



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Sun, J. & Pu, Z. (2020). L'enseignement du français comme spécialité universitaire en Chine: une étude diachronique basée sur trois programmes nationaux. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 112, 219-233. <https://doi.org/10.5169/seals-978706>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Juan Sun, Zhihong Pu, 2020

L'enseignement du français comme spécialité universitaire en Chine: une étude diachronique basée sur trois programmes nationaux

Juan SUN & Zhihong PU

Université Sun Yat-sen

Faculté des langues étrangères

N°135, rue Xingang Xi, 510275 Guangzhou, Chine

sunjuan5@mail.sysu.edu.cn; flspzh@mail.sysu.edu.cn

This paper aims to discuss the changes and new trends in the teaching of foreign languages in higher education in China, with a particular focus on the teaching of French as a foreign language major. For this purpose, we conducted a comparative analysis between two national programs for the teaching of French as a foreign language major (published in 1988 and 1997 respectively) and the new *Guidelines* (published in 2020). The latter specifies at the very beginning that the teaching of French as a foreign language major is based on the following aspects: French language, Francophone literature, translation, French and Francophone studies as well as intercultural communication. Important changes have been identified in the *Guidelines* with respect to the objectives. It could be found that compared to previous years, China currently offers more autonomy to its establishments in favor of a diversified development and focuses more on the connotative development of the teaching of foreign languages in higher education. In addition, a certain role has been assigned to Chinese language and culture in the teaching of foreign languages.

Keywords:

China, higher education, French, autonomy, connotative development, Chinese language and culture.

Mots-clés:

Chine, enseignement supérieur, français, autonomie, développement connotatif, langue et culture chinoise.

1. Introduction

L'enseignement des langues étrangères d'un État est en lien étroit avec sa politique linguistique éducative. Celles-ci doivent être ajustées au fil du temps pour tenir compte des changements socioéconomiques, de nouveaux concepts éducatifs ainsi que des considérations stratégiques de l'État. L'élaboration des programmes nationaux pour l'enseignement des langues étrangères représente une part importante de la politique linguistique de l'État. Dans cette perspective, nous nous proposons d'examiner l'évolution de l'enseignement du français comme spécialité universitaire en Chine, en réalisant une comparaison diachronique entre trois programmes nationaux élaborés depuis la mise en œuvre de la Politique de réforme et d'ouverture en 1978 jusqu'à nos jours. Notre but est de présenter les objectifs de l'enseignement du français comme spécialité universitaire à différentes époques ainsi que les nouvelles tendances de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires en Chine.

L'enseignement du français au niveau supérieur en Chine, comme celui des autres langues étrangères, se divise généralement en deux grandes catégories: le français enseigné comme spécialité universitaire et le français comme deuxième langue étrangère. Les étudiants qui apprennent le français comme spécialité s'inscrivent dans la discipline *Langue et littérature françaises* et obtiennent en général à la fin de quatre ans d'études un diplôme universitaire national de premier cycle (à savoir le baccalauréat universitaire ès lettres). Selon le système d'enseignement supérieur chinois, deux types de cursus sont proposés aux étudiants de premier cycle: un cursus normal (*benke*) ou un cursus spécialisé (*zhuanke*). Les établissements de *benke* se divisent encore en trois catégories: *yiben* (1^{ère} catégorie), *erben* (2^{ème} catégorie) et *sanben* (3^{ème} catégorie). Le cursus de *benke* dure généralement quatre ans, alors que celui de *zhuanke* dure deux ou trois ans (voir aussi Bel 2014). En général, les établissements de *benke* exigent un score plus élevé au concours d'entrée à l'université (*gaokao*) que ceux de *zhuanke*. Parmi les premiers, ceux de la 1^{ère} catégorie exigent un score plus élevé que ceux de la 2^{ème} catégorie, qui exigent quant à eux un score plus élevé que ceux de la 3^{ème} catégorie. Bien que depuis 2020 la division de ces trois catégories n'existe plus dans certaines provinces et doive disparaître progressivement dans l'ensemble du pays, le recrutement des étudiants selon leur score de *gaokao* durera encore. De ce fait, les étudiants de différents établissements présentent de fortes disparités en termes de compétences. Le français enseigné comme deuxième langue étrangère s'adresse aux étudiants spécialistes d'autres disciplines que le français. Pour un aperçu plus large de l'enseignement du français à l'université en Chine, nous renvoyons à l'article de Bel (2014). Dans le présent article, nous n'abordons que le français enseigné comme spécialité au cours du premier cycle universitaire.

Les trois programmes analysés dans cette étude, publiés respectivement en 1988, 1997 et 2020, s'adressent tous à l'enseignement du français comme spécialité universitaire. Pour commencer, dans la section 2, nous évoquons brièvement le contexte dans lequel ces programmes ont été élaborés. Ensuite, nous consacrons la section 3 à une analyse comparative entre d'une part les programmes de 1988 et 1997 et d'autre part celui de 2020 pour montrer l'évolution des objectifs de l'enseignement du français comme spécialité universitaire. Enfin, dans la section 4, nous proposons un aperçu général des nouvelles tendances de l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine.

2. Élaboration des programmes nationaux pour l'enseignement du français comme spécialité universitaire

En Chine, l'enseignement des langues étrangères a connu plusieurs mutations après la fondation de la République populaire de Chine en 1949. De 1949 à 1978, l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine a été

largement influencé par les virages politiques du gouvernement. En 1949, en raison des relations étroites que la Chine nouait avec l'Union soviétique de l'époque, le russe est devenu la première langue étrangère enseignée au niveau supérieur (voir aussi Fu 2005; Dai 2008). Dès le milieu des années 1950, le Ministère de l'éducation a pris une série de mesures en faveur du développement de l'enseignement des autres langues étrangères, surtout celui de l'anglais, imposé depuis 1964 comme première langue étrangère à l'école (Hu 2009). Dans les années 1960, avec l'établissement des relations diplomatiques entre la Chine et la France (en 1964) ainsi qu'avec des pays d'Afrique francophone dont le Mali (en 1960) et la Tunisie (en 1964), l'enseignement du français a pris de l'ampleur sur le territoire chinois. De plus, l'augmentation des échanges internationaux a également contribué au développement de l'enseignement des langues étrangères à l'époque. Au niveau supérieur, on comptait plus de 74 universités disposant d'un département ou d'une section de langues étrangères et 41 langues enseignées en 1965 (Fu 2005), soit à la veille de la Révolution culturelle (1966-1976). Pourtant, pendant cette période de troubles intérieurs, l'enseignement supérieur y compris celui des langues étrangères a été quasiment suspendu en Chine.

Sous l'effet de l'essor des échanges internationaux lié au lancement de la Politique de réforme et d'ouverture en 1978, l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine a connu un développement spectaculaire pendant plusieurs décennies. Ce phénomène s'est caractérisé non seulement par l'augmentation du nombre des langues enseignées ou des établissements supérieurs ouvrant des spécialités en langues étrangères (par exemple, le nombre des langues enseignées au sein des universités chinoises est passé de 34 en 1984 à 101 en 2019; le nombre des établissements disposant d'une spécialité d'anglais qui était de 300 au début des années 1990, est passé à 790 en 1998 et à 899 en 2006; voir Dai 2008; Wen 2019), mais également par une prise de conscience croissante de l'importance de la mise en œuvre de politiques linguistiques. En fait, au moment du lancement de la Politique de réforme et d'ouverture en 1978, dans l'enseignement des langues étrangères au niveau supérieur, profondément perturbé par les mouvements politiques de la Révolution culturelle (1966-1976), il n'existait aucune planification, aucun programme national ni aucun nouveau manuel mis à la disposition des enseignants (Hu 2009). Face à une telle situation, une commission nationale a été fondée vers la fin de l'année 1978, sous la tutelle de laquelle ont été formées des équipes de rédaction ayant pour mission principale d'élaborer des programmes nationaux destinés aux principales langues étrangères enseignées au niveau supérieur, dont l'anglais, le français, etc.

À l'aube de l'année 1982, lors d'une réunion d'échange d'expériences pédagogiques tenue à Shanghai, les enseignants chinois de français présents sont parvenus à un consensus sur la nécessité d'élaborer un programme

scientifique et systématique pour l'enseignement du français fondamental à l'université (Dai 2008). L'année suivante, en 1983, une équipe de rédaction composée de représentants de huit établissements d'enseignement supérieur¹ a été formée en vue de l'élaboration d'un programme pertinent et applicable pour l'enseignement du français comme spécialité universitaire. Celui-ci a été officiellement publié par la Commission nationale de l'éducation de Chine en 1988 sous le titre *Programme pour le français comme spécialité dans l'enseignement supérieur, niveau fondamental* (高等学校法语专业基础阶段教学大纲, ci-après dénommé *Programme de 1988*), offrant ainsi une référence nationale pour l'enseignement du français comme spécialité pendant les deux premières années du premier cycle universitaire.

Deux ans plus tard, en 1990, une équipe composée de représentants de cinq établissements d'enseignement supérieur² a été formée pour élaborer le *Programme pour le français comme spécialité dans l'enseignement supérieur, niveau avancé* (高等学校法语专业高年级法语教学大纲, ci-après dénommé *Programme de 1997*). Ce programme destiné aux étudiants de troisième et quatrième année du premier cycle universitaire, officiellement publié en 1997 (Wang et al. 1997), fournit avec celui de 1988 (Commission nationale 1988) une base pour l'enseignement du français comme spécialité pour le premier cycle d'études supérieures en Chine.

Les deux programmes évoqués ci-dessus sont restés en vigueur jusqu'à la publication en avril 2020 des nouvelles *Directives pour le français comme spécialité du premier cycle de l'enseignement supérieur* (普通高等学校本科法语专业教学指南, ci-après abrégé *Directives de 2020*). Celles-ci sont le fruit d'un projet national lancé en 2013 à l'initiative du Ministère de l'éducation pour élaborer des standards visant à assurer la qualité de l'enseignement supérieur du premier cycle. Plus précisément, dans le cadre de ce projet, une commission avait d'abord été constituée en vue de l'élaboration de *Standards nationaux sur la qualité de l'enseignement des langues et littératures étrangères au niveau supérieur* (外国语言文学类教学质量国家标准, ci-après dénommés les *Standards de 2018*). Ces nouvelles normes, regroupées avec les standards de 91 autres disciplines, ont été publiées en janvier 2018 sous le titre générique *Standards nationaux sur la qualité de l'enseignement des disciplines du premier cycle au niveau supérieur* (普通高等学校本科专业类教学质量国家标准). Les

¹ Les huit établissements étaient les suivants: Université de Pékin, Université de Nankin, Institut des langues étrangères de Pékin (rebaptisé en 1994 Université des langues étrangères de Pékin), Institut des langues étrangères de Shanghai (rebaptisé en 1994 Université des études internationales de Shanghai), Université de Wuhan, Institut des langues étrangères N°2 de Pékin, Institut des langues étrangères de Xi'an (rebaptisé en 2006 Université des études internationales de Xi'an), Institut des langues étrangères de Guangzhou (rebaptisé en 1995 Université des études étrangères du Guangdong).

² Les cinq établissements étaient les suivants: Université de Pékin, Université de Nankin, Institut des langues étrangères de Pékin, Institut des langues étrangères de Shanghai et Institut des langues étrangères de Guangzhou.

Standards de 2018, cependant, n'offrent qu'un cadre général commun, ce qui rend nécessaire l'élaboration de programmes nationaux spécifiques aux différentes spécialités universitaires, dont les langues étrangères. Ainsi, sous la responsabilité du Comité directeur de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires (高等学校外语专业教学指导委员会, ci-après le Comité directeur), des sous-comités se sont consacrés à l'élaboration de directives d'études spécifiques pour chacune des langues étrangères les plus étudiées en milieu universitaire chinois (dont l'anglais, le russe, l'allemand, le français, le japonais, l'espagnol et l'arabe) et l'ensemble des autres langues étrangères moins étudiées au niveau supérieur. Ces directives ont été mises à la disposition du public en avril 2020 et regroupées sous le titre générique *Directives pour l'enseignement des langues et littératures étrangères comme spécialités universitaires* (普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南), parmi lesquelles figurent celles pour l'enseignement du français comme spécialité universitaire (à savoir les *Directives* de 2020). La publication de ces directives d'enseignement représente une contribution importante aux disciplines des langues étrangères dans l'enseignement supérieur en Chine et mérite une attention particulière afin de connaître les objectifs actuellement poursuivis dans ce domaine ainsi que les changements par rapport aux années 1980 et 1990. Pour ce faire, une analyse comparative entre les nouvelles *Directives* de 2020 d'une part et les *Programmes* de 1988 et 1997 d'autre part sera effectuée dans la section suivante.

3. Évolution des objectifs pédagogiques

Dans cette section, nous passons en revue, en premier lieu, les objectifs globaux définis dans les *Programmes* de 1988 et 1997 ainsi que ceux des nouvelles *Directives* de 2020, et en second lieu, les objectifs spécifiques définis en termes de connaissances, de compétences ou de qualités.

3.1 Objectifs globaux

Les *Programmes* de 1988 et 1997 s'appliquent respectivement, comme nous l'avons évoqué plus haut, à l'enseignement du français fondamental et avancé au niveau supérieur. Selon ces deux programmes, l'objectif global du niveau fondamental et celui du niveau avancé sont comme suit:

Faire acquérir aux étudiants les connaissances fondamentales du français leur permettant de développer les quatre compétences langagières de base (écouter, parler, lire et écrire), les doter d'une certaine compétence communicative et développer leur autonomie d'apprentissage, jetant ainsi une base solide pour perfectionner le français au niveau avancé ou pour faciliter l'orientation vers une autre spécialité. (Commission nationale 1988: 1, notre traduction)

Perfectionner les quatre compétences langagières fondamentales ainsi que celle en traduction (écrite et orale), en mettant l'accent notamment sur le développement d'un ensemble de compétences générales, élargir l'éventail des connaissances linguistiques et socioculturelles des étudiants et développer leur capacité à travailler de façon indépendante, pour qu'ils soient capables de se servir du français dans leur futur emploi en tant que traducteurs, interprètes ou enseignants, et aient des bases solides pour la poursuite d'études. (Wang et al. 1997: 4, notre traduction)

Quant aux *Directives* de 2020, elles définissent l'objectif global suivant pour l'enseignement du français comme spécialité universitaire:

L'enseignement du français comme spécialité universitaire a pour objectif de former des spécialistes de français et des professionnels pluridisciplinaires qui présentent un niveau de performance globale élevé, possèdent de solides bases linguistiques ainsi que de compétences langagières et peuvent répondre aux besoins en matière de développement des échanges internationaux, de l'économie locale ou nationale, du domaine des affaires internationales, de l'enseignement du français ou de la recherche académique. (Sous-comité du français 2020: 60, notre traduction)

De là on peut voir que les nouvelles *Directives* de 2020 privilégient davantage le développement intégral des étudiants et qu'elles mettent l'accent sur une formation diversifiée. Comme nous avons pu le constater ci-dessus, l'objectif global redéfini pour l'enseignement du français comme spécialité universitaire est de former non seulement des spécialistes de français mais également des personnels dotés de compétences pluridisciplinaires. Selon les *Standards* de 2018, la pluridisciplinarité dans l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires peut être interprétée de deux manières. D'une part, étroitement liées à divers disciplines ou domaines tels que les linguistiques étrangères, la traductologie, les littératures étrangères et comparées, les spécialités en langues étrangères sont de nature pluridisciplinaire. D'autre part, l'enseignement des langues étrangères peut être articulé avec une spécialité professionnelle pour mieux préparer les étudiants à la vie professionnelle (voir Fu 2005 pour un aperçu de cette formation pluridisciplinaire).

De plus, en comparaison avec les *Programmes* de 1988 et 1997, les *Directives* de 2020 offrent aux établissements plus d'autonomie pour établir des objectifs personnalisés, ceux-ci devant être ajustés aux nouveaux besoins sociaux, économiques et culturels.

3.2 Objectifs spécifiques

Du contenu des *Programmes* de 1988 et 1997, on peut dégager plusieurs objectifs spécifiques définis en termes de connaissances et de compétences à acquérir. Les connaissances à acquérir peuvent se résumer en trois catégories principales: connaissances linguistiques, littéraires et culturelles. Au niveau linguistique, au terme des quatre ans d'études du premier cycle (l'équivalent des trois ans d'études du baccalauréat universitaire en Europe), les étudiants doivent posséder un répertoire lexical de 8000 mots dont 4000-5000 mots "actifs", avoir une bonne maîtrise de la grammaire française et avoir acquis des connaissances fondamentales dans des domaines comme la lexicologie et la stylistique. Au niveau littéraire, ils doivent connaître l'histoire de la littérature

française, les principaux courants littéraires, les grands écrivains français et leurs œuvres représentatives. Au niveau culturel, ils doivent avoir de bonnes connaissances sur la France ainsi que sur d'autres pays francophones, et bien connaître l'histoire des échanges entre ces pays et la Chine.

Quant aux compétences langagières attendues des étudiants, les *Programmes* de 1988 et 1997 proposent des descripteurs assez précis des quatre compétences (à savoir la compréhension orale et écrite, et l'expression orale et écrite). À titre d'exemple, concernant la compréhension orale, les descripteurs sont regroupés en quatre niveaux de la première à la quatrième année universitaire, comme décrit en (1) ci-dessous (Commission nationale 1988; Wang et al. 1997, notre traduction):

(1) Compréhension orale

- 4^{ème} année Peut suivre un document vocal, dont le niveau de difficulté est équivalent à celui du Journal en français facile de la RFI ou celui des émissions culturelles de TV (par exemple, France-TV Magazine), comprendre le contenu général et saisir les points essentiels. L'écoute peut être répétée trois fois. Au minimum, il faut comprendre 70% du contenu du document.
- 3^{ème} année Peut suivre une conversation ou un rapport, dont le niveau de difficulté est équivalent à celui des méthodes audio-visuelles françaises telles que *Panoramiques*, *Profils*, *Optiques* et *Mosaïques*, comprendre le contenu général et saisir les points essentiels. L'écoute peut être répétée trois fois. Au minimum, il faut comprendre 70% du contenu du document.
- 2^{ème} année Peut comprendre 70% d'un discours de 3 à 4 minutes, émis à un débit d'environ 150 mots/min et répété deux fois, et incluant la présence de quelques mots inconnus.
Peut suivre 70% d'une conversation sur des sujets généraux de la société ou de la vie, que l'interlocuteur émet à un débit normal (environ 150 mots/min).
- 1^{ère} année Peut comprendre 70% d'un discours de 2 à 3 minutes, émis à un débit d'environ 120 mots/min et répété deux fois.
Peut suivre 70% d'une conversation quotidienne émise en français facile.

Aux quatre compétences langagières de base, le *Programme* de 1997 ajoute une cinquième compétence, soit celle en traduction, à savoir la "médiation" selon le CECR (Conseil de l'Europe 2001). Plus précisément, les étudiants en quatrième année doivent atteindre un certain niveau de traduction écrite et orale. Par exemple, comme illustré en (2) (Wang et al. 1997, notre traduction), ils doivent être capables de traduire du français vers le chinois des reportages ou textes critiques sur divers sujets, à une vitesse de 1250 signes par heure.

(2) Version (du français vers le chinois)

- 4^{ème} année Peut comprendre des reportages ou textes critiques sur des sujets politiques, économiques, diplomatiques ou culturels, ainsi que des œuvres littéraires faciles à lire et des textes de vulgarisation scientifique, et les traduire de façon correcte et cohérente, à une vitesse de 1250 signes typographiques par heure.

Thème (du chinois vers le français)

4^{ème} année Peut traduire des textes utilitaires et des articles de presse ordinaires; peut traduire de manière sélective des textes critiques sur des sujets familiers et des œuvres de la littérature moderne ou contemporaine faciles à lire. Les traductions doivent être correctes et cohérentes. La vitesse est de 250 caractères chinois par heure.

Interprétation (entre le français et le chinois)

4^{ème} année Peut interpréter d'une façon claire et fiable des informations touristiques et des conversations ordinaires sur des sujets politiques, économiques, diplomatiques, culturels ou technologiques.

Aux connaissances et compétences à acquérir, les *Directives* de 2020 ajoutent un nouveau paramètre pour définir les exigences que doivent remplir les étudiants à la fin de leurs études du premier cycle. Comme illustré en (3) (Sous-comité du français 2020: 61, notre traduction), les *Directives* soulignent d'abord les qualités à cultiver, avant de décrire les connaissances et les compétences à acquérir.

(3) Qualités

Les étudiants spécialistes de français doivent se forger une juste conception du monde, de la vie et des valeurs, tout en faisant preuve de qualités morales élevées, de patriotisme, d'une vision ouverte, d'un grand sens des responsabilités, de qualités humaines et scientifiques, d'esprit d'équipe ainsi que d'esprit créatif.

Connaissances

Les étudiants spécialistes de français doivent posséder de bonnes connaissances de la langue française, de la littérature francophone, de la France et de la francophonie. Ils doivent également bien connaître la langue et la culture chinoises, et acquérir des connaissances professionnelles liées à la spécialité ainsi que des connaissances fondamentales en sciences humaines et sociales et en sciences naturelles, enrichissant ainsi le bagage de connaissances interdisciplinaires et montrant l'originalité de la spécialité.

Compétences

Les étudiants doivent développer les compétences langagières en français, des compétences interculturelles, la capacité à apprécier des œuvres littéraires, celle de spéculation et d'innovation, celle à apprendre par soi-même, à mettre en pratique les connaissances acquises et à utiliser les technologies de l'information et de la communication. Il leur faut également certaines compétences en recherche.

De plus, comparées aux *Programmes* de 1988 et 1997, les *Directives* de 2020 redéfinissent amplement les objectifs d'apprentissage que les étudiants sont appelés à acquérir en matière de connaissances et de compétences. Comme on peut le constater en (3), en plus des connaissances linguistiques, littéraires et culturelles liées à la langue française, il est exigé que les étudiants aient une bonne connaissance de la langue et culture chinoises, tout en acquérant des connaissances de base en sciences humaines et sociales ainsi qu'en sciences naturelles. En plus des compétences langagières de base, les étudiants doivent également acquérir plusieurs autres compétences, par exemple, compétences interculturelles, compétences de spéculation et d'innovation, compétences en technologies de l'information et de la communication, etc.

4. Quelques tendances de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires

4.1 Vers un développement connotatif de qualité

Après une dizaine d'années de développement accéléré depuis la fin des années 1990, comme l'illustre la Fig. 1 (cité de Bel 2014: 303), l'enseignement des langues étrangères à l'université en Chine est entré dans une nouvelle phase depuis 2012 (Wen 2019), marquée par une transition vers un développement connotatif (Jiang 2019). Celui-ci met en relief avant tout les connotations de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires, dont les plus essentielles sont la langue et la littérature (Wen 2019).

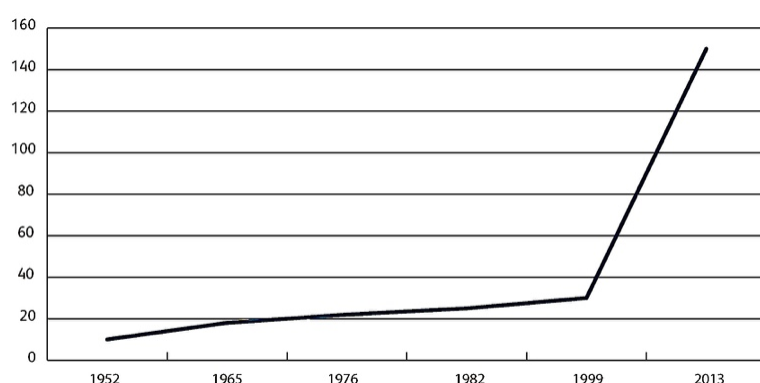


Fig. 1 Nombre d'universités ouvrant une spécialité de français

En fait, pendant longtemps, dans l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires en Chine, la priorité a été accordée aux aspects linguistiques, littéraires et culturels de la langue étrangère. Cela est clairement observable dans les *Programmes* de 1988 et 1997. Pourtant, avec l'essor vigoureux des entreprises chinoises dans le commerce extérieur et l'installation de nombreuses entreprises étrangères sur le territoire chinois, l'acquisition de connaissances spécialisées dans un domaine autre que la langue étrangère a été prise en compte par de plus en plus d'établissements. Par exemple, dans son programme pour la réforme et le développement publié en 1996, l'Université des études internationales de Shanghai s'est fixé pour objectif de former des personnels en langues étrangères qualifiés et dotés de compétences pluridisciplinaires (voir Ding 1998). La formation de personnels à compétences pluridisciplinaires a aussi été incluse dans les programmes nationaux relatifs à l'enseignement supérieur des langues étrangères. Par exemple, dans la version révisée du *Programme de l'enseignement de l'anglais comme spécialité universitaire* (高等学校英语专业英语教学大纲), il a été explicitement écrit que l'enseignement de l'anglais à l'université a pour objectif de former des spécialistes d'anglais à compétences pluridisciplinaires (Comité directeur 2000). On constate une valorisation des aspects utilitaires et

pragmatiques des langues étrangères, qui deviendra plus sensible durant la première décennie du XXI^{ème} siècle notamment avec la diffusion du CECR, traduit en chinois en 2008³.

Néanmoins, la mise en avant de la formation pluridisciplinaire ainsi que de la compétence communicative a inévitablement entraîné une réduction plus ou moins importante des cours de langue ainsi que des cours littéraires ou culturels. Comme l'ont souligné He et al. (2008), selon les résultats de l'évaluation de la qualité de l'enseignement de l'anglais comme spécialité au premier cycle de l'enseignement supérieur en 2008, un bon nombre d'établissements ont supprimé de leur cursus certains cours obligatoires (par exemple, littérature anglaise et américaine, culture des pays anglophones, initiation à la linguistique anglaise, etc.) ou réduit largement le nombre d'heures d'enseignement. Évidemment, cette tendance va à l'encontre de la tradition éducative de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités à l'université en Chine, selon laquelle une langue étrangère est enseignée avant tout comme une discipline relevant du domaine des sciences humaines plutôt que comme un simple outil de communication. Ces dernières années, nous avons constaté un nombre croissant de pédagogues, didacticiens ou chercheurs qui n'hésitaient plus à réaffirmer la place prédominante qu'il faut accorder aux aspects linguistiques, littéraires et culturels dans l'enseignement des langues étrangères à l'université (Hu & Sun 2006; voir aussi Wen 2014), mettant ainsi en avant les connotations de la discipline *Langues et littératures étrangères*.

La publication des *Standards* en 2018 et des *Directives* en 2020 a officiellement confirmé le développement connotatif de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires. Les *Standards* de 2018 ont souligné dès le début la place importante de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires à la fois dans le domaine des sciences humaines et dans le système d'enseignement supérieur chinois, comme indiqué ci-dessous:

Les langues étrangères comme spécialités universitaires constituent une part importante du domaine des sciences humaines et sociales au sein du système d'enseignement supérieur chinois, dont les bases sont les linguistiques et littératures étrangères, la traductologie, les études nationales et régionales ainsi que la littérature comparée et les études en interculturalité. (Comité directeur 2018: 90, notre traduction)

Élaborées dans le cadre des *Standards* de 2018, les *Directives* de 2020 soulignent de façon précise que les bases de l'enseignement du français comme spécialité universitaire comprennent la langue française, la littérature francophone, la traductologie, les études françaises et francophones ainsi que la communication interculturelle (Sous-comité du français 2020). De plus, selon

³ Depuis sa publication officielle en 2001, le CECR est fort apprécié des enseignants-chercheurs chinois et considéré par eux comme une base de référence significative pour réformer l'enseignement des langues étrangères en Chine (voir Sun 2018).

l'objectif global fixé par les *Directives* de 2020, à la formation des professionnels pluridisciplinaires s'ajoute également la formation des spécialistes de français. À noter que dans les deux cas, les étudiants doivent présenter de bonnes qualités (par exemple, comme nous l'avons indiqué plus haut, ils doivent avoir une juste conception du monde, de la vie et des valeurs) et posséder de solides bases linguistiques et compétences langagières.

4.2 Plus d'autonomie des établissements

Les *Directives* de 2020 ont été élaborées, comme nous l'avons mentionné plus haut, dans le cadre des *Standards* de 2018. Ces *Standards* sont les premières normes nationales chinoises pour l'enseignement des langues étrangères du premier cycle universitaire, offrant ainsi une référence commune pour l'autorisation d'ouverture de baccalauréats universitaires en langues étrangères, la construction de la discipline ainsi que l'évaluation de la qualité de l'enseignement (Comité directeur 2018). Les *Standards* de 2018 garantissent aussi l'autonomie des établissements dans l'élaboration de leur propre programme scolaire. Ils soulignent dès le début que chaque établissement peut construire, si les normes des *Standards* sont respectées, son propre programme qui reflète son orientation et ses caractéristiques pédagogiques (Comité directeur 2018).

Sur la base des paramètres fixés dans les *Standards* de 2018, les *Directives* de 2020 précisent les exigences minimales requises pour assurer la qualité de l'enseignement du français comme spécialité universitaire, ce qui laisse aux établissements une grande marge de manœuvre tant dans l'élaboration de leur propre programme que dans l'action pédagogique. Quant aux *Programmes* de 1988 et 1997, bien qu'ils proposent des descripteurs assez précis (à noter que de tels descripteurs ne sont plus présents dans les *Directives* de 2020), ils sont extrêmement limités en nombre. De plus, ces deux programmes ont été élaborés dans les années 1980 et 1990, où on ne comptait qu'une trentaine d'établissements possédant une spécialité de français, ceux-ci étant soit des universités généralistes prestigieuses (telles que l'Université de Pékin ou l'Université de Nankin) soit des institutions spécialisées dans l'enseignement des langues étrangères (telles que l'Université des langues étrangères de Pékin ou l'Université des études internationales de Shanghai). Pourtant, comme on l'a constaté dans la Fig. 1, le nombre des universités ouvrant une spécialité de français a quadruplé entre 1999 et 2013. Du fait de cette croissance extrêmement rapide, on constate aujourd'hui une forte hétérogénéité de niveau entre les établissements, conduisant ainsi à d'importantes disparités entre eux en matière de compétences des étudiants, de niveau de qualification des enseignants ou d'autres aspects.

En fait, dans le cadre des réformes mises en œuvre dans la seconde moitié des années 1990, la Chine a connu d'importants changements structurels dans son système d'enseignement supérieur, ce qui a permis aux établissements de

bénéficier de plus d'autonomie dans la gestion financière et administrative (voir Gauthier 2000). Pendant les années qui ont suivi, le gouvernement central a également donné plus de pouvoirs décisionnels aux établissements d'enseignement supérieur. Par exemple, selon le *Programme national de réforme et de développement de l'éducation à moyen et long termes* (2010-2020) (People's Publishing House 2010), les établissements sont encouragés à organiser de manière autonome, conformément aux lois, aux règlements et aux macro-politiques de l'État, des activités relatives à l'enseignement, à la recherche scientifique, à l'étude technique et au service d'utilité publique. Ils sont également autonomes en ce qui concerne la rédaction des programmes, la gestion des ressources humaines, matérielles et financières, etc. Les *Directives* de 2020 reflètent, tout comme les *Standards* de 2018, cette orientation vers plus d'autonomie dans le système d'enseignement supérieur chinois actuel, et favorise ainsi une offre de formation diversifiée.

4.3 Valorisation de la langue et culture nationales

En comparant les *Programmes* de 1988 et 1997 avec les *Directives* de 2020, nous avons constaté dans ces dernières une valorisation explicite de la langue et culture chinoises. Cela est en conformité avec l'appel du gouvernement central de réveiller et de développer l'esprit patriotique des étudiants.

Plus précisément, comme le montrent les objectifs spécifiques fixés par les *Directives* de 2020 (voir section 3.2), l'esprit patriotique fait partie des qualités essentielles à cultiver chez les étudiants. Ils ne doivent pas seulement avoir de bonnes connaissances de la langue et de la culture françaises, mais également de leur propre langue et culture. On voit bien là qu'une importance particulière est désormais accordée à la langue native dans l'enseignement des langues étrangères à l'université en Chine.

En fait, depuis la fondation de la République populaire de Chine en 1949 jusqu'à la mise en œuvre des réformes lancées par Deng Xiaoping en 1978, l'enseignement des langues étrangères se caractérisait par une prédominance de la culture chinoise et la propagation des idéologies politiques de l'époque. Depuis les années 1980, au fur et à mesure des échanges avec le monde extérieur, la priorité s'est peu à peu déplacée sur la culture étrangère. On a assisté ensuite, dès le début du nouveau millénaire, à une prise en compte grandissante de la dimension pluriculturelle de la langue étrangère enseignée, qui s'est accompagnée, suite à la publication des *Standards* de 2018, d'un renforcement de la culture d'origine (voir aussi Wen 2019).

Il faut pourtant noter que le fait de renforcer la place de la langue et de la culture chinoises dans l'enseignement supérieur des langues étrangères ne vise pas à propager des idéologies politiques comme on l'a fait dans les années 1950 à 1970, mais essentiellement à développer l'esprit patriotique des étudiants et pallier l'insuffisance de leurs connaissances sur la langue et la culture chinoises,

aux fins de perfectionner leurs compétences interlinguistiques et interculturelles. Cette tendance est bien sûr étroitement liée à la volonté de la Chine de renforcer la diffusion de la culture chinoise à l'échelle internationale, résumée en Chine par la stratégie dite de "sortir des frontières nationales". Dans ce contexte, l'enseignement des langues étrangères a une double vocation: familiariser le public chinois avec le monde extérieur d'une part, mais aussi, en parallèle, faire mieux connaître la Chine au reste du monde (Wen 2019). Ainsi, pour mieux jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre la Chine et le reste du monde, les étudiants doivent posséder un large éventail de connaissances linguistiques et culturelles tant de la langue étrangère que du chinois.

5. Conclusion

L'enseignement des langues étrangères en Chine a connu un développement remarquable au cours des quatre dernières décennies, mais il a fallu attendre 2018 pour voir la publication des premières normes de référence nationale dans ce domaine, intitulées *Standards nationaux sur la qualité de l'enseignement des langues et littératures étrangères au niveau supérieur* (à savoir les *Standards* de 2018), dans le cadre desquels les *Directives pour le français comme spécialité du premier cycle de l'enseignement supérieur* (à savoir les *Directives* de 2020) a été publié concomitamment avec celles destinées aux autres langues étrangères enseignées en milieu universitaire chinois. C'est dans un tel contexte que nous avons fait dans cet article une analyse comparative entre les nouvelles *Directives* de 2020 et les *Programmes* de 1988 et 1997, d'une part pour montrer l'évolution des objectifs pédagogiques et d'autre part pour dégager quelques tendances qui émergent dans l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires en Chine.

Notre analyse comparative montre que, par rapport aux *Programmes* de 1988 et 1997, des changements majeurs apparaissent dans les nouvelles *Directives*. Tout en restant dans le cadre général fixé par les *Standards* de 2018, les nouvelles *Directives* redimensionnent les bases de l'enseignement du français comme spécialité universitaire et redéfinissent largement les objectifs d'apprentissage. Concernant ces derniers, il est intéressant de noter que les nouvelles *Directives* mettent l'accent prioritaire sur les qualités à cultiver chez les étudiants, avant de souligner les connaissances et les compétences à acquérir. De plus, plutôt que de lister de manière exhaustive les attentes comme le font les *Programmes* de 1988 et 1997, les *Directives* de 2020 ne fixent que les exigences minimales requises, ce qui permet aux établissements et aux enseignants de bénéficier de davantage d'autonomie dans l'action pédagogique. De plus, les *Directives* de 2020 révèlent également une transition vers un développement connotatif de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires. Pour terminer, en conformité avec les *Standards* de 2018, les *Directives* de 2020 renforcent la place de la langue et

culture chinoises dans l'enseignement du français comme spécialité universitaire.

Remerciements

Cette étude a été financée par le *Fundamental Research Funds for the Central Universities* (n°19wkpy95) et le *"Thirteenth Five-Years" Philosophy and Social Sciences Planning Project of Guangzhou City* (n°2017GZYB81).

BIBLIOGRAPHIE

- Bel, D. (2014). L'enseignement du français en Chine. In A. Wolff (éd.), *La langue française dans le monde 2014* (pp. 290-322). Paris: Nathan.
- Comité directeur de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires (2000). *Gaodeng xuexiao yingyu zhuan ye yingyu jiaoxue dagang (Programme de l'enseignement de l'anglais comme spécialité universitaire)*. Pékin: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Comité directeur de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires (2018). *Waiguo yuyan wenxue lei jiaoxue zhiliang guojia biao zhun (Standards nationaux sur la qualité de l'enseignement des langues et littératures étrangères au niveau supérieur)*. In Comité directeur de l'enseignement supérieur du Ministère de l'éducation (éd.), *Putong gaodeng xuexiao ben ke zhuan ye lei jiaoxue zhiliang guojia biao zhun (Standards nationaux sur la qualité de l'enseignement des disciplines du premier cycle au niveau supérieur)* (pp. 90-95). Pékin: Foreign Language Teaching & Research Press.
- Commission nationale de l'éducation de Chine (1988). *Gaodeng xuexiao fayu zhuan ye jichu jieduan jiaoxue dagang (Programme pour le français comme spécialité dans l'enseignement supérieur, niveau fondamental)*. Pékin: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Éditions Didier.*
- Dai, W. (2008). *Gaoxiao waiyu zhuan ye jiaoyu fazhan baogao (Rapport sur le développement de l'enseignement supérieur des langues étrangères comme spécialités universitaires)*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Ding, Z. (1998). Mianxiang ershiyi shiji de waiyu rencai – guanyu shangwai fuhexing waiyu rencai de peiyang mubiao yu kecheng tixi (Formation des personnels en langues étrangères qualifiés: le cas de la formation pluridisciplinaire à SISU). *Foreign Language World*, (2), 4-8.
- Fu, R. (2005). Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle. *Synergies Chine*, 1, 27-39.
- Gauthier, P.-L. (2000). Nouvelles tendances de l'enseignement supérieur chinois. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [en ligne], 27.*
- He, Q., Huang, Y., Qin, X. & Chen, J. (2008). Jin sanshi nian lai woguo gaoxiao yingyu zhuan ye jiaoxue huigu yu zhanwang (Teaching assessment of English in China tertiary education over the past 30 years). *Foreign Language Teaching and Research*, 40(6), 427-432+481.
- Hu, W. (2009). Jianguo liushi nian lai woguo waiyu jiaoyu de chengjiu yu qieshi (The achievements and defects of China's foreign language education in the last six decades). *Foreign Language World*, (5), 10-17.
- Hu, W. & Sun, Y. (2006). Tuchu xueke tedian, jiaqiang renwen jiaoyu – shi lun dangqian yingyu zhuan ye jiaoxue gaige (On strengthening humanistic education in the English language curriculum). *Foreign Language Teaching and Research*, 38(5), 243-247+319.

- Jiang, H. (2019). Tuidong goujian zhongguo tese yingyu lei benke zhuan ye rencai peiyang tixi – yingyu lei zhuan ye *jiaoxue zhinan* de yanzhi yu sikao (Reflections on developing the *Teaching guide for undergraduate English majors*). *Foreign Language World*, (5), 2-7.
- People's Publishing House (2010). *Guojia zhongchangqi jiaoyu gaige he fazhan guihua gangyao (2010-2020)* (*Programme national de réforme et de développement de l'éducation à moyen et long termes (2010-2020)*). Pékin: People's Publishing House.
- Sous-comité du français (2020). Putong gaodeng xuexiao benke fayu zhuan ye jiaoxue zhinan (Directives pour le français comme spécialité du premier cycle de l'enseignement supérieur). In Comité directeur de l'enseignement des langues étrangères comme spécialités universitaires (éd.), *Putong gaodeng xuexiao benke waiguo yuyan wenxue lei zhuan ye jiaoxue zhinan* (*Directives pour l'enseignement des langues et littératures étrangères comme spécialités universitaires*) (pp. 55-79). Pékin: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Sun, J. (2018). Le CECRL en Chine: réception, influence et perspective d'adaptation. *Carnet des jeunes chercheurs du Crem*.*
- Wang, W., Xiao, R., Su, J., Cheng, Y. & Ding, X. (1997). *Gaodeng xuexiao fayu zhuan ye gaonianji fayu jiaoxue dagang* (*Programme pour le français comme spécialité dans l'enseignement supérieur, niveau avancé*). Pékin: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Wen, Q. (2014). Yingyu lei zhuan ye shijian duoyuan rencaiguan mianlin de tiaozhan yu duice (English-based BA programs with multiple concentrations: challenges and suggestions). *Foreign Language Teaching and Research*, 46(1), 118-126+160.
- Wen, Q. (2019). Xinzhongguo waiyu jiaoyu qishi nian: chengjiu yu tiaozhan (Foreign language education in China in the past 70 years: achievements and challenges). *Foreign Language Teaching and Research*, 51(5), 735-745+801.

* Documents en libre accès sur Internet