : Euh, en fait, c'était toujours un petit peu difficile, parce que c'était pas marqué sur la tête des gens [...] Les gens, c'est souvent un mélange en fait, parce que leur papa vient de telle ville et il est de telle ethnie, puis, alors, leur maman de telle ethnie, fin, c'est pas si tranché que ça, comme je viens de l'ethnie tel truc, et c'est un bon mélange mais entre Chinois de différentes ethnies (rire).

[...] (35'08-35'30) Mais en fait, je mélangeais un peu tout le monde, parce que, avec une telle diversité et sans avoir appris comment reconnaître quelle ethnie et il y en a tellement que c'est quasiment impossible. [...] C'est très difficile de s'y repérer.

36'22-37'13 (motivation / la Chine authentique)

N : Comme vous avez vécu vraiment dans une région tellement particulière, remplie de différentes cultures chinoises mais de différentes ethnies, comment vous voyez ça ? Vous pensez que vous avez plus de chance que, par exemple, les étudiants qui ont vécu à Pékin ou ?

C : Euh, je sais pas, je dirais pas que j'ai forcément plus de chance, je dirais que j'ai vu ce que j'avais envie d'aller voir. Moi mon objectif c'était justement d'aller voir un peu la Chine authentique, la plus diverse possible. J'avais pas envie d'aller voir la Chine un peu occidentalisée.

Je sais que toute la côte et un petit peu comme ça, et donc je savais qu'il fallait que je m'enfoncé un petit peu dans les terres.

37'14-38'20 (une Chine, plusieurs Chines / motivations)

N : Donc, pour vous, au début, avant d'aller en Chine, la culture chinoise authentique était dans les autres régions, pas dans les (capitales métropoles) ?

C : Je savais que j'avais suffisamment appris sur la Chine pour savoir qu'il y avait pas une culture chinoise. Et je savais que si j'allais à Pékin, on allait me montrer une culture chinoise, la culture chinoise de Pékin. Et si j'allais à Shanghai, on allait me montrer la culture occidentale, une espère de mélange, qui au final ne représentait pas grande chose. (« Oui, en chinois, on dit 中心结合 ».) Voilà, c'était pas ça qui m'intéressait. Je pense que c'est très intéressant, mais moi je voulais aller chercher l'immersion totale un petit peu, la zone où, voilà, on allait pas pouvoir, il n'y a pas de moyen d'utiliser l'anglais, ou quoi que ce soit, où les repères étaient plus du tout les mêmes quoi.

38'42-39'40 (décalages entre le chinois appris et le chinois sur terrain en Chine / adaptation)

C : Par contre, le petit truc qui est embêtant avec ça, c'est qu'on arrive, et on se rend compte que le chinois que les gens parlent sur place, c'est pas le même que celui qu'on a appris avec tous nos professeurs qui viennent de Pékin justement (rire). Donc, il faut un petit temps d'adaptation. Moi, ça m'a un peu embêtée, parce que je suis arrivée, et je me disais que j'allais déjà pouvoir me débrouiller. Mais en fait, j'ai mis un peu de temps pour m'adapter à l'accent là-bas qui est très fort à 昆明. C'est la même langue, mais il faut s'habituer à l'accent quoi.

N : Mais là vous avez eu de la chance, parce que même si c'est loin de Pékin, ça reste du mandarin, mais mandarin du sud-ouest. Mais ceux qui sont restés à Shanghai, à Guangzhou, c'est une autre langue, c'est pas du mandarin, c'est du cantonais, du hu (wu), donc complètement différentes, même à la fin de leur séjour, ils comprenaient toujours pas.

(40'10-)

N : Ça vous a pris combien de temps pour (vous adapter) ?

C : Avant d'être à l'aise, je dirais un mois et demi, deux mois.

N : D'accord, après, vous avez réussi vraiment à comprendre ?

C : Après, oui.

40'20-40'58 (enseignement local / pratique locale)

C : Ce qui est bien, c'est qu'on avait notre prof de chinois, qui était de 昆明, donc elle était de la région, et donc elle avait cet accent. Mais en même temps, elle était prof, donc elle nous aidait à comprendre ce dialecte un petit peu. Mais, c'est pas un dialecte du coup, mais avec cet accent un

peu spécial. Donc, ça nous faisait un espère de pont entre les gens dans la vie de tous les jours, qui, eux, ne faisaient aucun effort (rire) et qui n'avaient peut-être pas de conscience que ça ne s'entendait pas de la même manière que nous on a appris.

43'28-44'40 (tolérance, savoir-être)

C : On a appris depuis longtemps à faire attention, et cette éducation-là, voilà, ménager un peu les étrangers, parce qu'on sait que c'est plus difficile pour eux de comprendre ce qu'on dit en français, mais elle existe pas du tout en Chine, en tout cas, là où j'ai été.

N : Mais partout c'est pareil. Tous les étudiants m'ont dit que les Chinois locaux ne faisaient aucun effort (rire).

C : C'est ça, ils savent même pas ce que c'est de faire un effort[...] (44'26) Tout ça fait que, il fallait être vraiment très adaptable et pas s'attendre les gens, voilà, fassent les efforts. Et, mais on a vite compris que c'était pas par méchanceté, c'était juste, ils savent pas quoi.

45'38-46'47 (conseils)

N : Est-ce que vous avez des conseils à donner vis-à-vis ce que vous avez vécu et surtout vis-à-vis de l'écart entre le standard à l'Inalco et la diversité sur terrain ?

C : Un conseil, ne pas y aller sans avoir un niveau de chinois vraiment solide, parce que, je dirais que ça te dérangerait toutes les procédures administratives. Je sais pas les autres étudiants que vous avez eus, mais moi j'avais décidé de rester un an, il fallait à la démarche pour avoir le visa elle était interminable (rire), c'était bien compliqué, et encore l'université nous aidait, mais eux-mêmes ils étaient perdus des fois, fin, c'était terriblement compliqué. Et pour tout ça, il faut pas s'attendre à que les personnes de l'administration de l'université se débrouillent suffisamment bien en anglais pour aider. Donc, vraiment, le plus simple, c'est d'y aller en parlant déjà à peu près bien chinois.

49'05-50'47 (intégration / différence entre l'école et le terrain)

N : Pour que les étudiants puissent bien affronter l'écart entre ce qu'ils apprennent ici et la diversité sur le terrain, est-ce que vous avez des conseils, en terme linguistique ou bien le choc culturel ?

C : Je pense qu'il n'y a pas vraiment des conseils à donner. D'un point de vue linguistique, il faut juste écouter ce que les gens font, et essayer de reproduire, ce que font les gens, même si c'est pas exactement la même chose que ce qu'on a appris en cours. Ça c'est juste une question d'oreille, c'est une question d'être très à l'écoute des gens, d'essayer de comprendre et de poser des questions. Moi, ce qui m'a toujours bien réussie dans les langues, ça a toujours été de pas m'accrocher à ce que j'avais appris mais plutôt d'essayer d'être ouvert à comment se faisaient les choses là où j'étais, parce qu'au final, on profite mieux de l'expérience, on s'intègre beaucoup

mieux si on parle comme les gens, qui parlent là où on habite en fait, là où on a décidé de vivre. [...] (50'28-50'58) Il faut vraiment éviter de s'accrocher à ce qu'on a appris, parce que voilà les cours c'est une chose et puis le terrain c'est autre chose. (50'58-51'46) Moi je sais que j'ai découvert un chinois tout autre complètement différent et au final j'avais un peu eu deux chinois pour le prix d'un quelque part, parce que je connaissais le chinois pékinois pour les cours et pour le côté un peu formel de mon apprentissage, et puis le chinois de la rue, du marché, des classes populaires des gens de 昆明, des manières de parler qui sont uniques à chaque lieu, je trouve que c'est très intéressant d'essayer de vivre cela à maxime. À Rome faisons comme les Romains. C'est vraiment ça, c'est, au niveau linguistique, essayons juste de dire les choses comme les gens le disent.

54'30-55'40 (attachement à la région)

N : Donc là, quand vous voyez la Chine, quand vous regardez le map, est-ce que vous voyez tout de suite Yunnan maintenant ?

C : Oui, ça a été la maison pendant très longtemps (rire).

N : Donc, il y a eu quand même un attachement.

C : Bien sûr, oui, oui. Et si je retourne un jour en Chine, évidemment, il faudra que je repasse par Yunnan, j'ai un vrai attachement à cette région, c'est très beau. Ça a été très long, parce que les études étaient au final quand même très intenses, parce que pour avoir de bons résultats, il fallait beaucoup travailler. Moi je voulais aussi passer le HSK à la fin de l'année, je l'ai passé, et j'ai presque eu le 6, donc j'étais vraiment très bon, j'étais vraiment pas mal (rire). Et du coup je travaillais beaucoup, donc ça m'a paru long, mais malgré tout je me suis beaucoup attachée à l'endroit, la nourriture me manque énormément.

55'50-58'00 (la nourriture locale / la cantine)

C : On mangeait très bien toujours, partout, tout le temps. On mangeait bien, on mangeait pas cher. C'était varié, 昆明 au niveau culinaire c'est très intéressant : il y avait la nourriture occidentale, il y avait la nourriture des quatre coins du monde, il y avait aussi la nourriture qui venait de tous les coins d'Asie, c'était vraiment agréable pour ça. Beaucoup de street food, on pouvait trouver à manger un peu à n'importe quelle heure, de la nuit. On mangeait très bien, et c'était très sain, beaucoup de légumes. Moi pendant toute une période j'ai été quasiment végétarienne, et je l'ai même pas senti, parce que c'était pas difficile. Et je sais c'est quelque chose que je dois dire et ça fait toujours rire de raconter aux gens, c'est la seule fois de ma vie où j'étais contente, mon visage s'illuminait quand je me disais « ah, c'est bon, je vais aller à la cantine. » En France, quand on dit la

cantine, c'est un peu l'endroit où on mange pas bien et on est obligé d'y aller, parce qu'on a pas le temps d'aller autre part, ou c'est moins cher. Et quand on dit la cantine, c'est vraiment pas la joie, et on a pas envie d'y aller. Et là-bas, on disait « bon, on va à la cantine », tout le monde était content. Et c'était vraiment très varié, c'était bien cuisiné. On les voyait en fait le matin, qui préparaient à la main les légumes, les trucs. Et c'était vraiment très bon et pas cher du tout. Donc, il fallait même qu'on se motive pour aller manger autre part que la cantine.

1h05'23-1h'07'15 (motivation / authentique / métropole)

N : Quelle était votre motivation de choisir tel tel endroit comme destination ?

C : Alors, en fait, c'était un peu par élimination. Je voulais pas la côte, déjà ça retirait beaucoup de villes, et je voulais pas aller dans des villes très polluées, parce que ça me créerait des problèmes respiratoires, je savais que ça aurait un peu pourri ma vie d'avoir des allergies sur place. Déjà 成都, 重庆, 武汉, c'était déjà éliminé, au niveau de la pollution. [...] Je me suis renseigné avant de partir, et 昆明 c'était une des villes les moins polluées, du coup, j'avais repéré les quelques villes qui n'étaient pas sur la côte, qui avaient un côté un peu traditionnel, et qui était pas trop pollué, et j'avais fait un petit choix. [...] Et je voulais pas une ville trop énorme non plus, parce que déjà une petite ville en Chine c'est déjà sept huit millions d'habitants, alors, je voulais pas une grosse grosse métropole. J'aime bien les grandes villes, mais ça devient trop là-bas (rire).

Annexe 6 – 中国历史年代简表 Chronologie des dynasties chinoises

Dynasties 朝代	Années 起止时间
Dynastie Xia 夏 xià	2070 av.J.-C. – 1600 av.J.-C.
Dynastie Shang 商 shāng	1600 av.J.-C. – 1046 av.J.-C.
Dynastie des Zhou occidentaux 西周 xī zhōu	1046 av.J.-C. – 771 av.J.-C.
Dynastie des Zhou orientaux 东周 dōng zhōu 春秋 chūn qiū 战国 zhàn guó	770 av.J.-C. – 221 av.J.-C. 770 av.J.-C. – 476 av.J.-C. 475 av.J.-C. – 221 av.J.-C.
Dynastie des Qin 秦 qín	221 av.J.-C. – 207 av.J.-C.
Dynastie des Han occidentaux 西汉 xī hàn	206 av.J.-C. – 24
Dynastie des Han orientaux 东汉 dōng hàn	25 – 220
Trois royaumes de Chine 三国 sān guó (魏 wèi、蜀 shǔ、吴 wú)	220 – 265
Dynastie des Jin occidentaux 西晋 xī jìn	265 – 316
Dynastie des Jin orientaux 东晋 dōng jìn	317 – 420
Dynasties du Nord et du Sud 南北朝 nán běi cháo	420 – 589
Dynastie des Sui 隋 suí	581 – 618
Dynastie des Tang 唐 táng	618 – 907
Période des Cinq Dynasties et des Dix Royaumes 五代十国 wǔ dài shí guó	907 – 960
Dynastie Des Song du Nord 北宋 běi sòng	960 – 1127
Dynastie des Song du Sud 南宋 nán sòng	1127 – 1279
Dynastie des Yuan 元 yuán	1271 – 1368
Dynastie des Ming 明 míng	1368 – 1644
Dynastie des Qing 清 qīng	1644 – 1911

Source : http://www.gov.cn/test/2005-05/24/content_436.htm

Chronologie des dynasties chinoises (Chappell, H., 2001 : 7)

œuvre sous droit

Annexe 7 (Chapitre 5, §2.2)

La compétence culturelle dans le « Curriculum international pour l'enseignement /apprentissage du CLE »

1er niveau (p.8)

savoir culturel	<p>commencer à comprendre les avantages qu'apporte la compétence plurilingue à un individu vivant dans son propre pays ;</p> <p>avoir une première connaissance sur le développement et les réalisations accomplis par son pays d'origine et par la Chine dans divers domaines comme la culture et l'éducation ;</p> <p>expérimenter un premier contact avec la vie matérielle chinoise comme la nourriture et le vêtement ;</p> <p>avoir une première connaissance sur la connotation culturelle de certaines histoires et allusions en chinois facile ;</p> <p>commencer à comprendre les fonctions communicatives des langages verbal et non verbal dans la culture chinoise ;</p> <p>commencer à comprendre le protocole de communication et les coutumes simples de la Chine ;</p> <p>commencer à comprendre les relations humaines dans la société chinoise.</p>
compréhension culturelle	<p>s'intéresser progressivement à la culture chinoise ;</p> <p>expérimenter les composantes élémentaires de la culture chinoise pour comprendre les relations entre la langue et la culture dans l'E/A (enseignement/apprentissage) de la langue ;</p> <p>entrer en contact avec les valeurs fondamentales de la culture chinoise ;</p> <p>se rendre compte de la culture caractérisée par sa pluralité et sa perméabilité.</p>
sens interculturel	<ul style="list-style-type: none">• commencer à réfléchir sur les similitudes et les différences entre la culture chinoise et celle de son propre pays ;• commencer à comprendre l'importance du développement de l'esprit interculturel grâce à l'étude de la culture chinoise.
vision globale du monde	<ul style="list-style-type: none">• avoir un premier contact avec quelques phénomènes culturels de la Chine et de son propre pays ;

	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à réfléchir sur l'importance de voir le monde sous différentes visions ; • avoir un premier contact avec l'esprit de la citoyenneté mondiale.
2e niveau (pp14-15)	
savoir culturel	<ul style="list-style-type: none"> • avoir une première connaissance sur le droit que son pays accorde à l'individu sur l'utilisation de plusieurs langues ; • avoir une première connaissance sur le développement et les réalisations accomplis par son pays d'origine et par la Chine dans divers domaines comme la culture et l'éducation ; • expérimenter un premier contact avec la vie matérielle chinoise comme la nourriture et le vêtement ; • avoir une première connaissance sur la connotation culturelle de l'origine des expressions figées simples et de certaines histoires et allusions les plus courantes en chinois facile ; • commencer à comprendre les fonctions communicatives des langages verbal et non verbal dans la civilisation chinoise ; • commencer à comprendre le protocole de communication et les coutumes simples de la Chine ; • commencer à comprendre les relations interpersonnelles dans la société chinoise ; • avoir une première connaissance sur les contributions que les Chinois d'outre-mer ont apportées à la société de son pays d'origine.
compréhension culturelle	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à comprendre que la culture peut s'appropriier non seulement par acquisition mais par l'apprentissage de langues ; • commencer à comprendre les relations entre la langue et la culture dans l'E/A (enseignement/apprentissage) de la langue : la langue est une composante importante de la culture ; • avoir une première connaissance sur les valeurs fondamentales de la culture chinoise ; • expérimenter la culture caractérisée par sa pluralité, son dynamisme et sa perméabilité.

sens interculturel	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à réfléchir sur les similitudes et les différences entre la culture chinoise et celle de son propre pays ; • comprendre davantage l'importance du développement de l'esprit interculturel grâce à l'étude de la culture chinoise ; • faire les premières réflexions objectives sur certains phénomènes culturels de son propre pays à travers une comparaison entre la culture de son pays et celle de la Chine ;
vision globale du monde	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à réfléchir sur l'importance du développement d'une vision globale du monde grâce à l'apprentissage du chinois ; • commencer à réfléchir sur l'importance de voir le monde sous différentes visions grâce à l'apprentissage de la culture chinoise ; • avoir un premier contact avec l'esprit de la citoyenneté mondiale.
3e niveau (pp. 22-23)	
savoir culturel	<ul style="list-style-type: none"> • avoir une première connaissance sur le droit que les gens et les communautés de son pays ont d'apprendre différentes langues ; • avoir une première connaissance sur le développement et les réalisations accomplis par son pays d'origine et par la Chine dans divers domaines comme la culture et l'éducation ; • commencer à savoir les avancées que la Chine a connues en matière de culture et de beaux-arts, ainsi que sa contribution au développement de la civilisation du monde ; • commencer à savoir l'évolution de la langue-culture chinoise ainsi que sa contribution à la civilisation du monde ; • commencer à savoir la connotation culturelle de l'origine des expressions figées les plus utilisées et de certaines allusions dans la langue chinoise ; • commencer à savoir le langage verbal et non verbal dans la communication chinoise ; • commencer à savoir le protocole et les coutumes chinois de la communication ; • commencer à savoir la structure sociale et les relations interpersonnelles dans la culture chinoise, par exemple, l'individu, la famille, etc. ;

	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à savoir la contribution des Chinois immigrés à la prospérité de son pays d'origine.
compréhension culturelle	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à comprendre que la culture est non seulement acquise mais aussi apprise ; • commencer à comprendre les relations interalliées entre la culture et la langue dans l'apprentissage : la langue est une composante intégrante de la culture ; • savoir d'une manière général l'échelle des valeurs dans la culture chinoise ; • commencer à savoir la culture caractérisée par sa pluralité, son dynamisme et sa perméabilité.
sens interculturel	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à savoir sur les ressemblances et les différences entre la culture chinoise et celle de son pays d'origine ; • commencer à avoir le sens inter culturel au fil de l'apprentissage de la culture chinoise ; • commencer à juger d'une façon objective les mœurs et le mode de pensée de son pays d'origine en la comparant avec la culture chinoise.
vision globale du monde	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à savoir la civilisation du monde et à élargir sa vision globale du monde à travers l'apprentissage de la langue chinoise ; • commencer à développer la capacité d'interpréter le pluriculturalisme à travers l'apprentissage de la langue-culture chinoise ; • avoir une première conscience de la citoyenneté mondiale.
4e niveau (pp. 29-30)	

savoir culturel	<ul style="list-style-type: none"> • savoir globalement le droit que les gens et les communautés ont d'apprendre différentes langues dans son pays d'origine ; • savoir globalement le droit que les gens, les communautés et la société ont de pratiquer différentes langues dans son pays d'origine ; • savoir globalement le développement, les échanges et les réalisations accomplis par la Chine et par son pays d'origine dans les domaines économique, culturel, scientifique et éducatif ; • savoir globalement les avancées que la Chine a connues dans les domaines de la littérature, des arts, de la science et de la pensée ainsi que sa contribution à la civilisation du monde ; • savoir globalement l'évolution de la langue-culture chinoise, ainsi que sa place, son apport et son rôle dans la civilisation du monde ; • savoir davantage la connotation culturelle des expressions figées ou familières courantes, ainsi que des allusions dans la langue chinoise ; • savoir globalement le langage verbal et non verbal dans la communication chinoise ; • savoir globalement le protocole et les coutumes chinois de la communication ; • savoir globalement la structure sociale et les relations interpersonnelles dans la culture chinoise ; • savoir globalement l'histoire du développement des Chinois immigrés ainsi que leur contribution au développement de son pays d'origine.
compréhension culturelle	<ul style="list-style-type: none"> • comprendre que la culture est non seulement acquise mais aussi apprise ; • comprendre la relation entre l'apprentissage de la culture et celui de la langue : la langue est une composante importante de la culture ; • comprendre globalement l'échelle des valeurs dans la culture chinoise ; • savoir globalement la culture caractérisée par sa multiplicité, son dynamisme et sa perméabilité ; • avoir la première capacité d'étudier et de comprendre avec un

	esprit critique la culture chinoise et celle de son pays d'origine.
sens interculturel	<ul style="list-style-type: none"> • savoir globalement les ressemblances et les différences entre la culture chinoise et celle de son pays d'origine ; • développer davantage le sens interculturel à travers l'apprentissage de la culture chinoise ; • approfondir sa connaissance sur la culture, les coutumes et le mode de pensée de son pays d'origine en faisant une comparaison de la culture chinoise et celle de son pays d'origine.
vision globale du monde	<ul style="list-style-type: none"> • commencer à connaître la civilisation du monde et à élargir sa vision globale du monde à travers l'apprentissage de la langue chinoise ; • commencer à développer la capacité d'interpréter le pluriculturalisme à travers l'apprentissage de la langue-culture chinoise ; • posséder à la fois une conscience de l'identification nationale et de l'identification internationale ; • élargir la vision et la pensée à travers l'apprentissage de la culture ; • développer la citoyenneté mondiale.
5e niveau (pp. 38-39)	
savoir culturel	<ul style="list-style-type: none"> • savoir le droit que les gens et les communautés ont d'apprendre différentes langues dans son pays d'origine ; • savoir le droit que les gens, les communautés et la société ont de pratiquer différentes langues dans son pays d'origine ; • savoir le développement et les réalisations accomplis par la Chine et par son pays d'origine dans les domaines économique, culturel, scientifique et éducatif ; • savoir les avancées que la Chine a connues en matière de littérature, de beaux-arts, de science et technologies, et de pensées ainsi que sa contribution au développement de la civilisation du monde ; • savoir l'évolution de la langue-culture chinoise, ainsi que sa place, son apport et son rôle dans le multiculturalisme mondial ; • savoir la connotation culturelle des proverbes, des expressions

	<p>familiales et certaines allusions le plus souvent cités dans la langue chinoise ;</p> <ul style="list-style-type: none"> • savoir le langage verbal et non verbal dans la communication chinoise ; • savoir le protocole et les coutumes chinois de la communication ; • savoir la structure sociale et les relations interpersonnelles en Chine ; • connaître certains phénomènes culturels en Chine et savoir les interpréter ; • connaître l’histoire des Chinois immigrés dans son pays et leur contribution à la prospérité de son pays.
compréhension culturelle	<ul style="list-style-type: none"> • se rendre compte davantage que la culture est non seulement acquise mais aussi apprise ; • se rendre compte parfaitement des relations interalliées entre la langue et la culture dans l’E/A des langues, ainsi que la partie intégrante de la langue dans la culture ; • savoir l’échelle des valeurs dans la culture chinoise ; • savoir la culture caractérisée par sa multiplicité, son dynamisme et sa perméabilité ; • savoir apprendre et comprendre la culture chinoise et celle de son pays d’origine dans un esprit critique.
sens interculturel	<ul style="list-style-type: none"> • savoir les différences et les ressemblances entre la culture chinoise et celle de son pays d’origine ; • développer le sens interculturel au fil de l’apprentissage de la culture chinoise ; • approfondir la connaissance plus objective des habitudes culturelles des gens de son pays d’origine et leur mode de pensée à travers l’étude comparative de la culture chinoise avec la sienne.
vision globale du monde	<ul style="list-style-type: none"> • accéder à une autre culture dans l’optique internationale à travers l’apprentissage de la langue chinoise ; • comprendre les éléments culturels dans la langue chinoise et leur source ; • développer la capacité d’interpréter le pluriculturalisme dans le

	<p>monde d'aujourd'hui à travers l'apprentissage de la langue-culture chinoise ;</p> <ul style="list-style-type: none">• comprendre que l'apprentissage de la culture permettra de dynamiser la pensée et d'ouvrir l'horizon, favorisera ainsi la création d'un projet commun nourri de différentes cultures ;• connaître la culture chinoise, celle de son pays d'origine et leurs origines respectives ;• développer la citoyenneté mondiale.
--	---

Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)

Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée

Premier cycle du collège (CM1, CM2, 6e) 初中第一阶段大纲 (pp. 48-53)

thématique	domaines lexicaux proposés	thèmes proposés
La modernité et tradition	<ul style="list-style-type: none"> • Repères et réalités géographiques 	<ul style="list-style-type: none"> • L'espace chinois : le territoire, les grandes villes, les grands fleuves de Chine, les montagnes, les provinces ; • La ville / la campagne
	<ul style="list-style-type: none"> • Vie quotidienne et cadre de vie 	<ul style="list-style-type: none"> • La famille / le logement / la vie quotidienne : la maison à cours carrée – siheyuan 四合院 – et l'habitat moderne ; • La cuisine chinoise : des plats quotidiens aux spécialités ; • Les métiers ; • L'évolution de la Chine : les nouveaux comportements ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Patrimoine culturel et historique 	<ul style="list-style-type: none"> • Les fêtes / les traditions / les superstitions : le Nouvel An chinois, le zodiaque chinois • Les religions / la culture des ancêtres / les lieux de cultes ; • La littérature / les arts ; • Les distractions / les loisirs • L'histoire • La pensée chinoise

Deuxième cycle du collège (5e, 4e, 3e) (初中第二阶段大纲) (pp. 83-96)

thématique	domaines lexicaux (optionnels)	thèmes proposés
-------------------	---------------------------------------	------------------------

Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)

Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée

Premier cycle du collège (CM1, CM2, 6e) 初中第一阶段大纲 (pp. 48-53)

L'ici et l'ailleurs	<ul style="list-style-type: none"> • Le voyage 	<ul style="list-style-type: none"> • la route de la soie ; les itinéraires maritimes ; les récits de voyage ; la diaspora chinoise et les touristes français en Chine et chinois en France ; le voyage dans la Chine moderne et les moyens de transports ; le climat de différentes régions ; les différentes Chines (les régions, la ville, les climats, les hommes, la vie quotidienne, etc.) ; le merveilleux, le conte fantastique ; la Cité Interdite à Pékin, etc.
	<ul style="list-style-type: none"> • Les sciences 	<ul style="list-style-type: none"> ○ la médecine chinoise et occidentale, l'astronomie, la boussole, le papier, l'imprimerie, la soie, etc. ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Signes de l'ailleurs chez nous 	<ul style="list-style-type: none"> • la littérature ; les médias ; le cinéma ; les fêtes (le Nouvel An chinois (Chine du nord et Chine du sud) ; la gastronomie ; les quartiers chinois de Paris et d'ailleurs ; les musées et expositions temporaires ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Les langages 	<ul style="list-style-type: none"> - la correspondance en chinois ; le chinois et l'informatique ; la télévision chinoise ; la musique ; les différentes façons de se saluer ; les us et coutumes (savoir répondre à une invitation, les formules de vœux, de politesse) ; les nouveaux modes de communication ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Le monde de l'école et du travail 	<ul style="list-style-type: none"> - l'école en France et en Chine, les débouchés et métiers en relation avec la Chine ; le séjour linguistique ; les commerces ; - autres (la famille (la famille chinoise traditionnelle, la condition féline en Chine,

Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)

Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée

Premier cycle du collège (CM1, CM2, 6e) 初中第一阶段大纲 (pp. 48-53)

etc.) ; les loisirs ; les amis ; les ethnies de Chine ; la société ;, etc.)

Seconde (高一大纲, p. 40)

thématique	notions	thèmes proposés
Vivre ensemble (la ville)	• Mémoire	<ul style="list-style-type: none"> • Évolution urbaine au cours du XXe siècle • Rapidité des changements récents • Télescopage entre tradition et modernité • Spécificités historiques d'une ville par rapport à d'autres villes
	• Échanges	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte exemplifiée à petite échelle des réalités économiques, de la progression du niveau de vie, des contrastes actuels • Enrichissement rapide de certaines couches sociales • Rapport ville-campagne
	• Lieu social	<ul style="list-style-type: none"> • Mode de vie citoyen • Travail • Études • Âges et les loisirs • Vie familiale • Logement • Transports et les moyens de communication • Articulation entre langue locale et langue nationale • Intégration des nouveaux arrivants
	• Création	<ul style="list-style-type: none"> • Us et coutumes des citoyens au quotidien • Cuisine • Calligraphie • Présentation d'un écrivain, d'un créateur local,

Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)

Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée

Premier cycle du collège (CM1, CM2, 6e) 初中第一阶段大纲 (pp. 48-53)

ou d'une œuvre traduisant la ville
d'aujourd'hui et d'hier

Première (高二大纲, p. 27)

thématique	notions	thèmes proposés
Les relations de pouvoir	<ul style="list-style-type: none"> • La domination 	<ul style="list-style-type: none"> • Notion de centre et sa réalité (ex. le ou les berceaux de la Chine ; une dynastie « étrangère » : expansion territoriale sous les Qing, Qianlong ;, etc.) • Structures et fonctionnement du pouvoir (l'organisation administrative, provinces, régions, municipalités, zones, etc. ; le système des examens mandarins ;, etc.) • Légitimité du pouvoir (le pouvoir central comme médiateur des disparités de ressources ; les grandes périodes du XXe siècle, ruptures et continuité ;, etc.) • Pouvoir économique (acteurs et tendances de l'investissement (provenance, répartition, visée) ; réforme et ouverture depuis les années 1980 (la transition économique), etc.)

Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)

Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée

Premier cycle du collège (CM1, CM2, 6e) 初中第一阶段大纲 (pp. 48-53)

	<ul style="list-style-type: none"> • L'influence 	<ul style="list-style-type: none"> • Exemplarité (vertu exemplaire du souverain : les mérites de Yao et Shun ; rôle culturel de personnages édifiants ;, etc.) • Valeurs (de Confucius au néoconfucianisme comme système de stratification sociale ; la référence à l'ordre naturel, taoïsme, « wu wei », évidemment du conflit, etc.) • Religion (cultes des ancêtres, divinités tutélaires et clan ; résurgence des religions à la fin du XXe siècle, etc.) • Culture, médias et propagande (l'écriture unificatrice, évolutions récentes du système éducatif, contrôle des médias et réseaux, le nationalisme et ses expressions ; un exemple de propagande : l'enfant unique, etc.)
	<ul style="list-style-type: none"> • L'opposition 	<ul style="list-style-type: none"> • Exil, évitement et repli (ermites et excentriques – les lettrés et la vie fugitive, etc.) • Conflit tragique (figure tragiques, etc.) • Refus et résistance (régionalisme et concurrences urbaines ; Sun Zhongshan et les « Trois principes du peuple » ; bandits justiciers, « Shuihuzhuan », la figure de Sun Wukong, etc.)
	<ul style="list-style-type: none"> • La révolte 	<ul style="list-style-type: none"> • Révoltes et périodes transitoires (avènement d'une nouvelle dynastie, anti-confucianisme, Mouvement du 4 mai 1919, etc.)

Terminale (高三大纲, pp.27-28)

thématique	notions	thèmes proposés
------------	---------	-----------------

Annexe 8 (chapitre 5, §3.2.1)

Les contenus culturels dans les programmes de chinois du collège et du lycée

Premier cycle du collège (CM1, CM2, 6e) 初中第一阶段大纲 (pp. 48-53)

Le rapport au monde	<ul style="list-style-type: none"> • Identités 	<ul style="list-style-type: none"> • Représentation de soi et de l'autre et les valeurs associés ; • Identités linguistiques, ethniques, religieuses, littéraires, artistiques se combinant en des ensembles complexes régionales, nationales voire continentaux ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Interdépendances 	<ul style="list-style-type: none"> • Échanges de toutes sortes que prennent la coopération internationale et la communication mondialisée, aussi bien hier qu'aujourd'hui ; • Rédactions des hommes devant les phénomènes planétaires ;
	<ul style="list-style-type: none"> • Conflits 	<ul style="list-style-type: none"> • Guerres locales • Colonisation • Impérialisme • Guerres entre États • Guerres d'indépendance • Désaccords frontaliers, religieux, commerciaux et culturels
	<ul style="list-style-type: none"> • Contacts des cultures 	<ul style="list-style-type: none"> • Influences • Intégration • Assimilation • Excision • Repli sur soi • Communautarisme

Annexe 9 (chapitre 5, §3.2.2)

Les contenus de la culture régionale dans le programme de chinois de seconde

notions	thèmes	contenus
mémoire	Beiping, Beijing, 1900, 2000	<ul style="list-style-type: none"> • ce qui subsiste de la ville ancienne, les nouveaux quartiers, pérennité et altération du plan d'origine • fonction et fréquentation actuelles des lieux de mémoire dans la ville et alentour • les grandes étapes du XXe siècle vues sous l'angle pékinois • l'empereur et le jardinier (Puyi) • les couleurs de la capitale d'hier à aujourd'hui et leurs symboles • Mongoles et Mandchous, destruction et construction (LV1-LV2) • le ciel de Pékin : Temple du Ciel, rites au Ciel, etc. (LV1-LV2)
	Shanghai, 1920, 1949, 2000	<ul style="list-style-type: none"> • la tradition urbaine : architecturale, industrielle, portuaire, commerciale, financière
	Xi'an et région	<ul style="list-style-type: none"> • la tombe de Qin Shihuang, l'armée de terre cuite, la fondation de l'empire • Chang'an, passage vers l'Ouest, présence de l'Ismam • les murailles de Chine, réalités et légendes
échanges	Ville côtière et ville de l'intérieur	<ul style="list-style-type: none"> • les ambitions actuelles et les rivalités du littoral • Shanghai e Pudong face à face • les contrastes ville-campagne et les contradictions • ville de « l'intérieur », situation géographique, handicaps et opportunités (Chengdu, Chongqing, Xi'an), le rôle du fleuve Changjiang (LV1-LV2) • urbanisation des campagnes (LV1-LV2)

Annexe 9 (chapitre 5, §3.2.2)

Les contenus de la culture régionale dans le programme de chinois de seconde

notions	thèmes	contenus
	flux migratoires	<ul style="list-style-type: none"> • venir chercher du travail sur la zone côtière (Canton et région) • population flottante et intégration (Beijing, Shanghai)
	nouvelle économie	<ul style="list-style-type: none"> • enrichissement, pauvreté et débrouille au jour le jour • perdre son emploi, « plonger » dans le monde des affaires • procure et Shenzhen, exporter à Hong Kong, parler cantonais, anglais, mandarin • le tourisme florissant • l'essor de la consommation
	technologie	<ul style="list-style-type: none"> • marchés informatiques (Chengdu, Zhongguancun à Beijing) • l'usage d'Internet, la ruée vers l'or boursier (Shanghai)
Lien social	population composite et cosmopolitisme (Beijing, Shanghai, Hong Kong)	<ul style="list-style-type: none"> • les quartiers différenciés, le rôle des comités de quartier (juweihui) • la présence étrangère
	Occupations et loisirs selon les âges	<ul style="list-style-type: none"> • les goûts et les jeux • étudier et travailler
	Se loger et se déplacer dans la ville	anciennes et nouvelle commodités les projets en cours
	Solidarités et contraintes	<ul style="list-style-type: none"> • les rythmes de la vie familiale • vers la famille nucléaire, « quatre générations sous un même toit », trois ou deux générations sous le même plafond • les relations amicales et l'entregent nécessaire
Création	fêtes	<ul style="list-style-type: none"> • les fêtes et le calendrier

Annexe 9 (chapitre 5, §3.2.2)

Les contenus de la culture régionale dans le programme de chinois de seconde

notions	thèmes	contenus
		<ul style="list-style-type: none"> • les fêtes au fil de l'eau (lanternes, bateaux-dragons, etc.) (LV1-LV2)
	art culinaire	<ul style="list-style-type: none"> • repas ordinaire et repas de fête ; la restauration rapide • le goût et l'art de la santé (LV1-LV2)
	légendes et littérature	<ul style="list-style-type: none"> • les légendes du vieux Pékin ; Pékin raconté par Lao She, par Wang Shuo ; Wuhan vécu par Chi LI, Shanghai et Zhang Ailing ; Xi'an et Jia Pingwa, etc. Détente, promenades et voyages (LV1-LV2) • flânerie et photographie urbaines, les jardins ; la vie des parcs ;, etc. • écrire dans la ville, loin de la ville (LV1-LV2)
	D'hier à aujourd'hui	<ul style="list-style-type: none"> • style, mode et décor ; calligraphie et graphisme ; l'omniprésence des signes : enseignes, publicité, stèles • cinéma et chanson ; peindre la nature ; peindre l'homme ; paysages et visages (LV1-LV2)

Annexe 10 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ne* »

séances	sujet de séance	cultures régionales
leçon 7	一年四季 Les quatre saisons	pp.88-93 : les temps et les saisons dans des villes chinoises de différentes régions (Beijing, Nanjing, Harbin, Guangzhou, Chongqing, Kunming, Hongkong, Tulufan, Xi'an, Sanya, etc.)
leçon 8	回家过春节 Retourner au pays natal pour le nouvel an	pp.98-103 : les villes comme pays nats des personnages dans les exercices (Pingyao à Shanxi, Zhaoqing à Anhui, les villes de Shanghai, Guangzhou, Qingdao, la province du Hainan, etc. (pp.202-203 dans les exemples de conversation)
leçon 13	我要去中国 Je veux aller en Chine	pp.166-171 : les 5 régions sur la carte de la Chine (les noms des villes et des provinces (récapitulatif sur la page p.195), le climat, les paysages géographiques, les particularités culinaires, la population, etc.) et les deux villes de Beijing et Shanghai (les saisons, les sites touristiques, les achats, la cuisine et le transport, etc.)
leçon 14	到了中国 Arriver en Chine	pp. 176-181 : l'urbanisation et les lieux dans les villes de Beijing et de Jinan
modules	civilisation	cultures régionales
module 5	civilisation	pp.134-135 : L'habitat en Chine – tradition et modernité (les bâtiments du nord, du sud-est et du sud : les maisons traditionnelles du Nord à cour carrée 四合院, les maisons traditionnelles du Nord des grandes familles 大宅院, les ruelles hutong 胡同 ; les maisons traditionnelles du Sud, les jardins du Sud comme ceux de Suzhou ; les bâtiments modernes comme des gratte-ciel à Shanghai et à Hongkong)
module 7	civilisation	pp.186-187 : Voyager en Chine (la présentation de Xi'an, Guilin, du Xinjiang et du Sichuan de leur localisation, ainsi

Annexe 10 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ne* »

séances	sujet de séance	cultures régionales
		que leurs particularités naturelles et culturelles dont notamment historiques)

Annexe 11 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ya* »

unités	sujets culturels	contenus des cultures régionales
unité 4	pp. 78-79 Les transports et la ville	p. 79 les habitations du nord est du Sud (les maison de cour carrée au Nord) et les maisons ayant une arrière-cour ou une rivière devant.)
unité 5	pp. 96-97 La maison et le mobilier (la structure d'un appartement ; les meubles du style de la dynastie des Ming, les meubles en bambou et le sang)	p.97 les meubles de bambou sont populaires dans le Sud de la Chine, grâce aux ressources en bambous ; le kang, une sorte de lit chauffant dans les maisons traditionnelles à la campagne du Nord de la Chine ; le kang n'existe pas au Sud de la Chine
unité 7	pp. 134-135 Les boutiques, l'habillement (les centres commerciaux modernes) ; la pharmacie traditionnelle ; l'habillement à travers le temps (la robe traditionnelle pour les hommes dans l'histoire, le qipao datant de la dynastie des Qing ; les styles vestiaires pendant la révolution culturelle.	pp. 134-135 : la modernisation de qipao au début du XXe siècle et notamment à la mode à Shanghai ;
unité 8	pp. 152-153 Le tourisme en Chine	pp.140-141 : la présentation du tourisme à Hangzhou, au Sichuan et au Xinjiang, etc. Et à Xi'an, à Guilin, au Hainan et dans la région du Nord-Est
unité 9	pp.170-171 La vie familiale, la cuisine la vie avec les membres de la famille ; la cuisine chinoise	pp.170-171 : Les 4 grandes cuisines régionales chinoises selon leur lieu d'origine : Dongbei, Dongnan (y compris Shanghai) ; Nanfang (y compris Canton) et Xinan. Les spécialités. Les différences sur les aliments de base entre le Nord

Annexe 11 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ya* »

unités	sujets culturels	contenus des cultures régionales
		(blé) et le Sud (riz) ; la variation et les ressemblances de composition du petit-déjeuner dans différentes régions.
unité 12	pp. 218-219 Beijing et Shanghai Beijing, capitale des empereurs ; Shanghai, ville d'avant-garde	pp. 218-219 Beijing : la position, l'histoire, les sites historiques, la population et l'habitat ; Shanghai : la position, la modernité ; la place économique, les concessions étrangères et l'influence occidentale ; pp.220 la ville de Shenyang et de Lhassa p.222 la ville de Xi'an et Hongkong.

Annexe 12 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ba* »

leçons	parcours d'activités	thématiques culturelles	contenus des cultures régionales
leçon 3	L'eau	<p>l'importance de l'eau évoquée dans trois légendes traditionnelles</p> <p>la répartition de l'eau autour des deux grands fleuves chinois</p> <p>la richesse du Changjiang à travers cinq lieux majeurs situés sur son cours</p> <p>le barrage des Trois-Gorges comme remède aux inondations</p>	<p>p.44 Le rapport de l'eau et de terre dans différentes régions (topographie, l'agriculture, les précipitations, etc.)</p> <p>p.45 Les deux grands fleuves : le fleuve Jaune au Nord et le Changjiang au Sud</p> <p>p.46 les provinces et villes traversées par le Changjiang (ex. Yichang, Wuhan, Chongqing, Nanjing, la province du Qinghai, etc.)</p> <p>p.47 présentation des villes de Chongqing, Nanjing et la province du Qinghai</p> <p>pp.48-49 Le barrage des Trois-Gorges à Yichang</p>
leçon 4	Shanghai	<p>La vie quotidienne à Shanghai aujourd'hui vue sous différents angles</p> <p>Le Shanghai des années 1930, influence occidentale et portrait d'une artiste chinoise de Shanghai</p> <p>Le développement de Pudong vers un modèle d'urbanisation verticale</p> <p>L'importance économique de Shanghai et du delta du Changjiang</p>	<p>pp.56-57 La vie quotidienne à Shanghai aujourd'hui vue sous différents angles</p> <p>pp. 58-59 Le Shanghai des années 1930, influence occidentale et portrait d'une artiste chinoise de Shanghai</p> <p>pp. 60-61 Le développement de Pudong vers un modèle d'urbanisation verticale</p> <p>pp. 62-63 L'importance économique de Shanghai et du delta du</p>

Annexe 12 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ba* »

leçons	parcours d'activités	thématiques culturelles	contenus des cultures régionales
			Changjiang
leçon 5	L'art de vivre	Les loisirs et les vacances des Chinois Les habitudes culinaires des Chinois et la cuisine chinoise la médecine traditionnelle chinoise et ses applications au quotidien L'histoire de la pharmacopée en images à travers la vie de deux illustres médecins	p.79 Les goûts préférés dans différentes régions (salé au Nord, léger au Sud, sucré à l'Est et pimenté à l'Ouest) (transcription p.156) p.88 lait de soja fermenté, spécialité alimentaire de Pékin
leçon 6	L'art chinois	La musique traditionnelle et les courants musicaux actuels vus par la jeunesse L'évolution de la mode de l'empire à aujourd'hui La peinture ancienne face à l'art moderne Le cinéma chinois d'aujourd'hui	p.90 Différents courants de musique à Hongkong, Taiwan et la Chine continentale p.96 L'histoire d'amour d'un couple du Nord-Est dans le film de « Mes parents » qui montre les paysages naturels et culturels dans la région p.97 Les films d'arts martiaux et les films policiers de Hongkong
leçon 7	La Chine et le monde	Les Jeux olympiques et l'Exposition universelle de Shanghai Les investissements chinois à l'étranger (ex. en France et en Afrique) Les grandes étapes de l'histoire impériale chinoise jusqu'au dernier empereur L'ouverture de la Chine ancienne sur le monde à partir de l'histoire de	pp.112-113 Les Jeux olympiques et l'Exposition universelle de Shanghai pp. 116 Les capitales de différentes dynasties (Chang'an, Kaifeng, Hangzhou, Nanjing et Beijing) pp. 118-119 Les routes de la soie de l'ancienne Chine traversant différentes régions en Chine

Annexe 12 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans la méthode de « *Ni Shuo Ba* »

leçons	parcours d'activités	thématiques culturelles	contenus des cultures régionales
		Xuanzang et des routes de la soie	
leçon 8	Les régions chinoises	<p>Les régions administratives spéciales de Hongkong et de Macao</p> <p>Les particularités de Taiwan : histoire, économie, langue et culture</p> <p>Singapour, la « ville jardin »</p> <p>L'émigration chinoise dans le monde depuis la conquête de l'Ouest</p>	<p>pp. 126-127 Les régions administratives spéciales de Hongkong et de Macao (population, géographie, superficie, langue, climat, l'économie, l'histoire et la politique)</p> <p>pp. 128-129 Les particularités de Taiwan : histoire, économie, langue et culture ; les différences entre Taïwan et la Chine continental (la langue, la politique, etc.)</p> <p>pp. 132 L'émigration chinoise dans le monde depuis la conquête de l'Ouest (l'origine régionale des immigrants chinois en France (essentiellement de Canton et de Wenzhou)</p>

Annexe 13 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans les « Méthode de chinois »

deuxième niveau

leçons	sujets de textes	cultures régionales
L1	美国老板的“北京口音” « L’accent pékinois du patron américain »	pp.50-52 texte : l’accent pékinois au travers des histoires d’un étranger vivant à Pékin qui parle du chinois avec l’accent pékinois
L9	中国的人口 地理和方言 « La population, la géographie et les dialectes de la Chine »	pp. 333-335 textes : La présentation générale de la Chine : la population (le nombre, les 56 ethnies), la géographie (climat, paysages, ressources, l’importance du fleuve Jaune et le Yangtsé) et les dialectes (10 langues chinoises et les pratiques des langues chinoises et du putonghua), au travers des différences de différentes régions (entre le nord et le sud au sujet des langues chinoises et des habitudes alimentaires, etc ; entre l’est et l’ouest au sujet des ressources naturelles et du développement économique, etc.) pp. 303-311 exercices de CO et EO : idem que dans le texte ;+ dialogue comparant Pékin et Hongkong (niveau de vie, taille de ville, langues parlée, habitudes alimentaires, etc.)

troisième niveau

leçons	thématiques	sujets de textes	cultures régionales
L1	La famille	pp.40-41 常回家看看 (subvenir aux besoins de ses parents) pp.44-45 大世界与小家庭 (le changement de la structure familiale et les conséquences ; la politique d’enfant unique)	pp.40-41 la vie tranquille au pays natal dans une petite ville au sud et la vie difficile flottante à Pékin ;

L1	La famille	<p>pp.40-41 常回家看看 (subvenir aux besoins de ses parents)</p> <p>pp.44-45 大世界与小家庭 (le changement de la structure familiale et les conséquences ; la politique d'enfant unique)</p>	pp.40-41 la vie tranquille au pays natal dans une petite ville au sud et la vie difficile flottante à Pékin ;
L2	Le logement	<p>pp.82-83 漂在北京 (la vie flottante à Beijing)</p> <p>pp. 88-89 北上广：逃离还是坚持 (Beijing-Shanghai-Guangzhou : s'enfuir ou persister)</p>	<p>pp. 82-83 la vie difficile à Pékin (les prix immobiliers chers, les logements de petite superficie, les concurrences, les prix d'achat, les salaires modestes, etc.)</p> <p>pp. 88-89 les différences entre les grandes villes et les petites villes (le prix immobilier, la pression, les opportunités, les ressources publiques, la sécurité sociale, les relations sociales, etc.)</p>
L7	Chine du nord et Chine du sud	<p>pp.271 我的大学室友 (mes colocataires au dortoir à l'université)</p> <p>pp. 277-278 中国的南北差异 (les différences entre le Nord et le Sud en Chine)</p>	<p>pp. 271-272 les différences culturelles entre le Nord et le Sud de la Chine à travers les exemples de 6 étudiants de différentes régions (langues/dialectes ; les cuisines, les habitudes de la vie quotidienne au travers de l'exemple de prendre la douche, les climats, les caractères des gens, etc.)</p> <p>pp. 277-278 la ligne de démarcation entre le Nord et le Sud, les différences entre le Nord et le Sud au niveau des climats, des conditions géographiques, de l'histoire, de l'économie, de la politique et de la culture, des langues, de coutumes, des caractères et des</p>

			apparences physiques, etc.
L10	L'urbanisation	pp.396-397 候鸟 Oiseau migrateur (les immigrants d'origine de la campagne vivant en ville) pp.404-405 城市化的得 与失 Les gains et les pertes de l'urbanisation	pp.380-388 partie orale : L'habitat traditionnel à Pékin, telles que les maisons à cour carrée, les ruelles <i>hutong</i> (présentation, destruction, l'expérience des étrangers qui y vivent, etc.)

Annexe 14 (chapitre 5, §4.4.1)		
Les cultures régionales dans les méthodes de « C'est du chinois pour tous »		
leçons	contenus culturels	cultures régionales
C'est du chinois pour tous ! – I (Comprendre et parler – Lire et écrire ; débutant) 2008		
L2	p.26 La Chine	p.26 disparités topographiques entre l'ouest et l'est de la Chine ; la ville de Pékin et de Shanghai (leur place en Chine : Pékin, centre culturel et politique ; Shanghai, centre commercial)
L8	p.145 Population et famille	p.145 « L'appartenance au même clan familial est un lien de solidarité très fort, de même que l'attachement au lieu d'origine. »
L9	p.167 Calendrier chinois ; numération traditionnelle des années ; âge et anniversaire ; horoscope, signes et âge	p.157 你的生日是哪天：住在“西单”
L10	p.185 Horaire et journée	p.179 九点半在公园门口等我： « 北海公园 » « 北海 » « 中山公园 »
C'est du chinois pour tous ! – II (Comprendre et parler – Lire et écrire ; débutant) 2010		
L14	p. 38 Les transports	p. 38 Les transports dans les grandes villes, ex. à Pékin (bicyclette dans les années 80, embouteillage, pollution, première ligne de métro à Pékin ; textes : pp. 25-26 prendre du transport pour aller à 香山 (Collines parfumées au nord-ouest de Pékin) p. 46 choisir un moyen de transport pour aller à 景山 ; pp. 47-48 prendre du transport pour aller à 香山 ; le plan du métro de Pékin ;

Annexe 14 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans les méthodes de « C'est du chinois pour tous »

leçons	contenus culturels	cultures régionales
L15	p. 62 Xiāngshān, Xī'ān, Huánghé, Chángjiāng, Chángchéng	p. 62 Xiāngshān : beauté du paysage ; Xī'ān : place dans l'histoire chinoise ; les sites historiques touristiques ; Huánghé /Chángjiāng : place pour la civilisation chinoise au Nord et au Sud ; l'abaissement de la topographie chinoise de l'Ouest vers l'Est ; les caractéristiques des Chinois du Nord et du Sud ; Chángchéng : histoire ; valeurs ; textes : pp.49-50 voyager dans différentes régions en Chine (le temps à Pékin et à Shanghai ; à Xī'ān pour voir la Chine de l'antiquité, aux Monts Jaunes pour voir les paysages, naviguer sur le Changjiang, etc.)
L17	p. 107 / p.110 Cuisine et repas	p. 107 le mouton consommé par les musulmans dans le nord de la Chine ; l'habitude de prendre du potage à la fin du repas à Canton, au contraire dans d'autres régions ; p. 110 les types de cuisines chinoises (la cuisine du Sichuan et du Hunan (centre Chine) et le lien entre les goûts de ces deux cuisines avec les gens de ces régions ; la cuisine du Shandong (est de la Chine) ; la cuisine du Jiangsu et du Zhejiang (sud-est de la Chine) ; la cuisine du Guangdong (sud de la Chine)
L18	p. 132 <i>Sūn Zhōngshān ; Máo Zédōng ; Voyages à travers la Chine ; p. 142 « dragon »</i>	p. 132 Sichuan ; Hangzhou, Yunnan, Guangxi : situation géographique ; particularités culturelles et naturelles ; textes : p. 134 北京天安门广场；中国西部；中国中部（小王住的城市很小，没有机场，要来北京坐飞机）
L21	p. 194 Sport et vie quotidienne ; Opéra de Pékin	p. 194 Opéra de Pékin : plus d'une centaine d'opéras locaux ; histoire de l'opéra de Pékin (venant d'un type d'opéra du Sud) particularités ; textes : p. 186 京剧 / 武松打虎 (« Wusong terrasse le tigre »
L22	p. 209 Pékin ; <i>hútòng</i>	p. 209 la ville de Pékin (histoire, son rôle, la cité interdite,

Annexe 14 (chapitre 5, §4.4.1)

Les cultures régionales dans les méthodes de « C'est du chinois pour tous »

leçons	contenus culturels	cultures régionales
	<p>et <i>sihéyuàn</i> ; p. 214 Les quatre grands romans classiques ; p.222 Feng zikai</p>	<p>l'avenue Cháng'ān ; la porte Tiān'ānmén ; les ruelles <i>hútòng</i> et l'habitat traditionnel <i>sihéyuàn</i> ; <i>textes</i> : p. 219 西北地区的天山 / “天山之歌”</p>
L23	<p>p. 229 Huáqiáo et la diaspora chinoise ; p. 234 Petite histoire des relations franco-chinoises</p>	<p>p. 229 Les Chinois se regroupant par leur dialecte, qui correspondent aux provinces d'origine de leurs ancêtres (ex. la plupart des Chinois installés aux Philippines ou en Indonésie sont originaires du Fujian ; En Thaïlande, au Cambodge et au Laos, les Chinois sont plutôt originaires du Guangdong (Canton) ou de l'île de Hainan ; Les Chinois en France et à Paris sont majoritairement originaires de Wenzhou de la province du Zhejiang <i>textes</i> : p. 240 “从上海坐船到南京去玩儿”</p>
L24	<p>p. 255 Mariage ; Enfant ; Le parcours de l'expression « àirén » 爱人</p>	<p>p. 255 les différences de coutumes de mariage entre la campagne et les grandes villes ; les significations différentes du terme « àirén » entre la Chine continentale et Taïwan et Hongkong</p>

Annexe 15 (chapitre 5, §4.4.1)

**Les cultures régionales dans la
« Méthode de l'initiation à la langue et à l'écriture chinoises »**

séances	sujet de séance	cultures régionales dans la partie de civilisation
séance 0.0	La taille de la Chine (L0 中国大, 日本小 La Chine est grande, le Japon est petit)	p.27 la présentation générale de la Chine (la grandeur de la taille de Chine et de la population chinoise, envergure géographique, contrastes climatiques, diversité de paysages naturels, d'ethnie et de langues et cultures, etc.
séance 1.3	La Chine (L3 你去过中国 吗?) localisation des villes connues sur la carte de la Chine	p.80 Les provinces (situer les provinces sur une carte de Chine en tant que connaissances prioritaires ; les provinces sont à l'échelle géographique, culturelle et humaine d'un pays ; la signification du nom de certaine provinces ; les unités administratives à l'échelle provinciale ; le pourcentage de la population rurale, etc.)
séance 1.4	La maison (L4 你家有几口人?)	p.90 Les différences entre le Nord et le Sud en Chine (les saisons, les terres et les eaux, différents degrés d'influences extérieures)
séance 1.5	Les achats (L5 你想喝点儿什 么?)	p.100 consommation de différents types de thé entre le Nord (thé au jasmin) et le Sud (thé vert) en Chine
séance 2.3	La Chine (L9 中国人口有多 少?)	p.137 texte de la leçon : les deux grands fleuves (la longueur du fleuve Jaune au nord et du fleuve Yangtsé au sud) ; la province du Sichuan (la population nombreuse, la taille grande, sa localisation géographique) ; la province du Shandong (pays natal du Confucius) ; les provinces du Shandong, Shanxi, Hunan, Hubei (leurs positions géographiques) ;
		p.144 civilisation : les rôles culturels des deux grands fleuves en Chine (le fleuve Jaune, le berceau de la civilisation et de l'empire chinois ; le fleuve Yangtsé, ligne de démarcation géographique et culturelle entre le

Annexe 15 (chapitre 5, §4.4.1)

**Les cultures régionales dans la
« Méthode de l'initiation à la langue et à l'écriture chinoises »**

séances	sujet de séance	cultures régionales dans la partie de civilisation
		Nord et le Sud)
séance 2.5	Les achats (L11 吃什么菜?)	p.164 Les 4 grandes cuisines chinoises (la cuisine cantonaise, la cuisine du Nord, la cuisine du Sichuan, la cuisine de Shanghai)
séance 3.3	La Chine (L15 北京, 你去过几次?)	p.203 texte de la leçon : les différences entre Nord et le Sud en Chine (les temps, les langues et les cuisines) ; la ville de Pékin (le temps, sa place du centre culturel de la Chine, des sites historiques à Pékin) ; la beauté des paysages au Sud
		p.211 civilisation : la beauté des paysages dans le sud de la Chine (Suzhou, Hangzhou, Guilin) ; la transition nette entre les saisons en Chine du Nord ; les caractéristiques de Beijing (la Grande Muraille, les ruelles <i>hutong</i>)
séance 3.5	Les achats (L17 你买了些什么东西?)	p. 233 La symbolique des couleurs (le noir considéré comme néfaste dans le Sud ; la symbolique des couleurs dans l'opéra de Pékin)

Les cultures régionales dans la méthode de « Vers le chinois authentique »

leçons	sujet de séance	cultures régionales
leçon 1	pp.12-13 présentation générale de la Chine (L1 谁说对了?)	pp. 12-13 présentation générale de la Chine (nombre de la population, des unités administratives provinciales et des ethnies, la taille de la Chine rapport à l'Europe, la carte administrative de la Chine) qui sous-entendent la diversité ethnique, administrative et la grandeur de la Chine
leçon 17	p.103 les coutumes pour la fête du Printemps en Chine	p.106 la musique des criquets (un loisir des Pékinois)

Annexe 15 (chapitre 5, §4.4.1)

**Les cultures régionales dans la
« Méthode de l'initiation à la langue et à l'écriture chinoises »**

séances	sujet de séance	cultures régionales dans la partie de civilisation
	(L17 春节)	
leçon 18	p.109 L'opéra de Pékin (L18 京剧)	pp. 109 présentation en détaille de l'opéra de Pékin (la performance, le maquillage, le costume et les techniques de chant, etc.)

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

Unité 1 你好 Bonjour

texte & exercices	p. 31 exercices de dialogues (Tianjin, Wuhan, Shanghai, Xiang Gang, Xinjiapo, Taibei, Dalian, Qingdao, Xi'an, Beijing, Aomen)
civilisation	p.47 la culture du riz (« le riz est surtout prépondérant en Chine du sud)
photographie & illustrations	p. 25 la carte de la Chine continentale avec les grandes villes (Pékin, Shanghai, Macau, Hongkong) et des régions sinologues (Taiwan, Singapour) ; légende de la carte : différentes nominations de la langue chinoise (putonghua en RPC, guoyu à Taiwan et huayu à Singapour ; la base du putonghua (le parler de Pékin et du nord de la Chine.) p.26 une photo de Macau légende de la photo : brève présentation de Macau (Aomen) p.30 une photo de Leshan Dafo légende de la photo : Grand bouddha de Leshan, province du Sichuan
Unité 2 天气 Le temps	
texte & exercices	p. 57 exercice de CO pour repérer et localiser les 7 grandes villes en RPC (tableau des 7 plus grandes villes de RPC : nom de la ville, de la province et estimation de la population 2000-2001)
civilisation	p.77 hirondelle et cerfs-volant, ainsi que leurs représentations dans les symboles des Jeux Olympiques de Pékin en 2008 (un des anciens noms de Pékin : Yanjing (capitale des hirondelles)

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

photographie & illustrations	<p>p.53 photo d'une section du Mur aux neuf dragons 九龙壁 dans le parc de Beihai à Pékin</p> <p>p.57 la carte de la Chine (sans noms des villes, à mettre les 7 grandes villes sur la carte)</p> <p>p.58 photos des villes de Xianggang, Shanghai et Qingdao</p> <p>p.76 photos des femmes de l'ethnie Na 纳 et de l'ethnie Bai 白 en costumes traditionnels (province du Yunnan, Sud-ouest de la Chine) photos des trois pagodes de Dali 大理, vieille cité Bai (province du Yunnan)</p>
Unité 3 谁 Qui	
civilisation	<p>pp.106-107 le thé</p> <ul style="list-style-type: none"> - histoire (la tradition de préparation du thé chez les Tibétains (ajouter du beurre, de la crème et des oignons à leur thé) - les 4 grandes variétés de thés en Chine (le thé vert le plus célèbre : le thé Puits du dragon (龙井茶) produit dans la région de Hangzhou ; les thés aromatisés : le thé au jasmin (花茶) très consommé dans la région de Pékin)
photographie & illustrations	<p>p.107 photos de plantations de thé du sud de la Chine</p>
Unité 4 买水果 Faire des achats	
texte & exercices	<p>p.125 cinq spécialités alimentaires avec explications de leur origine régionale (jiaozi, raviolis, Chine du nord ; huntun, soupe de raviolis, Chine du sud ; Lanzhou lamian, ramen de Langzhou ; yangrouchuan, brochette d'agneau, spécialités des Ouïgours ; Beijing kaoya, canard laqué de Pékin)</p>
civilisation	<p>pp.132-133 l'art de la table en Chine présentation des coutumes et des spécialités (canard laqué de Pékin, les raviolis et le doufu)</p>

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

photographie & illustrations	<p>p.118 une photo du Dragon Noir et Mont Dragon de Jade, Lijiang (province du Yunnan, Sud-ouest de la Chine)</p> <p>p.119 image du billet de 1 yuan avec le Lac de l'Ouest de la ville de Hangzhou</p> <p>pp.132-133 (civilisation)</p> <p>repas de canard laqué avec crêpes et pain au sésame</p> <p>repas à base de touffu dans une gargote de Canton (Guangzhou)</p>
unité 5 家 La famille	
civilisation	<p>p.164 Le planning familial Les politiques différentes pour l'ethnie Han et les ethnies minoritaires dans les régions reculées</p> <p>p.165 Les hutong de Beijing L'histoire des hutong et de la Cité interdite à Pékin</p>
photographie & illustrations	<p>p.164 les photos des familles de l'ethnie minoritaire Qiang (province du Sichuan) et de l'ethnie minoritaire Mosso (province du Yunnan)</p> <p>p.165 les photos des scènes de la vie dans les hutong : une partie d'échecs sous les arbres / en écoutant les merles en cage. les douves et remparts de la Cité Interdite</p>
Unité 6 国家 Les pays et les villes	
texte & exercices	<p>p.200 exercice de EO : se présenter et présenter quelqu'un : trois personnages chinois de différentes villes (Beijing, Xi'an et Shanghai)</p> <p>p.217 exercice de CO et de traduction : La Grande Muraille est-elle loins de Beijing (la distance entre Beijing et différentes sections de la Grande Muraille : Badaling, Mutianyu et Simatai)</p>

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

<p>photographie & illustrations</p>	<p>p.184 photos du Golden Gate Bridge et de la Chinatown de San Francisco (avec la légende sur la diaspora chinoise à San Francisco : la plus grande communauté chinoise hors d'Asie et son histoire)</p> <p>p.189 deux photos de vues de Beijing : le Temple du Ciel (Tiantan) et un immeuble moderne</p> <p>p.218 — une photo de la Grande Muraille à Pékin (section de Badaling)</p>
<p>Unité 7 姓名 Noms et prénoms</p>	
<p>civilisation</p>	<p>p. 224 le mur aux neuf dragons (Parc Beihai) à Pékin</p> <p>p.225 la grande Muraille... de dix mille li (l'inscription sur la section de Badaling : « Celui qui ne va pas à la Grande Muraille n'est pas un brave. »)</p>
<p>photographie & illustrations</p>	<p>p.234 images de différentes sections du mur aux neuf dragons</p> <p>p.235 photos des voyageurs sur la Grande Muraille (section Badaling) et le certificat illustrant l'inscription témoignant une personne brave qui monte au sommet de Badaling.</p>
<p>Unité 8 爱好 Études et hobbies</p>	
<p>texte & exercices</p>	<p>p.228 exercice de EO : année d'étude et spécialité (4 personnages faisant leurs études dans différentes villes : Xi'an, Beijing, Chengdu et Taipei)</p> <p>pp.234-236 dialogues : la vie d'une étudiante étrangère à Pékin (différents lieux à Pékin : Heping Fandian (Hôtel de La Paix) Beijing daxue (Université de Pékin) et Zhulin Gongyuan (Parc de la forêt de bambou)</p>
<p>photographie & illustrations</p>	<p>p.246 une photo de statuette de Beiduofen à Qingdao (province du Shanghai)</p>
<p>Unité 9 工作 Travail et cartes de visites</p>	

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

texte & exercices	pp.270-272 dialogues : rencontre d'un Français et d'un Chinois dans le train (entreprise Shenlong à Wuhan et l'Agence Chine Nouvelle Xinhuashe à Pékin) pp.280-281 exercices de CE et EE : lire et traduire 3 cartes de visite des Chinois avec les noms et les adresses des employeurs (2 à Pékin : Beijing yuyan Wenhua Daxue / Xinhuashe et 1 à Xi'an : Michelin)
civilisation	p.285 rue de Chengdu : Chengdu en tant que troisième ville de Chine pour le nombre de voitures particulières en circulation après Beijing et Shanghai en 2007
photographie & illustrations	p.266 une image de siheyuan (maison typique du vieux Pékin, aux pièces encadrant une cour carrée) p.285 une photo de circulation routière à Pékin
Unité 10 写信 Écrire une lettre	
texte & exercices	p.293 EE : Taipei p.303 Grammaire : Chengdu
civilisation	p.310 Le voyage d'un peintre chinois en Bretagne (He Yifu), originaire de la ville de Kunming (capitale de la province du Yunnan)
photographie & illustrations	p.300 une photo de la plage à Qingdao, été 2005
Unité 11 时间 Le temps et l'heure	
texte & exercices	pp.340-341 EO : acheter des billets d'avion et des tickets de train tableaux d'horaires de vols et de trains entre différentes villes : Beijing, Shanghai, Xi'an, Chengdu
civilisation	pp.346-347 La célébration des mariages en Chine : les différences entre les villes et les campagnes
photographie &	p.335 photos des nouveaux mariés accueillant les invités à l'entrée du restaurant

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)	
Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »	
illustrations	(Kunming, 2005) p.347 une séance de photos de nouveaux mariés dans un parc de la ville de Qingdao
Unité 12 故事 Raconter une histoire / l'emploi du temps	
texte & exercices	p.367 EE L'emploi du temps d'un lycéen à Shanghai p.372 EE donner en chinois la population des villes (Shanghai, Beijing, Chengdu, Xi'an, Taipei)
civilisation	pp.373-374 Les fêtes traditionnelles : la fête des bateaux dragons (les courses de bateaux dragons sont surtout fréquentes en Chine du Sud.
photographie & illustrations	p.356 photos des étudiants proposant des cours particuliers à l'entrée d'une librairie à Qingdao (2005) p.366 photos des rues / circulation au centre-ville à Qingdao
Unité 13 旅行 Les voyages et les vacances	
texte & exercices	p.385 EO : les régions originaires des cités touristiques illustrés sur la page 384 et d'autres régions en Chine p.386 vocabulaire écrit : 山东, 云南, 四川省, 故宫, 少数民族 p.389 EE : les provinces du Yunnan et du Sichuan au sud-ouest de la Chine ; l'ethnie Han et Miao ; le Grand Boudda de Leshan, le nombre de provinces en Chine ; les ethnies minoritaires en Chine ; la tour 101 à Taipei, etc. pp.390-392 Les voyages de deux étudiants français en Chine, qui étudient à l'Université du Shandong (les villes au sud de la Chine : Shanghai, Guangzhou, Hongkong ; les sites touristiques à Pékin : le Temple du ciel, la Cité Interdite, le Palais d'été, la Grande Muraille ; le voyage dans la province du Sichuan (à Chengdu, le mont Emei, la cuisine sichuanaise très épicée) et le mont Tai dans la province du Shandong pp.396 EE : les climats dans différentes régions (les régions du nord et du sud de la Chine, dans différentes villes (Shenyang de la province du Liaoning au nord-est, Beijing, Shanghai et Hongkong, etc.)

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

civilisation	<p>p.409 vacances et jours fériés</p> <p>les montagnes sacrées en Chine (le mont Tai à la province du Shandong, le mont Emei à la province du Sichuan, etc.)</p>
<p>photographie & illustrations</p>	<p>p.384</p> <p>les photos des sites touristiques dans différentes régions / villes (l'Armée d'argile à Xi'an, la cité interdite à Beijing, le Grand Boudda de Leshan de la province du Sichuan, la tour de la télévision à Shanghai, Les trois pagodes de Dali de la province du Yunnan, et la Tour « 101 » à Taipei)</p> <p>p.385</p> <p>une photo du stade du « Nid d'oiseau » à Pékin</p> <p>p.388</p> <p>une photo de ticket d'entrée à la Cité Interdite à Pékin</p> <p>p.392</p> <p>photos des sites touristiques (Le Mont Taishan et la gravure de « chemin des nuages » dans le Mont Taishan situant Shandong ; le temple de la longévité au Mont Emei)</p> <p>p.405</p> <p>photos de la montagne Jizu et le temple Jinding de la province du Yunnan</p> <p>p.409</p> <p>photos de l'escalier géant du mont Tai, du sommet du Mont Emei, et de l'intérieur d'un temple au Mont Emei à la province du Sichuan (les deux montagnes sont inscrites au Patrimoine de l'Humanité de l'Unesco.)</p>
Unité 14 水平 Les niveaux de compétences en langue étrangère	
<p>texte & exercices</p>	<p>p.428 EE : traduire le commentaire des photos illustrant une étudiante qui s'entraînent à dessiner des paysages dans le mont Emei de la province du Sichuan</p>
<p>photographie & illustrations</p>	<p>p.428</p> <p>photos illustrant une étudiante qui s'entraînent à dessiner des paysages dans le mont Emei de la province du Sichuan</p> <p>p.431</p> <p>photos des Chinois qui font du patinage sur glace à Pékin</p>

Annexe 16 (chapitre 5, §4.4.2)

Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine, Niveau débutant »

révisions 7

texte & exercices	p.439 EO : lire les noms propres (Gugong, Leshan Dafo, Sichuan, Shandong, Yunnan, etc.) p.440 EE : chercher l'intrus (Yunnan / Xi'an / Sichuan / Beijing / Shandong) (distinction des unités administratives provinciales) p.442 EE : traduire des phrases françaises en chinois : le temps / le voyage dans différentes régions / villes ; la capitale de la province du Shangdong, etc.) pp.442-443 : texte complémentaire : le nouvel an dans son pays natal d'un Chinois d'origine d'un village de la province du Hunan travaillant à Guangzhou
Unité 15 交流 Communication et interviews	
texte & exercices	p.451 EE : répondre aux questions : 3 questions sur Jinan, la capitale de la province du Shandong pp.452-454 dialogue : un dialogue entre une étudiante étrangère et un chauffeur à Pékin sur leurs études et leurs vies

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)

**Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 »
(2016)**

Unité 1 : 日常生活 Vie quotidienne

contenus des séquences	<p>pp. 26-29 Temps 2 : dialogues et exercices de questions&réponses : 1er dialogue entre deux étudiants étrangers qui font leurs études à l'Université du Yunnan (云南大学) à Kunming (昆明) concernant l'arrivée des parents de l'étudiant français Nicolas ; 2e dialogue entre les deux étudiants étrangers et une Chinoise pour fixer le rendez-vous d'aller aux Monts Ouest (西山).</p> <p>p. 48 Temps 5 : exercice « Lire à voix haute les phrases suivantes » : « 在北京你们应该吃烤鸭。À Beijing, vous devez manger du canard laqué. »</p>
photographie & illustrations	<p>p. 18 Temps 1 : deux photos des Chinois pratiquant le tai-chi-chuan (太极拳) dans le parc Beihai à Beijing et sur la place de la Tour de Perles à Shanghai</p> <p>p. 25 Temps 1 : 7 photos dans la « Forêt des Lions » à Suzhou : les paysages et les activités matinales des Chinois locaux (jouer aux échecs chinois et boire du thé dans la maison de thé appelée « 听雨楼 » (« pavillon pour écouter la pluie »))</p> <p>p. 29 Temps 2 : Map of Western Hills, Kunming</p> <p>p. 39 Temps 3 : deux photos des galettes fourrées de la Chine du nord (中国北方的烧饼)</p> <p>p. 46 Temps 4 : 5 photos illustrant des Chinois qui montent dans la montagne Tai de la province du Shandong à l'est de la Chine.</p>

Unité 2 : 采访 Interviews

contenus des séquences	<p>p.54, p.55, p.60 Temps 1 : l'interview de Xiao Ding 小丁, d'origine de la province de l'Anhui au sud de la Chine, qui travaille en tant qu'employée de maison 保姆 à Nanjing de la province du Jiangsu au sud de la Chine (la pauvreté dans sa région natale, sa vie à Nanjing, une grande ville sous ses yeux.)</p> <p>p. 56 Temps 1 : exercice « Lire à voix haute et traduire » : « 这是什么照片？是长城的照片。 »</p> <p>p. 61 Temps 1 : exercice « décrire deux photos » illustrant 3 Chinois prenant des photos devant le Grand Boudda de Leshan, province du Sichuan</p> <p>pp. 63-67 Temps 2 : interview de Xiao Liu, d'origine de la province du Sichuan (son pays natal et la distance entre la résidence de ses parents et la capitale</p>
------------------------	--

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)

**Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 »
(2016)**

	<p>Chengdu)</p> <p>p. 71 Temps 2 : exercices « vrais ou faux » : « 成都是云南省的省会。 »</p>
photographie & illustrations	<p>p.54 Temps 1 : 5 illustrations sur les activités quotidiennes de Xiaoding.</p> <p>p. 55 Temps 1 : 1 une image illustrant la position géographique de la province de l'Anhui.</p> <p>p. 56 Temps 1 : une photo de la Grande Muraille.</p> <p>p. 61 Temps 1 : 2 photos illustrant 3 Chinois prenant des photos devant le Grand Boudda de Leshan de la province du Sichuan au sud-ouest de la Chine</p> <p>p. 62 Temps 1 : 6 photos de scènes d'un marché de quartier à Beijing (août, 2012)</p> <p>p. 67 Temps 2 : 1 une image illustrant la position géographique de la province du Sichuan.</p> <p>p. 73 Temps 2 : 1 photo sur le paysage à côté de la mer au sud de la Chine</p> <p>p. 80 Temps 3 : 1 image d'un personnage de l'opéra de Pékin ; 3 photos illustrant des sites touristiques à Pékin (1 photo de Xiao He sur la Grande Muraille, guide pour les touristes étrangers ; 2 photo des Chinois voyageant à Pékin sur la place de Tian'an men et au Temple du Ciel.)</p> <p>p. 95 Temps 5 – À lire : 1 photo de Jia Zhangke, directeur de film, avec son origine (né à Fenyang 汾阳, province du Shanxi 山西省) ; 1'affiche du documentaire sur Shanghai « 海上传奇 » (« I Wish I know »)</p>
Unité 3 : 中国地理 Géographie de la Chine	
contenus des séquences	<p>pp. 100 – 108 Temps 1 : présentation de la division administrative officielle de la RPC et les positions des unités administratives (tableaux, cartes, exercices)</p> <p>pp. 109 – 120 Temps 2 : 1. la géographie (présentation générale de la RPC (capitale, villes importantes, superficie, population, ethnies, etc.) ; 2. la topographie et les deux grands fleuves (fleuve Jaune 黄河 et fleuve Bleu 长江, etc.)</p> <p>pp. 127 – 138 Temps 4 : la province du Hunan (l'administration, la géographie, l'économie (la broderie du Xiang, l'industrie alimentaire, les mines, l'agriculture et la pêche (pays du riz et des poissons)les paysages (parc naturel de Zhangjia jie, le lac Dongting), les sites culturels (l'ancienne cité Fenghuang), les ethnies</p>

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)

**Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 »
(2016)**

minoritaires, etc.

pp. 140 – 145 Temps 5 : 1. exercices de révisions ; 2. un texte de lecture complémentaire sur la vie d'une Chinoise d'origine du Hunan qui travaille à Shanghai (l'écart entre les grandes villes et les villages, difficultés d'intégration locale, etc.)

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)

**Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 »
(2016)**

photographie & illustrations	<p>p. 99 Temps 1 – nouveaux caractères 1 carte de localisation géographique de la province de 贵州 ;</p> <p>p. 100 Temps 1 : 1 carte administrative de la Chine en français, 1 carte géographique de Hongkong et 1 autre de Taïwan ;</p> <p>p. 101 Temps 1 : 1 carte de localisation de la province du Jiangsu et 1 de la province du Jiangxi</p> <p>p. 102 Temps 1 : 1 image de localisations des 4 villes / municipalités autonomes</p> <p>p. 103 Temps 1 : exercices 3 timbres représentant respectivement les costumes et les personnages des ethnies minoritaires des Hui, des Miao et des Zhuang</p> <p>p. 104 Temps 1 : Nouveaux caractères 1 carte de localisation de la province du Guangzhou</p> <p>p. 105 Temps 1 : nouveaux caractères 1 photo de Hongkong</p> <p>p. 107 Temps 1 : exercices 4 photos représentant le village de Zhaoxing (les sites et les gens) au Guilin où la majorité de la population est de l'ethnie minoritaire des Dong</p> <p>p. 108 Temps 1 : 1 photo du Grand Canal à Shaoxing (province du Zhejiang) ; 1 photo du plateau tibétain ; 1 photo des Chinois en roller sur les digues du Lac de L'Ouest (Hangzhou, province du Zhejiang)</p> <p>p. 109 Temps 2 : 1 photo des Chinois voyageant à Pékin devant la place de Tian'an men</p> <p>p. 111 Temps 2 : nouveaux caractères 1 carte de localisation de la municipalité autonome de Chongqing</p> <p>p. 114 Temps 2 : texte 1 carte topographique des grandes chaînes de montagnes en Chine</p> <p>p. 115 Temps 2 : texte 1 photo du pont de Sutong (Suzhou-Nantong, province du Jiangsu)</p>
------------------------------------	---

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)

**Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 »
(2016)**

p. 116 Temps 2 :

1 photo des rives du Fleuve Jaune, 1 photo des Grottes Bouddhistes à Luoyang, province du Henan

p. 118 Temps 2 : nouveaux caractères

1 timbre des Trois Gorges du Fleuve Bleu (à Chongqing et dans la province du Hubei)

p. 126 Temps 4 : la province du Hunan

1 carte de la province du Hunan avec des balises de sites historiques et naturels, richesse minière, et des ethnies minoritaires.

6 photos (parc national de Zhangjia jie, pêcheurs sur le lac Dongting, Vieille cité de Fenghuang, la capitale de Changsha, l'ethnie Miao et collines et rizières)

p.127 Temps 4 : exercice

1 timbre de la célébrité historique Qu Yuan qui s'est jeté dans le fleuve Miluo du lac Dongting, province Hunan

p. 128 Temps 4 : exercice

photo des montagnes du parc naturel de Zhangjia jie (lien avec le film Avatar)

p. 130 nouveaux caractères

1 photo du site des treize tombeaux des Ming à Beijing

p. 131 exercices

1 carte de localisation géographique de la province du Hunan

p. 138 texte

1 photo de fabrication de la broderie du Hunan (湘绣)

p. 139 exercices

1 photo de la vieille cité de Fenghuang, avec légende de « ville natale de l'écrivain Shen Congwen »

p. 140 série-graphie

1 photo de panneau de la gare de Xining (capitale de la province du Qinghai), 1 photo du Bund à Shanghai (上海外滩)

p. 141 série-graphie

1 carte de localisation géographique de la province du Shaanxi

p. 144 exercices

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2) Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 » (2016)	
	1 carte administrative de la Chine (« relier capitale provinciale et province, puis situer la province sur la carte »)
Unité 4 : 搬家 Déménager/emménager	
contenus des séquences	<p>pp. 157 – 168 Temps 2 : 1. dialogues entre Gaby qui étudie à l’Université du Jilin à Changchun (vie au campus, séparation des étudiants chinois et étrangers et manque d’opportunités d’échanger avec des locaux ; envie de déménager pour vivre en dehors du campus afin de pouvoir communiquer plus avec des Chinois locaux ; usage des dialectes et des accents dans certaines régions en Chine, etc.) ; 2. lecture supplémentaire sur la vie universitaire à l’université de Culture de Chine à Taibei (la vie quotidienne à l’université, les inconvénients de se loger dans les dortoirs au sein de l’université, etc.)</p> <p>pp. 175 – 186 Temps 4 : 1. la cantine de l’université du Shandong ; 2. la fête du printemps (différences entre la ville et la campagne, et entre le nord et le sud au niveau de l’alimentation, etc.)</p> <p>pp. 185 – 189 : Temps 5 : texte de lecture complémentaire pour présenter comment la diaspora chinoise fête le nouvel an chinois à travers de l’exemple d’une communauté à Lyon.</p>
photographie & illustrations	<p>p. 157 Temps 2 : texte/dialogue</p> <p>1 carte de localisation géographique de la province du Jilin</p> <p>p. 167 Temps 2 : document</p> <p>1 photo de l’Université de culture de la Chine dans la montagne de Yangming 阳明山 à Taibei</p> <p>p. 178 Temps 4 : nouveaux caractères</p> <p>1 photo de la tour 101 à Taibei</p> <p>p. 179 Temps 4 : nouveaux caractères</p> <p>1 timbre représentant la ville de Yan’an (province de Shaanxi), ville d’arrivée de la Longue Marche 长征</p>
Unité 5 : 上海之行 Le voyage Shanghai	

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2)

**Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 »
(2016)**

contenus des séquences	<p>pp. 207 – 222 Temps 2 : 1. textes : le voyage de deux étrangers à Shanghai (les sites touristiques, le climat, le stage dans un magasin de chocolat monté par un Français à Shanghai, etc. 2. texte complémentaire à lire à propos d'une Chinoise qui s'est logée dans une auberge de jeunesse lors de son voyage à Xi'an.</p> <p>pp. 227 – 236 : Temps 4 : une mésaventure de Menaly qui s'est perdue et le parcours qu'elle a fait pour arriver à sa destination (des contacts qu'elle a eus avec certains Chinois locaux)</p> <p>pp. 237 – 241 Temps 5 : texte complémentaire à lire « L'entremetteuse » : l'histoire de deux Chinois qui se sont donnés rendez-vous au parc Beihai à Pékin.</p>
photographie & illustrations	<p>p. 202 Temps 1 : nouveaux caractères 1 photo du pont de la Ceinture de Jade dans le Palais d'été à Pékin</p> <p>p. 203 Temps 1 : nouveaux caractères 1 carte de localisation géographique de la province du Fujian avec les localisations des grandes villes de la province</p> <p>p.206 Temps 2 : exercices plan de métro de Pékin</p> <p>p. 207 Temps 2 : texte 2 photos de Shanghai (1 photo du Bund, 1 photo de vue de rues) et un plan, 1 plan d'une partie du Bund</p> <p>p. 213 Temps 2 : texte 3 photos du Bund à Shanghai et 1 photo de vue de rues</p> <p>p. 214 Temps 2 : texte – 1 photo du Bund à Shanghai</p> <p>p. 215 Temps 2 : texte – 1 photo du Bund à Shanghai</p> <p>p. 219 Temps 2 : exercices 1 photo de panneau de rue à Shanghai ; 1 photo de vue de rues à Shanghai</p> <p>p. 220 Temps 2 : exercices 5 photos de la Tour Jinmao (88 étages) ; 4 photos de la Tour de la télévision – Perle de l'Orient</p> <p>p. 221 Temps 3 : exercices 6 photos d'une famille qui voyage à Shanghai</p> <p>p. 222 Temps 2 : exercices</p>

Annexe 17 (chapitre 5, §4.4.2) Les cultures régionales dans la méthode « Le chinois... comme en Chine 2, Niveau B1 » (2016)	
	<p>1 photo du point Jiuqu'dans le jardin Yuyuan à Shanghai p. 227 Temps 4 : textes</p> <p>1 photo d'une station de métro et des panneaux d'un arrêt de bus à Pékin p. 230 Temps 4 : textes</p> <p>2 photo de la rue piétonne Wang Fu Jing de Beijing p. 236 Temps 4</p> <p>3 photos du Mur aux neuf dragons du Parc Beihai à Beijing p. 241 Temps 5 : à lire - 1 photo de l'entrée du Parc Beihai</p>
unité 6 Série-graphie	
contenus des séquences	<p>p. 249 une courte présentation de la province du Zhejiang et la diaspora chinoise en France dont la majorité est d'origine des villes de Wenzhou et de Qingtian du Zhejiang.</p> <p>p. 255 – 257 : texte complémentaire à lire « Les deux moines » : l'histoire de deux moines dans un petit temple bouddhiste dans la province du Sichuan. L'un des deux moines s'est rendu en pèlerinage au bodhisattva Guanyin sur l'île de Putuoshan de la province du Zhejiang.</p>
photographie & illustrations	<p>p. 241 – 1 photo de calligraphie sur éventail (Shaoxing, province du Zhejiang)</p> <p>p. 242 – 1 peinture du village du Jiangnan de Wu Guanzhong</p> <p>p. 248 1 photo de pain à la vapeur surnommée « cochon de fortune », prise dans une rue piétonne à Suzhou</p> <p>p. 249 – 1 photo d'acteur de l'opéra de Pékin qui se maquille ; 1 carte de localisation géographique de la province du Zhejiang</p> <p>p. 252 – 1 photo de digue du Lac de l'Ouest à Hangzhou</p> <p>p. 255 – 2 photos du Temple Fayu sur le mont Putuoshan au Zhejiang</p> <p>p. 258 – 1 photo du Temple du Ciel à Pékin</p>

Annexe 18 (Chapitre 7, §1.1.1)

Représentations générales des étudiants sur la Chine et la culture chinoise

étudiant	sujets	questionnaire	1er entretien
E01 (Pékin)	la Chine	grande, variée, complexe	la grandeur culturelle, la grandeur de la superficie, un pays historique et traditionnel
	la culture	riche, variée, différente	riche et variée
E02 (Jinan)	la Chine	-	énorme, encyclopédique, variée au niveau des régions
	la culture	variée, riche, surprenante	différente
E04 (Shanghai)	la Chine	grande, complexe, extraordinaire	lointain, inconnu, intéressante
	la culture	vaste, diversifiée, profonde	exotique, profonde, diverse
E05 (Shanghai)	la Chine	-	la grandeur
	la culture	-	riche, vivante, différente dans chaque province, excessive, brutale
E08 (Chengdu)	la Chine	grande, polluée, architecture	bonne image, un rêve de venir en Chine
	la culture	ancienne, difficile, intéressante	paradoxe
E09 (Chengdu)	la Chine	impressionnante, paradoxale, immense	grand, multiculturel, sans limites, un pays coupé en deux
	la culture	ancestrale, grandiloquente, étouffante	ancestrale, perpétuel, traditionnel
E10 (Chengdu)	la Chine	-	beaucoup de gens, un gouvernement strict, un pays mélangé entre un ancien et un nouveau en même temps
	la culture	-	positif sur la politique, centrée sur la famille,

Annexe 18 (Chapitre 7, §1.1.1)

Représentations générales des étudiants sur la Chine et la culture chinoise

étudiant	sujets	questionnaire	1er entretien
			le respect de chacun, différente de la culture française et européenne
E12 (Chongqing)	la Chine	-	animée, beaucoup de monde
	la culture	-	-
E13 (Chongqing)	la Chine	la gastronomie, riche, intéressante	la nourriture
	la culture	dialecte, diverse, particulière	-
E14 (Guilin)	la Chine	vaste, variée, agréable d'y vivre	vaste et immense, la richesse culturelle
	la culture	d'un intérêt inépuisable, contrastée, variée	l'importance de la communauté, l'importance de vivre en groupe, la différence avec le mode de vie plutôt individualiste en Europe

Annexe 19 (Chapitre 7, §1.2.1)

Représentations générales des étudiants interviewés sur la langue chinoise

étudiant	questionnaire	1er entretien
E01	difficile, rapide, intéressante	riche, complexe, difficile, passionnante
E02	-	belle, compliquée, utile
E04	complexe, communicative, intéressante	dure, belle, communication, complexité, diversité
E05	-	fascinante, concise, riche, directe, pas assez sévère
E08	difficile, belle, poétique	poétique, véhiculaire, tonale
E09	logique, dense, étonnante	compliquée, riche, dense, logique, pratique
E10	-	différence régionale
E12	-	difficile
E13	complexe, belle, poétique	difficile
E14	d'un intérêt inépuisable ; fascinante ; belle	diverse, compliquée, vaste

Annexe 20 (Chapitre 7, §1.3.1)

Représentations des étudiants sur l'identité nationale des Chinois

étudiant	questionnaire	1er entretien	2e entretien
E01	compétents, pressés, variés	travailleurs, courageux, en désordre, bruyants, pas vraiment un bon niveau en anglais, notion de famille	très gentils, accueillants, beaucoup d'humour, le côté humain – bonté
E04	complexes, brutaux, généreux	nombreux, collectivistes, faire de plus en plus l'individualisme, changer d'avis tout le temps, hypocrites	humains
E05	-	pas encore bons au niveau de l'internationalisation linguistique, collectivistes	sympas, polis
E08	paradoxaux, curieux, généreux	bienveillants, polis, mais parfois difficiles d'accès, collectivistes	ponctuels, tolérants, non exigeants, une partie de la jeunesse très curieuse
E09	surprenants, bruyants, nombreux	collectivistes, très mauvais en anglais, d'une suspicion bien placée	ponctuels sur les horaires des repas ;
E10	-	encourageants, durs et stricts dans le travail, travailleurs, accueillants, tolérants	bruyants
E13	accueillants, sans gêne, travailleurs	chaleureux	-
E14	à la fois étrangers et potentiellement très semblables, vivants, bons vivants	comme tout le monde	-

Table des matières

Remerciements	1
Sommaire	3
Introduction générale	9
PARTIE I CADRE THÉORIQUE	17
Chapitre 1 La culture et les cultures régionales	19
Introduction.....	19
1. Le concept de « culture ».....	19
1.1 L'origine de la culture.....	20
1.1.1 L'étymologie de la culture.....	20
1.1.2 La culture et la civilisation.....	21
1.2 Les définitions monodimensionnelles anthropologiques de la culture.....	23
1.2.1 La culture en tant que l'ensemble des réalités humaines.....	23
1.2.2 La culture comme modèle de comportement.....	24
1.2.3 La culture en tant que processus d'apprentissage et de transmission.....	25
1.3 Les dichotomies incarnées dans la culture.....	26
1.3.1 La culture matérielle et la culture immatérielle.....	26
1.3.2 La culture physique et la culture spirituelle.....	27
1.3.3 La culture consciente visible et la culture inconsciente invisible.....	27
1.3.4 La culture savante et culture courante.....	28
1.3.5 La culture collective et la culture individuelle.....	29
1.4 Les analyses multidimensionnelles de la culture.....	30
1.4.1 La théorie pyramidale de Hofstede.....	31
1.4.2 La catégorisation de Kroeber et Kluckhohn.....	31
1.4.3 Les divisions proposées par des didacticiens chinois.....	32
1.5 Les fonctions de la culture.....	33
1.5.1 Les fonctions expressive et dépressive.....	33
1.5.2 Les fonctions d'unification (médiation) et de distinction (identification).....	34
1.6 Les caractéristiques de la culture.....	35
1.6.1 Les caractéristiques générales.....	35
1.6.2 La triade « l'homme – le temps – l'espace ».....	35
1.6.2.1 Le concept de « l'homme ».....	36
1.6.2.2 Le concept de « l'espace ».....	37
1.6.2.3 Le concept du « temps ».....	37
1.6.3 La diversité de la culture.....	38
1.6.3.1 La variation, la variété, la diversité, la pluralité.....	38
1.6.3.2 L'altérité et l'hétérogénéité.....	39
1.7 La subdivision de la culture.....	41
1.7.1 La culture et les sous-cultures.....	41
1.7.2 La catégorisation des sous-cultures.....	41
2. Les cultures régionales.....	42
2.1 Le concept de « région ».....	42
2.1.1 Le champ définitoire de la notion de « région ».....	42
2.1.2 La culture régionale et la culture locale.....	43
2.1.2.1 La distinction de la culture régionale et la culture locale.....	43
2.1.2.2 Les définitions de la culture régionale.....	44
2.2 Les régions culturelles.....	45
2.2.1 L'origine et la définition du concept.....	45
2.2.2 Les trois types de régions culturelles.....	47
2.3 Les langues régionales en tant que composantes des cultures régionales.....	48
2.3.1 Les définitions des langues régionales.....	48

2.3.2 Les langues régionales chinoises.....	49
Conclusion.....	50
Chapitre 2 La représentation, la motivation, les compétences culturelles et la mobilité.....	53
Introduction.....	53
1. La représentation.....	53
1.1 L'éclaircissement notionnel.....	53
1.1.1 La perception, l'image, l'attitude.....	54
1.1.2 Le préjugé, le cliché, le stéréotype.....	55
1.1.3 La représentation.....	56
1.2 Les dimensions de la représentation.....	57
1.2.1 Le rapport triangulaire entre le sujet, l'objet et le contexte social.....	57
1.2.2 La représentation sociale.....	58
1.2.3 La représentation stéréotypée.....	59
1.2.4 La représentation collective et individuelle.....	60
1.3 La représentation dans la didactique des langues.....	61
1.3.1 Les représentations en tant que connaissances antérieures de l'apprenant.....	61
1.3.2 La représentation en tant que moyen d'enseignement et d'apprentissage.....	62
1.3.3 Les méthodes de travail sur les représentations.....	63
1.4 La représentation et l'identité.....	64
1.4.1 La construction de l'identité : le pôle ontologique et le pôle pragmatique.....	65
1.4.2 L'identité sociale : le rapport entre soi et l'environnement.....	66
1.4.3 La représentation et la construction identitaire.....	67
2. La motivation.....	68
2.1 La définition de la motivation.....	68
2.2 Les dimensions de la motivation.....	69
2.2.1 La motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque.....	69
2.2.2. La motivation affective et la motivation instrumentale.....	69
2.3 La construction de la motivation.....	70
2.4 Le rapport entre la représentation et la motivation.....	71
3. Les compétences culturelles.....	71
3.1 La définition de la compétence culturelle.....	72
3.2 La compétence plurilingue et pluriculturelle.....	74
3.2.1 Le plurilinguisme, le pluriculturalisme, le multilinguisme et le multiculturalisme.....	74
3.2.2 La définition de la compétence plurilingue et pluriculturelle.....	75
3.2.3 Les caractéristiques de la compétence plurilingue et pluriculturelle.....	76
3.2.4 Les valeurs de la compétence plurilingue et pluriculturelle.....	77
3.2.5 Les enjeux sur l'éducation scolaire et extrascolaire.....	78
3.2.6 La compétence partielle.....	80
3.3 La compétence interculturelle.....	81
3.3.1 Une compétence sociale : reconnaître l'altérité et les identités.....	81
3.3.2 Une compétence affective : attitudes et comportements d'ouverture.....	82
3.4 La compétence socioculturelle.....	82
4. La mobilité.....	83
4.1 La mobilité et la migration.....	84
4.1.1 Les définitions.....	84
4.1.2 Les distinctions.....	85
4.2 La mobilité étudiante.....	85
4.2.1 Les étudiants en situation de mobilité.....	85
4.2.2 Le capital de mobilité.....	86
Conclusion.....	87
PARTIE II CONTEXTE DE RECHERCHE.....	89
Chapitre 3 La Chine et ses régions.....	91

Introduction.....	91
1. Les régions administratives.....	91
1.1 Les divisions administratives actuelles de la RPC.....	91
1.2 Les grandes régions administratives historiques.....	92
2. Les régions géographiques.....	94
2.1 Les régions topographiques.....	94
2.2 Les régions climatiques.....	95
2.3 Les régions fluviales.....	97
2.4 Les 4 régions géographiques et la ligne Qinling-Huaihe pour la subdivision nord-sud.....	98
3. Les régions démographiques.....	100
3.1 La dispersion ethno-démographique déséquilibrée.....	100
3.2 La densité de la population chinoise et la ligne de division démographique ouest-est.....	100
4. Les régions économiques.....	102
4.1 Les divisions.....	102
4.2 Le rôle des métropoles dans les régions économiques.....	103
Conclusion.....	104
Chapitre 4 Les langues, les cultures et les identités régionales en Chine.....	105
Introduction.....	105
1. Les cultures régionales en Chine.....	105
1.1 La diversité régionale de la culture chinoise.....	105
1.1.1 L’incarnation de la diversité dans la culture courante.....	105
1.1.2 L’incarnation dans la culture savante.....	107
1.2 Les régions culturelles en Chine.....	108
1.2.1 Les divisions.....	108
1.2.2 La description.....	111
1.2.2.1 La culture <i>Yanzhao</i>	111
1.2.2.2 La culture <i>Qilu</i>	112
1.2.2.3 La culture <i>Wuyue</i>	113
1.2.2.4 La culture <i>Lingnan</i>	114
1.2.2.5 La culture <i>Bagui</i>	116
1.2.2.6 La culture <i>Bashu</i>	116
1.2.2.7 La culture <i>Dianyun</i>	118
2. Les langues chinoises régionales.....	120
2.1 La coexistence de l’usage du chinois standard et des langues chinoises régionales.....	121
2.2 La description synchronique des langues chinoises régionales.....	123
2.2.1 Le mandarin du nord.....	123
2.2.2 Le <i>wu</i>	124
2.2.3 Le <i>yue</i>	125
2.2.4 Le <i>min</i>	125
2.2.5 Le <i>xiang</i>	125
2.2.6 Le <i>gan</i>	126
2.2.7 Le <i>hakka</i>	126
2.2.8 Le <i>jin</i>	126
2.2.9 Le <i>hui</i>	127
2.2.10 Le <i>pinghua</i>	127
2.3 L’évolution diachronique des langues chinoises régionales.....	127
2.3.1 L’origine des langues chinoises régionales.....	129
2.3.2 Les migrations autonomes et l’évolution des langues chinoises du Sud.....	129
2.3.2 Les migrations planifiées et l’évolution du mandarin du nord.....	131
3. La double identité des Chinois : identité nationale et identité régionale.....	133
3.1 La culture et la personnalité collective.....	133
3.2 Les orientations de valeurs et les identités nationales des Chinois.....	134

3.2.1 La bonté et la pureté de l'être humain.....	135
3.2.2 L'harmonie entre la nature et l'être humain.....	135
3.2.3 Le collectivisme et l'autoritarisme.....	136
3.2.3.1 Le collectivisme : la piété filiale et la culture de face.....	136
3.2.3.2 L'autoritarisme et la hiérarchisation sociale.....	137
3.2.4 La fierté pour la culture traditionnelle du passé.....	137
3.2.5 Entrer et / ou s'écarter de la société.....	139
3.3 Les identités régionales des Chinois.....	140
3.3.1 La description.....	140
3.3.2 La remontée historique.....	141
3.3.3 L'enracinement social.....	142
Conclusion.....	143
Chapitre 5 Les langues et les cultures régionales dans l'enseignement du CLE.....	145
Introduction.....	145
1. Les politiques linguistiques pour la diversité des langues et des cultures en Chine.....	145
1.1 La politique générale de « primauté-diversité ».....	145
1.1.1 L'établissement de la politique.....	145
1.1.2 Des mesures et des projets de mise en œuvre.....	147
1.2 Les politiques sur les langues et les cultures régionales.....	148
1.2.1 La marginalisation et la restriction.....	148
1.2.2 La protection et la promotion.....	149
2. Les normes et les programmes internationaux de l'enseignement du CLE.....	151
2.1 Les syllabus HSK.....	151
2.2 Le « Curriculum international pour l'enseignement /apprentissage du CLE ».....	154
2.3 Les « Normes de classement des compétences en chinois pour l'enseignement international de la langue chinoise ».....	156
2.4 Le « Cadre de référence de l'enseignement de la culture et de la société chinoises dans l'enseignement international de la langue chinoise ».....	159
2.5. Le « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) ».....	163
2.5.1 Le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans le CECR.....	163
2.5.2 Les langues et les cultures régionales dans le CECR.....	164
3. Les programmes d'enseignement des langues vivantes en France.....	167
3.1 Les programmes généraux.....	167
3.1.1 La place de l'enseignement de la culture.....	167
3.1.2 Les axes et les thématiques culturels.....	168
3.1.3 La diversité linguistique et culturelle.....	170
3.2 Les programmes de l'enseignement du chinois.....	171
3.2.1 Les thématiques culturelles.....	171
3.2.2 Les langues et les cultures régionales chinoises.....	172
4. Les méthodes de l'enseignement du CLE en France.....	174
4.1 Le choix des méthodes.....	174
4.1.1 Les lacunes des méthodes chinoises sur l'enseignement de la culture.....	174
4.1.2 Les méthodes françaises sélectionnées.....	175
4.2 Les approches pédagogiques dans les méthodes françaises.....	177
4.2.1 L'approche communicative.....	177
4.2.2 L'approche actionnelle.....	179
4.3 L'enseignement de la culture.....	179
4.3.1 Les parties réservées à la présentation culturelle.....	179
4.3.2 Les leçons conçues autour des thématiques culturelles.....	182
4.4 Les cultures régionales.....	184
4.4.1 La proportion de présentation des cultures régionales.....	184
4.4.2 Les contenus et les modalités d'intégration des cultures régionales.....	186

4.4.2.1 Le champ de sujets sur les cultures régionales.....	186
4.4.2.2 Les modalités d'intégration des cultures régionales.....	187
Conclusion.....	189
PARTIE III RECHERCHE SUR LE TERRAIN.....	191
Chapitre 6 La méthodologie de la recherche sur le terrain.....	193
Introduction.....	193
1. La théorie ancrée (the « <i>grounded theory</i> »).....	193
1.1 Les principes.....	193
1.2 Comparaison avec d'autres méthodes de recherche.....	194
1.3 L'application de la théorie ancrée et le déroulement de notre recherche sur le terrain.....	195
2. Le terrain : la mobilité étudiante au sein du département d'études chinoises de l'Inalco.....	196
2.1 La présentation générale des programmes d'échange.....	196
2.2 Les étudiants en mobilité en Chine entre 2017 et 2020.....	197
2.2.1 Le récapitulatif.....	197
2.2.2 Les répartitions régionales.....	199
2.3 Les étudiants interviewés.....	202
2.3.1 Les informations basiques.....	202
2.3.2 La répartition régionale.....	203
3. Le questionnaire.....	205
3.1 Les composantes et les finalités.....	205
3.2 Les axes thématiques sur les cultures régionales.....	206
4. Les entretiens.....	207
4.1 Les types d'entretiens.....	207
4.2 Les questions des entretiens.....	208
4.2.1 Les questions directives du premier entretien.....	208
4.2.2 Les questions-guides du second entretien.....	211
5. Le traitement des données.....	212
5.1 La transcription, la notification et l'aménagement des données.....	212
5.2 L'interprétation.....	213
5.2.1 Les analyses thématiques.....	213
5.2.2 Les analyses comparatives.....	214
5.3 La théorisation.....	214
Conclusion.....	215
Chapitre 7 Les cultures régionales et les représentations.....	217
Introduction.....	217
1. Les représentations générales.....	217
1.1 La Chine et la culture chinoise.....	217
1.1.1 L'immensité, la richesse et la diversité.....	217
1.1.1.1 La richesse dans la diversité régionale.....	218
1.1.1.2 L'immensité de la Chine et les disparités régionales.....	218
1.1.2 Une Chine, plusieurs Chines et/ou la vraie Chine.....	220
1.2 La langue chinoise.....	222
1.2.1 Le chinois : une langue difficile, riche mais intéressante.....	222
1.2.2 La langue ou les langues chinoises, des dialectes ou des langues.....	222
1.2.3 La complexité du chinois.....	223
1.3 La population chinoise.....	224
1.3.1 L'identité des Chinois à l'échelle nationale.....	225
1.3.2 Les identités des Chinois de différents communautés.....	226
2. Les représentations des langues chinoises régionales.....	228
2.1 La vivacité des langues chinoises régionales.....	228
2.1.1 Les représentations antérieures refaites.....	228
2.1.2 La fréquence d'usage des langues chinoises régionales.....	229

2.2 L'usage des langues régionales : une question de communauté.....	230
2.2.1 Les situations d'usage.....	230
2.2.2 L'alternance codique vis-à-vis de différents locuteurs.....	231
2.2.3 Un moyen de communication réservé aux relations sociales intimes.....	232
2.2.4 Les différences entre les jeunes et les personnes âgées.....	232
3. Les représentations des cultures régionales.....	233
3.1 L'omniprésence des cultures régionales.....	233
3.1.1 Les différences à tous les niveaux.....	233
3.1.2 Les impacts sur les représentations pré-établies.....	235
3.2 Les contrastes incarnés dans les cultures régionales.....	236
3.2.1 Le climat.....	237
3.2.2 Le déséquilibre du développement économique.....	238
3.2.3 L'ouverture culturelle.....	239
3.3 L'occidentalisation et l'originalité culturelle.....	240
3.3.1 Le conte de deux cités : Pékin et Shanghai.....	241
3.3.2 L'ambassadeur de l'originalité culturelle de la Chine : Shanghai ou les villes provin- ciales.....	242
4. Les représentations des identités régionales des Chinois.....	243
4.1 La reconnaissance et la fierté des Chinois de leurs régions natales.....	243
4.1.1 Le rejet d'autres identités.....	244
4.1.2 La promotion de la région natale.....	245
4.2 Les traits des Chinois de différentes régions.....	247
4.2.1 La description des identités régionales des Chinois.....	247
4.2.1.1 Les Chinois du Nord et du Sud.....	247
4.2.1.2 Les différences entre les Chinois au sein d'une même région culturelle.....	249
4.2.2 L'évolution des représentations des identités régionales.....	250
Conclusion.....	251
Chapitre 8 Les cultures régionales et les motivations des étudiants.....	255
Introduction.....	255
1. Les motivations et les choix de régions comme destinations.....	255
1.1 Les choix de destinations de séjour.....	255
1.1.1 Les régions préférées avant le séjour.....	255
1.1.2 Les régions préférées pour retourner en Chine après le séjour.....	257
1.1.2.1 Retourner dans la même région.....	257
1.1.2.2 Retourner dans d'autres régions.....	258
1.2 La diversité des cultures régionales et les motivations de découverte.....	259
1.2.1 La découverte de différentes régions.....	259
1.2.2 La découverte de la région locale.....	262
2. Le capital de mobilité et les motivations intrinsèques.....	262
2.1 Le capital de mobilité.....	262
2.1.1 Les composantes du capital de mobilité des étudiants interviewés.....	263
2.1.2 La curiosité et les motivations intrinsèques des étudiants.....	266
2.2 Le rôle de différents éléments du capital de mobilité dans les motivations des étudiants.....	267
2.2.1 La personnalité.....	267
2.2.2 Les centres d'intérêt et les projets personnels.....	268
2.2.3 Les relations sociales.....	268
Conclusion.....	269
Chapitre 9 Les cultures régionales et les compétences culturelles.....	273
Introduction.....	273
1. La compétence communicative interculturelle.....	274
1.1 Les difficultés dans la communication interculturelle.....	274

1.1.1 La double difficulté au niveau du chinois standard et des langues chinoises régionales.....	274
1.1.2 L'incompréhension totale des langues chinoises régionales.....	275
1.2 L'insécurité langagière dans la communication interculturelle.....	277
1.2.1 Le renforcement de l'insécurité langagière.....	277
1.2.2 L'atténuation de l'insécurité langagière.....	279
2. La compétence plurilingue et pluriculturelle : l'acquisition d'une compétence partielle.....	280
2.1 Les disparités de la compétence langagière de tous les étudiants en langues chinoises régionales.....	281
2.1.1 L'identification des langues régionales.....	281
2.1.2 Les compétences à l'oral : comprendre et s'exprimer en langues régionales.....	282
2.2 Le déséquilibre de la compétence partielle.....	283
2.2.1 Le déséquilibre au niveau des compétences langagières.....	283
2.2.2 Le déséquilibre entre l'acquisition langagière et l'acquisition culturelle.....	284
3. La compétence socioculturelle.....	285
3.1 Les impacts sur le savoir-être des étudiants.....	286
3.1.1 L'ouverture d'esprit.....	286
3.1.2 Le relativisme.....	287
3.2 Les impacts sur le savoir-apprendre.....	287
3.2.1 L'importance des langues régionales.....	288
3.2.2 L'importance des cultures régionales.....	289
3.2.3 L'importance des identités régionales.....	290
3.3 Les impacts sur le savoir-faire.....	292
3.3.1 Les solutions pour surmonter des difficultés de communication.....	292
3.3.2 Les modalités d'intégration.....	293
3.3.2.1 Les étudiants en immersion solitaire.....	293
3.3.2.2 Les étudiants en immersion collective avec d'autres étudiants étrangers.....	294
3.3.2.3 Les étudiants en immersion collective avec des Chinois.....	295
3.3.3 Les résultats de l'intégration.....	296
3.3.3.1 L'attachement profond à la région de résidence.....	296
3.3.3.2 L'anticipation de la fin du séjour.....	297
3.3.4 Le rôle du macro-contexte et du micro-contexte social dans l'intégration.....	298
Conclusion.....	299
Conclusion générale.....	305
Bibliographie.....	321
Sitographie.....	346
Index des figures.....	350
Index des tableaux.....	351
Index des annexes.....	353
Annexes.....	355
Table des matières.....	455

Lei WANG

Les cultures régionales en Chine : quels enjeux pour l'enseignement du chinois langue étrangère ?

Résumé

De nos jours, la valorisation des programmes d'échanges internationaux mue la mobilité dans le pays cible en un élément essentiel du parcours scolaire d'un apprenant de langue étrangère. La mobilité met les apprenants face à deux systèmes d'enseignement-apprentissage complémentaires et parfois conflictuels. Contrairement à l'enseignement standardisé et généralisé dans le micro-contexte institutionnel du pays d'origine, l'immersion dans le macro-contexte social dans le pays cible favorise plutôt une confrontation directe avec la diversité des langues et des cultures.

Pourtant, le séjour d'un étudiant en mobilité se déroule dans une région précise dans le pays cible. Ainsi, la relation entre l'adaptation à la culture locale et la réussite du séjour est forte. Afin de connaître les enjeux de la diversité des cultures régionales vis-à-vis de l'enseignement/apprentissage du chinois langue étrangère, nous avons mené notre recherche qualitative en adoptant la théorie ancrée (the « *grounded theory* »). Notre étude a été réalisée en se fondant sur les retours d'expériences des étudiants du département d'études chinoises de l'INALCO, qui ont effectué leur séjour dans différentes régions chinoises. À l'issue de nos analyses, nous avons pu observer que les enjeux des cultures régionales portent principalement sur les représentations, les motivations et les compétences culturelles des étudiants.

Mots-clés : didactique du chinois langue étrangère, culture régionale, diversité, pluralité, mobilité, représentation, motivation, compétence culturelle

Regional cultures in China: what are the stakes for teaching Chinese as a foreign language?

Nowadays, the valorization of the international exchange programs turns mobility in the target country into an essential element of the school curriculum of a foreign language learner. Mobility confronts learners with two complementary and sometimes conflicting teaching-learning systems. Unlike the standardized and generalized teaching in the institutional micro-context of the origin country, the immersion in the social macro-context of the target country favors a direct confrontation with the linguistic and cultural diversity.

However, the stay of a student takes place in a specific region in the target country. Thus, there is a strong relationship between the adaptation to the local culture and the success of the stay. In order to find out the issues of the diversity of regional cultures in relation to the teaching and learning of Chinese as a foreign language, we conducted our qualitative research by adopting the "grounded theory". Our study is based on the feedback from the students of the Chinese Studies Department of INALCO, who had made their stay in different Chinese regions. As a result of our analyses, we have observed that the issues of regional cultures mainly concern the students' representations, motivations and cultural competences.

Keywords: teaching of Chinese as a foreign language, regional culture, diversity, plurality, mobility, representation, motivation, cultural competence