HAL open science

Effets du séjour d'études sur le développement de compétences linguistiques et interculturelles d'apprenants taïwanais en France : contact de langues et de cultures

Liwen Su

To cite this version:

Liwen Su. Effets du séjour d'études sur le développement de compétences linguistiques et interculturelles d'apprenants taïwanais en France : contact de langues et de cultures. Sciences de l'Homme et Société. 2013. dumas-00786071

HAL Id: dumas-00786071

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00786071

Submitted on 7 Feb 2013

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.

Effets du séjour d'études sur le développement de compétences linguistiques et interculturelles d'apprenants taïwanais en France : contact de langues et de cultures

Etude d'étudiants taïwanais au CUEF,
Centre Universitaire d'Etudes Françaises,
Université Stendhal Grenoble 3

Nom : SU
Prénom : Liwen

UFR LLASIC

Mémoire de master 2 recherche - 30 crédits – Sciences du Langage

Spécialité: FLE

Sous la direction de Madame Diana-Lee SIMON

Année universitaire 2012-2013

明代詩人董其昌說：「行萬里路勝讀萬卷書。」

Dong Qi-Chang
(Poète de la Dynastie Ming) :
Voyager sur mille lieues
vaut mieux que lire mille livres.

Effets du séjour d'études sur le développement de compétences linguistiques et interculturelles d'apprenants taïwanais en France : contact de langues et de cultures

Etude d'étudiants taïwanais au CUEF,
Centre Universitaire d'Etudes Françaises,
Université Stendhal Grenoble 3

Nom : SU
Prénom : Liwen

UFR LLASIC

Mémoire de master 2 recherche - 30 crédits – Sciences du Langage

Spécialité: FLE

Sous la direction de Madame Diana-Lee SIMON

Année universitaire 2012-2013

Remerciements

La réalisation de mon mémoire de Master 2 est l'aboutissement d'un rêve qui me tient depuis l'enfance. Je tiens énormément à remercier Madame Diana-Lee Simon, sans elle je ne pouvais jamais finir ce mémoire. Malgré son emploi du temps chargé, elle s'est toujours montrée disponible. Je la remercie pour ses encouragements qui m'ont accompagnée pendant un an et demi, pour ses souries, sa douceur et sa tendresse.

Je remercie Madame Claudine Moïse d'avoir accepté de faire partie du jury. Je suis honorée de soutenir devant une grande spécialiste des contacts de langues et de l'interculturel.

Je remercie mes parents qui m'ont toujours témoigné leur confiance depuis trois ans que j'étudie en France.

Enfin, je remercie Monsieur Fabrice Plançon, qui m'a aidé à corriger mon texte, l'a lu et relu sans relâche avec moi pendant plusieurs soirées et weekend pendant six mois.

Le travail de ce mémoire a duré longtemps. Deux années se sont écoulées depuis le premier plan jusqu'à la fin de la rédaction. Durant cette période, je suis passée par de nombreux moments d'inspiration et d'hésitation, d'exaltation et de découragement

Sans Madame Simon et Monsieur Plançon, je n'aurais jamais réussi à le terminer.

Je tiens à remercier chaleureusement mes quatre enquêtés, mes chers amis taïwanais. La rédaction du journal d'étonnement nous laisse plein de souvenirs communs maintenant qu'ils sont partis à Paris, Longwy, Lyon et à Taïwan. Ce mémoire est aussi écrit par eux.

Je remercie ma meilleure amie, Ophélie Wang, qui a réalisé la couverture de ce mémoire. Je la remercie du temps qu'elle y a consacré jusque tard dans la nuit, lorsque son travail et son bébé lui laissait quelque répit.

Je remercie également mes collègues de master 2 Français Langue Etrangère en recherche et à mes chers amis à Taïwan, pour leurs encouragement et leur confiance en moi.

希臘學者，梭倫：「活到老學到老。」

清劉開《問說》：「理無專在，而學無止境也，然則問可少耶？」

Déclaration anti-plagiat

Document à scanner après signature

et à intégrer au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : .....SU..... PRENOM :.....Liwen.....

DATE : .....Le 29 janvier 2013..... SIGNATURE : [redacted]

Table des matières

Remerciements 2

Table des matières 4

Introduction 7

Statut du chercheur 7
Positionnement et subjectivité du chercheur 7
Motivation pour rédiger ce mémoire 9

PARTIE 1 - ÉTUDE DE TERRAIN 11

CHAPITRE 1 – CONTEXTE DE LA RECHERCHE 13

1.1 Apprenants : quatre étudiants taïwanais 13
1.2 LE : le français 15
1.3 La relation maître-élève au CUEF (enseignants natifs francophones, concepteurs de leur cours) 16
1.4 Groupe-classe : classe multiculturelle 16
1.5 Institution : CUEF 16
1.6 Proches : les amis français, les étrangers, les parents etc. 17
1.7 Société française 17

CHAPITRE 2 – MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE 19

2.1 Objectifs 19
2.2 Problématique 20
2.3 Hypothèses 21
2.4 Présentation de l'enquête 21
2.4.1 Choix méthodologique 21
2.4.2 Journal d'étonnement 22
2.4.3 Entretien 23
2.4.4 Guide d'entretien 24
2.5 Difficultés à transcrire pour le chercheur et difficultés à rédiger pour les enquêtés 24

PARTIE 2 - ARRIÈRE PLAN CONTEXTUEL : L'HÉRITAGE TAÏWANAIS DES APPRENANTS 26

CHAPITRE 3 – LE PUBLIC TAÏWANAIS 27

3.1 Situation sociolinguistiques à Taïwan : politique linguistique 27
3.1.1 Introduction 27
3.1.2 Au point de vue historique 28
3.1.2.1 Formose hollandaise (1624-1662) 28
3.1.2.2 Koxinga (1662-1683) 28
3.1.2.3 Dynastie Qing (1683-1895) 28
3.1.2.4 Occupation japonaise (1895-1945) 28
3.1.2.5 Epoque de KMT (1945-2000) 28
3.1.2.6 En guise de conclusion 29
3.1.3 Représentation des contacts de langues parlées dans la société à Taïwan 29
3.1.3.1 Dès 1945 jusqu'en 2000 : l'époque de KMT 29
3.1.3.2 Dès 2000 jusqu'à nos jours : Comment développer la politique linguistique à Taïwan? 30
3.1.4 Au point de vue sociolinguistique 31
3.1.4.1 Diglossie 31
3.1.4.2 Conflit linguistique 31
3.1.4.3 Aménagement linguistique 32
3.1.5 Réflexions personnelles sur la politique linguistique à Taïwan 32
3.2 Culture éducative 33
3.2.1 Petite définition de la culture éducative 33
3.2.2 Culture éducative à Taïwan 34
3.2.2.1 Notion de face : Le silence est-il d'or ? 34
3.2.2.2 Statut d'enseignant taïwanais : « zun shi zhong dao » 35
3.2.2.3 Statut d'apprenant taïwanais : « wang zhi cheng long » 35
3.2.2.4 Apprentissage du mandarin : Répétition et Mémorisation 36
3.2.2.5 Apprentissage des langues étrangères 37

CHAPITRE 4 – DIDACTIQUE DES LANGUES EN FLE 39

4.1 L'apprenant : au centre de notre étude 39
4.1.1 Profils des apprenants taïwanais 40
4.1.1.1 Âge 40
4.1.1.2 Motivations et attitudes 40
4.1.1.3 Représentations 42
4.1.1.3.1 Représentation rétrospective de la France avant l'arrivée en France 42

4.1.1.3.2 Le changement des représentations de la France après l'arrivée en France 43
4.1.1.3.3 L'évolution de leur rapport à la langue française 45
4.2 Le français est une langue plus ou moins étrangère : Xénité 47
4.3 Relations interpersonnelles en classe des apprenants taïwanais 48
4.3.1 L'enseignant : aux regards des apprenants taïwanais 48
4.3.1.1 Deux parcours d'apprentissage à Taïwan et en France : enseignants natif ou non natif 48
4.3.1.2 Trois caractéristiques saillantes que les Taïwanais attribuent à l'enseignement au CUEF 50
4.3.2 Apprenant et Groupe-classe : quels pouvoirs ? 51
CHAPITRE 5 – ASPECT SOCIOLINGUISTIQUE : CULTURES EN CONTACTS 53
5.1 Interculturalité 53
5.1.1 La compétence interculturelle, voire la relation pédagogique 54
5.1.2 Altérité 55
5.2 L'expérience de l'étranger (être étranger) 55
5.2.1 Le choc culturel qui suit l'arrivée en France 56
5.2.1.1 Etape de la lune de miel 57
5.2.1.2 Etape de la crise 57
5.2.1.3 Etape de l'adaptation 57
5.2.1.4 Le choc du retour 58
5.2.2 Définitions pour l'acculturation, l'enculturation et l'accommodation 58
5.2.2.1 L'acculturation 58
5.2.2.2 L'enculturation 60
5.2.2.3 L'accommodation 61
5.3 En guise de conclusion : réflexions théoriques 61
PARTIE 3 - CONTACTS DE LANGUES ET DE CULTURES 62
CHAPITRE 6 – ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES 63
6.1 Les stratégies d'enseignement influencent le parcours d'apprentissage 64
6.1.1 La répétition du professeur est considérée favorable à l'apprentissage 67
6.1.2 L'adaptation de cours aux besoins des apprenants fait évoluer leurs compétences linguistiques 68
6.1.3 L'efficacité de l'enseignement favorise la motivation à apprendre 68
6.2 En milieu homoglotte, la prise de conscience de leurs difficultés linguistiques par les apprenants révèle l'émergence d'une conscience métalinguistique 70
6.2.1 La conscience grammaticale liée au métalangage du français et du mandarin 70
6.2.2 La conscience lexicale liée au métalangage du français (de l'anglais/des langues européennes) et du mandarin 73
6.3 L'évolution de l'expression orale en classe grâce aux stratégies d'enseignement et à l'influence du groupe-classe 76
6.4 Les perceptions sur les Français et les autres étrangers à propos du fonctionnement social/ La prise de conscience interculturelle 80
6.4.1 L'appréciation des différences culturelles et sa conscientisation 80
6.4.2 Le choc culturel ressenti par les apprenants en et hors de la classe 82
CHAPITRE 7 – ETUDE DE CAS 85
7.1 Le choix de sujet B pour l'étude de cas 85
7.1.1 Aspect linguistique 85
7.1.1.1 Une grande motivation 85
7.1.1.2 Un environnement linguistique très riche 86
7.1.1.3 Un entraînement intensif en perception et production des sons étrangers 87
7.1.2 Aspect social 87
7.1.3 Aspect professionnel 87
7.2 Processus d'apprentissage : ses stratégies 88
7.3 Développement interculturel : perceptions des Français et d'autres étrangers 89
7. 3.1 Ses perceptions des Français 89
7.3.2 Ses perceptions des arabophones 92
7.3.3 Ses perceptions des Chinois 92
7.4 En guide de conclusion 93
CHAPITRE 8 – RÉFLEXIONS ET PISTES DIDACTIQUES 94
8.1 Quelles compétences enseigner et acquérir selon les difficultés particulières du public taïwanais 95
8.1.1 Des difficultés linguistiques 95
8.1.1.1 La compétence en lexique, comment l'améliorer ? 95
8.1.1.2 La compétence en grammaire, comment l'améliorer ? 97
8.1.1.3 La compétence en compréhension/expression orale, comment l'améliorer ? 98
8.1.2 Des difficultés culturelles : devenir interculturel 98
8.2 Les compétences des enseignants en jeu face à un public taïwanais 99
8.3 Méthodologie de recherche : réflexion sur la rédaction du journal 100

Conclusion 101

Mes enquêtés, « nouveaux asiatiques » ? 102
Rappel des points saillants et perspectives 102

Bibliographie 106

Table des annexes 110

Table des illustrations (dans le texte) 215

Introduction

Statut du chercheur

Je suis née et j'ai grandi à Taïwan. A l'âge de 12 ans, j'ai été bouleversée par un roman anglophone[1] qui racontait une histoire qui se déroulait en France. J'ai donc décidé d'apprendre le français et de faire des études en France un jour. À Taïwan, j'ai d'abord appris le français au lycée comme langue étrangère dans un cours optionnel pendant un an. Puis j'ai décidé de faire une spécialité française à l'université malgré l'avis contraire de mes parents. Pendant quatre années d'université, qui m'ont amenée du niveau débutant au niveau B2, l'apprentissage du français ne m'a jamais satisfaite puisque je ne me situais jamais dans un contexte homoglotte où j'aurais pu utiliser le français hors de la classe. Je suis donc venue étudier en France. Je souhaitais pouvoir enseigner le français un jour. Finalement, j'ai dû changer d'idée après être entrée en master 1 FLE à l'université Stendhal.

Je me souviens à quel point la première année d'université en France a été pénible pour moi. Non seulement l'insuffisance de connaissances linguistiques me posait beaucoup de problèmes, mais aussi le manque d'expérience interculturelle m'empêchait de m'intégrer à la société française. Mais au bout du compte, j'ai appris finalement à vivre et à étudier en France. Mais comment ?

Ce que j'ai fait est de laisser le temps passer malgré les difficultés, qui ont fini par se résoudre. Je me suis posée la question suivante : quatre ans d'apprentissage du français préalable et cela ne m'a pas suffi ? Bien que j'aie fait une spécialité française, j'ai rencontré de telles difficultés en France. Alors, comment cela se passe-t-il chez les autres Taïwanais qui arrivent en France et qui n'ont pas eu cette spécialité ? Je me rends compte que l'on demande des connaissances linguistiques pour pouvoir passer les examens et entrer à l'université, mais que personne ne demande par quel processus ces connaissances ont été acquises. Voici donc le point de départ de ma réflexion et de mon questionnement.

Positionnement et subjectivité du chercheur

Ayant vécu depuis deux ans en France, en tant que futur enseignant-chercheur en FLE, j'ai réalisé que je pourrais non seulement enseigner la langue française mais aussi faire développer la capacité culturelle à mes apprenants. J'ai beaucoup apprécié la richesse des ressources au CUEF, où les élèves ont la chance d'apprendre le français en France. Toutefois, pour les étudiants qui sont encore dans leur pays d'origine, que pourraient faire les enseignants ? L'importance me semble celle de savoir construire un lien pour aider les apprenants à associer leurs capacités linguistiques et culturelles.

C'est la raison pour laquelle je m'intéresse à la conception de l'interculturalité pour effectuer cette recherche. C'est en effet une responsabilité de trouver des stratégies adaptées pour

[1] Mayle, P. (1989). A Year in Provence. Great Britain : Hamish Hamilton.

mes compatriotes taïwanaises et un objectif de ce travail. Ce mémoire a un double point d'ancrage : d'une part il porte sur un public d'apprenants taïwanais n'ayant pas eu la spécialité française à Taïwan et qui ont commencé leur apprentissage du français à partir d'un niveau débutant ou faux débutant directement en France; d'autre part, il s'appuie en partie sur mes expériences personnelles et des faits observés. De ce fait, je me sens en tant que chercheure, concernée par la notion de « paradoxe de l'observateur » de Labov (1976), reprise par Mouchon (1985) qui a avancé que le chercheur est en relative difficulté pour se rencontrer car la densité des interactions lui donne un signe qui pourrait avoir plusieurs sens et que l'observateur ne peut pas clarifier dans leur réalisation. Les saisies des données sont prises subjectivement sur le moment par l'observateur. « *Il est donc nécessaire de passer par la transition d'un autre regard qui pose à son tour le problème du rapport entre observation et réalité. Aussi juste soit-elle, il nous semble que comprise en ce sens exclusif la notion perd de sa valeur heuristique et fait négliger une autre donnée aussi importante qui est le recours à une médiatisation nécessaire pour la suite de l'utilisation du matériau. L'opération d'engrangement des données mérite donc réflexion si l'on ne veut pas — de fait — céder à l'illusion du calque du corpus recueilli sur le fragment de vie observé.* »

D'un côté, ce phénomène s'est manifesté au moment où j'ai transcrit les journaux d'étonnement de mes enquêtés. J'ai eu de fortes impressions car j'avais vécu la même chose ou même beaucoup plus de difficultés qu'un étudiant dans un centre de langue puisque j'avais fait un master en France. Pendant deux mois d'écriture de journal, j'ai discuté à plusieurs reprises avec chaque enquêté pour avoir des informations plus approfondies et détaillées sur leur écriture. La dernière semaine d'écriture de journal, nous avons eu un entretien enregistré, durant lequel j'ai reçu des informations importantes subjectivement exprimées par mes enquêtés. D'un autre côté, si j'évoque si tôt dans ce mémoire ces éléments de complexité méthodologique, c'est qu'en tant que taïwanaise, mon positionnement est tout d'abord subjectif dans cette recherche puisque l'interprétation se construit à partir de mes expériences vécues. Le risque encouru est que j'applique aux données recueillies le filtre de mes propres représentations acquises. Il me semble que je suis dans la posture de recherche « participation observante » (Trimaille. 2003 : 109). Je suis au sein du même groupe d'appartenance que mes enquêtés. Nous sommes compatriotes et même déjà amis avant de mener cette recherche, partageant des expériences similaires et communes et ayant conscience de cela.

Etant donné mon statut d'étudiante taïwanaise, j'ai sans doute une influence sur les comportements des enquêtés durant le déroulement de l'entretien. Pour éviter ou réduire subtilement la subjectivité du chercheur, l'écriture d'un journal d'étonnement est librement proposée aux enquêtés. Ils l'ont écrit quand et comme ils le voulaient malgré une fiche de consignes (*cf.* Annexe 1) proposée. Puis le déroulement de l'entretien s'est construit en fonction du

chercheur et des enquêtés. Il est évident que le déroulement de l'entretien a plus d'impact sur les enquêtés que le journal d'étonnement. Lors de l'entretien, le chercheur pouvait les guider vers ce qu'il voulait savoir personnellement ou même les influencer jusqu'à modifier leurs jugements.

Il me faut déclarer d'entrée de jeu que je ne peux pas considérer que les données recueillies sont neutres ou objectives puisque j'appartiens au même groupe que mes enquêtés. Plusieurs points doivent donc être examinés sous l'angle de la possible déperdition d'informations entre le modèle et son double, mais je reviendrai sur ces questions méthodologiques. Donc, comment observer, recueillir des données sans modifier le comportement des locuteurs ? De l'enregistrement à la transcription, du questionnaire à l'entretien ?

Selon Moïse (2010), il faut « *affirmer les limites de l'objectivité mais en faisant, agissant, interprétant, tout de même et malgré tout, avec les moyens à notre disposition et dans la conscience de notre incomplétude. Parce que nous faisons de la recherche, nous nous devons de donner notre interprétation des phénomènes, interprétation subjective certes, et donc complexe et multiple mais, en tout cas, vraisemblable et argumentée.* »

Le chercheur a donc un double devoir : D'abord continuellement tenter de corriger par tous les moyens à sa disposition les biais induits par sa subjectivité- but impossible à atteindre complètement mais que l'on doit tenir de son mieux- pour ensuite se positionner, ce dont il ne peut s'abstenir.

Motivation pour rédiger ce mémoire

Vivant depuis 2009 en France, j'ai expérimenté le fait que la connaissance linguistique du français ne suffit pas pour s'intégrer à la société française d'une part, et que l'apprentissage ou l'acquisition du français est un chemin infini d'autre part. Par ailleurs, la culture française est difficilement accessible aux Taïwanais : l'éloignement, tant géographique que culturel, entre la culture française et celle de Taïwan pose un problème de compréhension interculturelle. Tout Taïwanais arrivant en France est confronté au choc culturel, et parfois aussi au retour dans le pays d'origine. Ce phénomène soulève la question de « l'enseignement d'une compétence interculturelle » chez les apprenants étrangers pour les préparer à ces rencontres. En effet, l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire et d'un savoir-être théorique dans le domaine du FLE ne répond pas de manière adéquate à ces besoins, surtout pour les apprenants asiatiques, amenés à vivre et faire des études en France. Donc mon choix de cette problématique s'explique par le fait que je m'adresse à des publics d'étudiants taïwanais à Grenoble, et que je m'intéresse aux aspects sociolinguistiques. Cette recherche a pour but de mettre en lumière les contacts de langues et de cultures chez les apprenants taïwanais à l'université de Grenoble, de prendre en compte la problématique identitaire et d'analyses des représentations.

La situation sociolinguistique taïwanaise, dans laquelle coexistent de multiples langues, parlées par des ressortissants taïwanais mais aussi par des non nationaux, résulte, à différents degrés, de l'histoire de Taïwan – au cours de laquelle se sont succédé des phases de conquête, de colonialisme, et d'immigration – et de la construction de la nation et de la république. C'est la raison pour laquelle je suppose que la plupart des apprenants taïwanais à Grenoble sont, en quelque sorte, bilingues (minnan et mandarin) ou plurilingues (minnan, mandarin, anglais et français). D'après Su (2011: 5) :

> *Il y a quatre langues à Taïwan: le minnan, le mandarin, le hakka et les langues des aborigènes. Le minnan est la langue maternelle (de la plupart) des Taïwanais, c'est un dialecte parlé. Cependant, la langue officielle de Taïwan d'aujourd'hui (depuis 1945) est le mandarin (…). À Taïwan, les deux premières langues étrangères pratiquées sont le japonais (du fait de l'occupation japonaise) et l'anglais (matière obligatoire dès l'école primaire).*

Donc, la situation sociolinguistique chez les apprenants taïwanais à Grenoble m'inspire à réfléchir : comment vivent-ils leur bi/plurilinguisme durant leur séjour d'étude en France ? Quel impact a-t-il ? Quelles stratégies d'apprentissage développent-ils ? Comment ces stratégies évoluent-elles ?

Mon étude sera organisée en trois parties :

Dans un premier temps, je préciserai mon étude de terrain : le contexte de recherche et le déroulement de ma méthodologie : l'écriture du journal d'étonnement écrit par mes quatre enquêtés et l'entretien semi-directif filmé à la fin de période de rédaction du journal. Dans un second temps, j'offrirai un cadrage d'éléments théoriques avec l'apprenant au centre de ma recherche, en traitant trois aspects : la politique linguistique du pays d'origine, la culture éducative taïwanaise et leur situation sociolinguistique à l'arrivée en France. Dans un troisième et dernière temps, j'analyserai les données issues du journal d'étonnement puis l'entretien semi-directif pour pouvoir dégager et comprendre les situations d'apprentissage au CUEF et celles du vécu en France des sujets testés. L'analyse comprendra une étude de cas d'un de mes sujets afin d'affiner mes recherches. En conclusion, j'aborderai des réflexions et pistes didactiques adaptées aux étudiants taïwanais selon les données analysées lors de mes recherches.

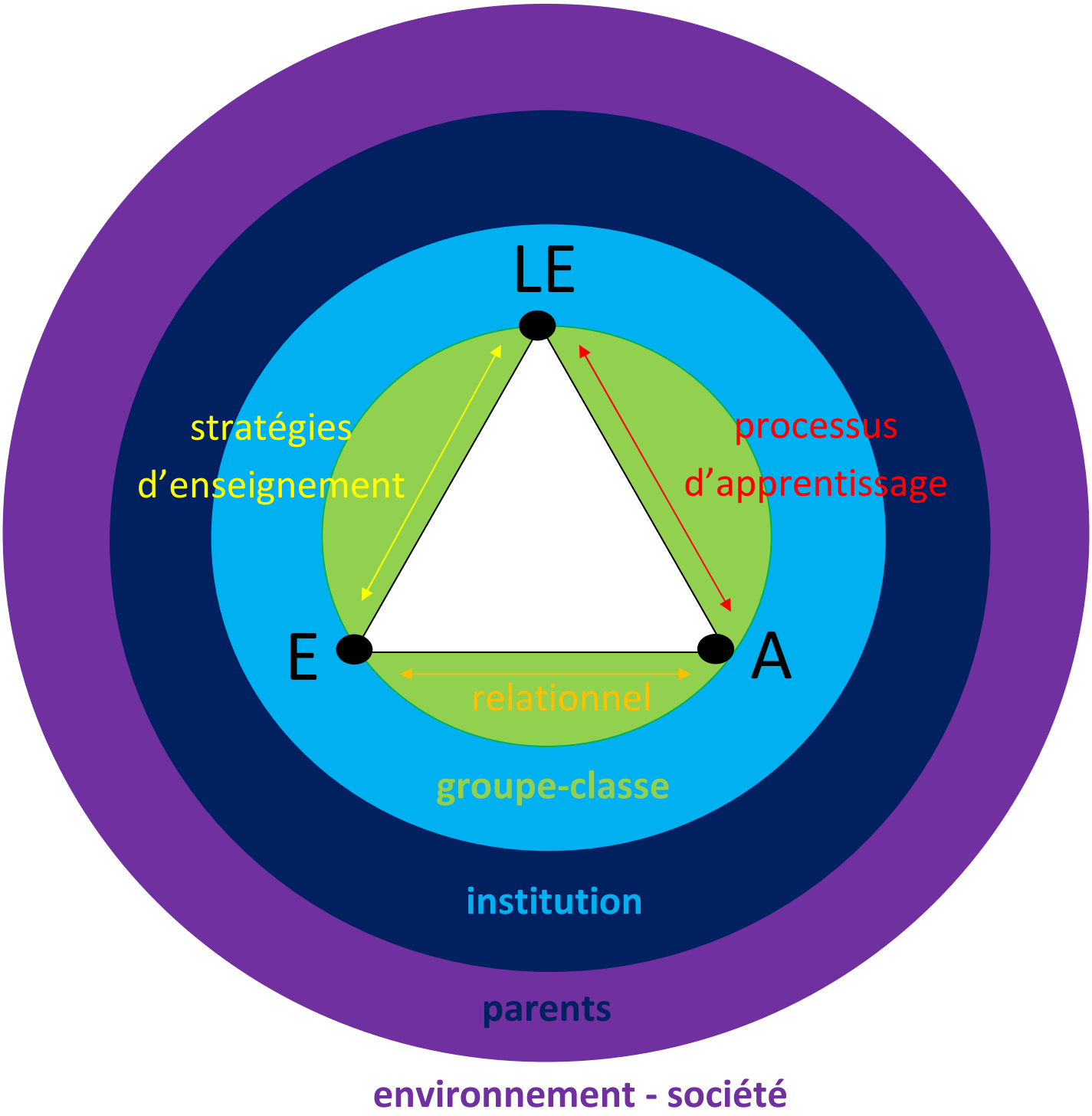
Partie 1

-

ÉTUDE DE TERRAIN

Figure 1 : Champ didactique

CHAMP DIDACTIQUE



Chapitre 1 – CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Notre recherche s'intéresse au développement des capacités langagières et culturelles chez les apprenants taïwanais en France, notamment ceux à Grenoble. La diversité linguistique et culturelle s'accroit avec les phénomènes de la mondialisation et la mobilité, ici la mobilité étudiante. Après avoir vécu un certain temps dans un autre pays, on finit par composer une identité davantage pluriculturelle et composée. Pour pouvoir répondre à cette problématique, nous aurons recours à deux outils de recherche : l'écriture du journal d'étonnement par les sujets et l'entretien chez quatre apprenants taïwanais au sein du Centre Universitaire d'Etudes Françaises (CUEF) de Grenoble 3.

Nous nous appuyons tout d'abord sur la notion de « champ didactique ». En partant de la vie de chaque individu, et de l'idée des contacts de langues et de cultures auxquels une personne est exposée par hasard ou par nécessité selon les circonstances, cette expérience langagière s'étend tout au long de la vie. Dans ce parcours, l'apprentissage tout au long de la vie est implicitement présent, car il est question de l'ensemble des chemins linguistiques, ceux-ci incluant toutes les expériences langagières d'une personne aussi bien hors de l'école qu'à l'école, donc les apprentissages formels et informels confondus.

Toute situation d'enseignement/apprentissage d'une langue est une situation sociale, inscrite dans un environnement socialement et culturellement marqué et qui possède une organisation interne spécifique, selon des formes d'action et des rapports sociaux particuliers. L'organisation d'un cours de langue est ainsi conditionnée d'une part par les paramètres extérieurs au cadre de l'ici-maintenant, et d'autre part par les facteurs internes, qui peuvent concerner tous les éléments constitutifs de la situation didactique.

Selon la figure 1 (page 12), nous présenterons trois aspects de ce champ didactique appliqué à notre terrain de recherche, au CUEF. Premièrement, le triangle pédagogique qui représente les trois rôles principaux dans une classe de FLE : le français (le savoir), l'apprenant et l'enseignant (*cf.* chapitre 4). Ensuite, dans une classe de langue, le rôle de groupe-classe et la place d'institution exercent certaines influences déterminantes sur l'enseignement/apprentissage d'une langue. Enfin, des variations extérieures comme le rôle de l'entourage de l'apprenant et l'environnement langagier où l'apprenant se situe.

1.1 Apprenants : quatre étudiants taïwanais

Selon le triangle pédagogique, nous mettons un fort accent sur le rôle d'apprenant dans notre recherche. L'essentiel est d'étudier le lien entre le savoir et l'enseignant, autrement dit,

d'étudier les stratégies d'enseignement et de déterminer quel est leur impact sur les apprenants taïwanais du CUEF.

Nous n'avons choisi que quatre apprenants de niveau B1 selon le CECR. Le niveau des apprenants est celui qui a été déterminé par l'institution, le CUEF, lors du test de placement des étudiants dans tel ou tel groupe de niveau.

Tout apprenant de langue étrangère peut être caractérisé selon différents critères qui déterminent de façon importante ses aptitudes dans le processus d'apprentissage. Parmi ces critères, certains sont des éléments objectifs du profil (par exemple l'âge, le cursus antérieur, le milieu socioéconomique, la catégorie socioprofessionnelle etc.), où dépendent de l'évaluation que l'on peut en faire (acquis antérieurs, habitudes d'apprentissage etc.) ; d'autres sont plus subjectifs et très difficilement mesurables (la motivation, les attitudes etc.).

Voyons à présent le profil de nos enquêtés.

Tableau 1 : Profil des enquêtés

Enquêté	**A**	**B**	**C**	**D**
Âge	20	28	19	35
Sexe	F	M	M	F
Cours et Niveau au CUEF **(du 27/2/12 au 30/04/12)**	Cours intensif (20 heures de cours par semaine)		Cours semestriel (CLCF) (16.5 heures de cours par semaine)	
• **Mars 2012** • **Avril 2012**	• B1.4 • B1.5	• B1.7 • B1.9	• B1.3 bis	• B1.3
Arrivé en France	Septembre 2010	Janvier 2011	Août 2010	Août 2011
Langues parlées	Mandarin, taïwanais (*minnan*), anglais, français			
Ville d'origine	Taichung	Taipei	Taipei	Taichung
Domaine d'études à Taïwan	Bac en lycée professionnel	Bac+3 en design industriel	Bac en lycée général	Bac +5 en finance
Séjour(s) antérieur(s) à l'étranger	Non	Non	Non	Des voyages d'affaires en Allemagne et au Japon pendant 5-6 ans
Durée et lieu de l'apprentissage du français à Taïwan	6 mois / 100 heures en centre de langue privé	Non	1 an / 150 heures en centre de langue privé	9 mois / 80 heures en centre de langue privé

Durée et type de cours de français en France, au CUEF (depuis l'arrivée en France jusqu'en avril 2012)	1 an et 6 mois en cours intensif	1 an et 4 mois en cours intensif	1 an et 8 mois -1 an en cours intensif -2 semestres en cours « langue et culture » (CLCF)	8 mois -5 mois en cours intensif -1 semestre en cours « langue et culture » (CLCF)
Finalité après le cours du CUEF	Suivre une licence en France à partir de 2012	Suivre des études de bijouterie en France à partir de 2012	Suivre une licence en France à partir de 2012	Rentrer travailler à Taïwan en juillet 2012

1.2 LE : le français

En classe de FLE au CUEF, le français est à la fois la langue cible et la langue de communication en classe. Au CUEF, les enseignants s'adressent aux apprenants (quasi-) uniquement en français puisque les étudiants viennent de pays différents, de L1 différentes. Parfois, il est possible que certains enseignants utilisent ponctuellement l'anglais pour communiquer avec les apprenants en classe pour deux raisons. D'une part, si jamais les apprenants n'arrivent pas à saisir une explication en français, et d'autre part, certains enseignants préfèrent parfois expliquer en anglais pour pouvoir mieux se faire comprendre de leurs étudiants, plus efficacement et plus rapidement, pour ne pas perdre trop de temps en classe, surtout dans une classe de niveau débutant. En dehors de la classe, le français est aussi une langue utilisée quotidiennement par tous les apprenants, selon leur degré d'immersion qui caractérise leur environnement sociolinguistique en dehors des cours.

Nos enquêtés se situent dans un contexte homoglotte où ils peuvent s'établir des liens entre le vécu de la classe et le vécu à l'extérieur de la classe. Ainsi les apprenants deviennent des acteurs sociaux en interaction avec des natifs et en compréhension progressive et parfois forcée à leur environnement. Ajoutons que dans ce contexte homoglotte les enseignants et les élèves ne partagent pas la même langue première, qu'ils n'ont pas de référence en commun à part la vie de la classe et que les enseignants vivent dans un contexte familier. Par contre, les apprenants vivent dans un contexte étranger, ce qui renforce la dissymétrie entre les partenaires.

1.3 La relation maître-élève au CUEF (enseignants natifs francophones, concepteurs de leur cours)

Nous considérons certains points conditionnant la relation entre les enseignants du CUEF et les étudiants taïwanais. Premièrement, les enseignants du CUEF sont tous natifs francophones, alors qu'à Taïwan la moitié étaient taïwanais et l'autre moitié francophones. La relation maître-élève en classe s'inscrit donc dans une situation exolingue (les participants ont une maitrise différente de la langue de communication utilisée) et unilingue (tous parlent français). Par ailleurs, les cursus du CUEF ne suivent pas de méthode-manuel de FLE, les enseignants programment librement les contenus pédagogiques de leur cours, ce qui élargie le rôle du maître (tout autant concepteur qu'animateur du cours). (*cf.* 4.3.1.2)

1.4 Groupe-classe : classe multiculturelle

Il est important de mettre en lumière l'influence du groupe-classe en classe de langue. C'est la raison pour laquelle nous voudrons aborder cette question.

Au CUEF, les apprenants se situent dans une classe multiculturelle. Ils rencontrent des étudiants de différentes origines. Les trois quarts de nos enquêtés n'ont jamais eu d'expérience de séjour à l'étranger, donc étudier au CUEF est leur première expérience de vie à l'étranger, riche en rencontres interculturelles.

Nos données indiquent une influence furtive mais importante du groupe-classe (de pairs) sur les processus d'apprentissage de nos enquêtés. Comme il y a très peu de recherches sur les relations au sein du groupe-classe, nous allons analyser l'impact du groupe-classe sur l'apprentissage dans la troisième partie.

1.5 Institution : CUEF

Notre recherche est une étude d'étudiants taïwanais du Centre Universitaire d'Etudes Françaises (CUEF) de l'Université Stendhal Grenoble 3.

Depuis sa création sous l'égide du Comité de Patronage des Etudiants Etrangers, le CUEF s'est développé dans un souci constant de qualité et d'innovation. Au fil des décennies, il a su acquérir puis maintenir sa position d'établissement d'excellence pour l'enseignement du Français Langue Etrangères (FLE) et Langue Seconde (FLS).

De nos jours, le CUEF accueille plus de deux milles étudiants par an de plus de cent nationalités du monde entier. Au service de l'apprentissage, il a une équipe pédagogique variée et spécialisée, composée d'enseignants titulaires de l'éducation nationale et de professeurs

contractuels, tous spécialistes de l'enseignement du FLE. Des enseignants et didacticiens ont ainsi créé des ouvrages de références et de méthodes. Le CUEF est équipé de 5 laboratoires et salle multimédia d'auto-apprentissage et 6 salles équipées en Tableaux Blancs Interactifs.

L'offre globale de formation du CUEF repose sur 3 axes. Premièrement, le français général, en cours mensuels (cours intensifs, cours du soir semi-intensifs et perfectionnement de l'écrit) ou semestriels (cours de langue et de culture françaises durant 15 semaines) ou en cours spécifiques (cours pour personnes au pair, préparation à l'université etc.). Deuxièmement, le cours de français langue professionnelle (français des affaires, de la médecine et du droit etc.). Dernièrement, les formations à l'enseignement du FLE ou du FLS.

Le CUEF est notre terrain de recherche. C'est un centre de langue où les apprenants peuvent avoir des rencontres interculturelles et développer leurs compétences interculturelles. Nos quatre enquêtés ont suivi le cours général du CUEF, soit le cours intensif, soit le cours semestriel. Depuis un ou deux ans, ces quatre étudiants sont ancrés dans la complexité du monde plurilingue et pluriculturel dans lequel ils vivent en France en tant d'apprenant du FLE, considérés comme acteurs sociaux.

1.6 Proches : les amis français, les étrangers, les parents etc.

Les proches, l'entourage des apprenants ont une influence sur l'apprentissage. Le souhait des parents (par rapport au parcours d'études) est à prendre en compte, surtout chez les étudiants asiatiques de la légitimité particulière de l'autorité parentale dans cette culture. Les relations amicales, soit avec des Français, soit avec des étrangers, soit avec d'autres Taïwanais, peuvent aussi motiver ou démotiver pour l'apprentissage du français. Pourtant, nous ne mettrons pas l'accent sur ce critère.

1.7 Société française

Les enquêtés partagent l'idée que l'environnement est un facteur déterminant, quantitativement et qualitativement, dans leur pratique du français. Etant donné qu'ils séjournent en France, ils ont situés dans un contexte où le français est la langue commune à tous les interlocuteurs. Apprendre le français dans une telle situation, en immersion, signifie que les apprenants peuvent pratiquer le français hors-classe. Réciproquement, ceci facilite les progrès des apprenants, oriente l'organisation des cours par les enseignants selon les besoins langagiers des apprenants. Certains étudiants étrangers en France jugent une fois en France que ce qu'ils ont appris dans leur pays d'origine, ne correspond pas au Français tel qu'il est parlé et écrit en France. Si l'apprenant n'évolue jamais dans un contexte homoglotte, il aura probablement moins de

chances de découvrir la vie française. Par contre, ceux qui vivent en France ont plus d'occasions d'expérimenter telle et telle aspect de « la vie à la française ». Il est précieux d'apprendre le français en l'expérimentant, en le vivant sur le tas. Le critère d « environnement – société » joue un rôle considérable dans l'apprentissage du français chez les apprenants. Nos enquêtés apprécient d'apprendre le français en France où ils peuvent rencontrer des natifs, faire des sorties culturelles et parler français tout le temps. En France ils ont un environnement pour pratiquer le français et pour progresser en français par la pratique quotidienne. C'est un atout par rapport à l'apprentissage dans un milieu alloglotte où le français n'est pas utilisé en dehors de la classe.

Chapitre 2 – MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

2.1 Objectifs

Nous avons pour but d'étudier la situation sociolinguistique (culturelle et linguistique) des apprenants taïwanais qui résident actuellement à Grenoble. Notre interrogation s'inspire de notre propre parcours personnel où le destin nous a amené à vivre la situation « d'étrangeté »[2]ou « de xénité »[3] pendant longtemps, c'est-à-dire celle d'être étranger ou considéré comme tel, soit par ses propres yeux, soit à travers le regard des autres, selon Murphy-Lejeune (2003 :31), c'est-à-dire aux yeux des autres qu'ils soient dans l'espace social natif ou dans le nouvel espace social. A priori, la position de l'étranger, porteur d'altérité, est considérée comme inconfortable, y compris dans les cas de mobilité étudiante comme ceux qui nous occupent :

> *[l'étranger] Ayant appris à considérer la réalité de deux points de vue, sa position peut être perçue de l'extérieur comme de l'ambivalence, car elle s'exprime par des fluctuations et des contradictions, des va-et-vient intérieurs qui dissimulent mal une double déchirure, d'un côté l'isolement social, l'incertitude du statut et le doute culturel de celui qui ne peut accepter le nouveau modèle comme naturel et de l'autre la méconnaissance, voir l'ignorance, de l'expérience étrangère chez soi*

C'est cette ambivalence de sa représentation dans l'imaginaire collectif qui fait de l'étranger le représentant d'une « certaine étrangeté de l'homme à lui-même » (Raphaël, 1986 : 258 cité par Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 32). Dans ces conditions, peut-on cesser d'être étranger, à la fois à ses propres yeux et aux yeux des autres ? Sous quelles conditions s'opère le changement de statut ?

L'adaptation, comme l'entend Murphy-Lejeune (*op.cit.* : 84), est la réussite de l'intégration à un nouveau milieu. Cela implique de développer de sa propre initiative de nouvelles compétences sociolinguistiques et socioculturelles afin de faciliter la communication sociale avec les interlocuteurs du milieu d'accueil puisque c'est par une fréquentation continue du nouveau système culturel que l'étranger passe d'une certaine maladresse à une aisance communicative, sociale et culturelle relative (Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 34).

Nous espérons mener une recherche qui par la suite permettra de favoriser chez les apprenants taïwanais le développement d'une sensibilisation à des « messages interculturels ». C'est cette sensibilisation qui permettra à terme aux étudiants taïwanais de FLE de modifier leur regard sur le monde car il y a une grande distance culturelle entre l'Asie et une société européenne occidentale. L'acquisition de chaque nouvelle LE construit un chemin vers un nouveau style de vie.

---

[2]Nous sommes fortement inspirée par le livre « L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger » de Elizabeth Murphy-Lejeune.

[3] La notion de la « xénité » est proposée par Harald Weinrich en 1989. Nous en parlerons dans le chapitre suivant.

L'individu qui aura pénétré suffisamment profondément dans une culture étrangère se dote d'une personnalité plus riche. Il pourra aisément jongler avec différentes langues, différents ensembles d'habitudes, d'attitudes et de valeurs. Il aura alors la possibilité de relativiser, de considérer les problèmes de plus d'un point de vue, et de saisir l'ethnocentrisme essentiel de chacun pour s'en distancier et objectiver sa propre position et celle d'autrui. Pour Murphy-Lejeune, c'est sans aucun doute ce qu'implique la création de « l'esprit international », entendu au sens le plus complet.

En attendant que l'individu étranger réalise cette adaptation, il fait face à une phase d'attente durant laquelle il est maintenu en situation d'apprentissage. Cette attente d'écoute et d'observation des messages, de formulation d'hypothèses interprétatives, peut être ressentie comme une période frustrante et même infantilisante car l'adulte étranger n'a pas culturellement son âge. Les efforts déployés pour maîtriser le nouveau système aboutiront, dans le meilleur des cas, à une nouvelle socialisation. Le degré et l'intensité de ce processus de socialisation varieront selon les variables personnelles et contextuelles.

2.2 Problématique

Notre sujet portera sur *les effets du séjour linguistique des Taïwanais en France* et notamment, *l'acquisition de compétences linguistiques et interculturelles* de ce public durant le séjour. Nous essayerons de répondre à la problématique suivante : **Quelles sont les influences et les effets des contacts de langues et de cultures dans *les cours de FLE* en classe multiculturelle sur l'étudiant taïwanais : quel impact sur l'évolution de ses stratégies d'apprentissage linguistique d'une part, et sur le développement d'une compétence interculturelle d'autre part ?**

- Quelles stratégies d'apprentissage se développent dans ce contexte ?
- Leur manière d'apprendre le français évolue-t-elle ?
- Quels obstacles et difficultés rencontrent-ils ? Sont-ils communs, et lesquels les étudiants considèrent-ils comme urgents à résoudre ?
- Quelle est l'impact de leurs habitudes culturelles d'apprentissage dans le processus d'appropriation de la langue française?
- Comment leur compétence interculturelle se développe dans ce contexte ?
- Pouvons-nous apporter des propositions didactiques qui permettraient de répondre à leurs spécificités d'apprentissage et d'enrichir les situations d'enseignement/apprentissage pour ce public taïwanais?

2.3 Hypothèses

- Chaque étudiant étranger, ayant un passé différent, se trouve en situation d'« étrangeté » dans un nouveau milieu. Nous en concluons que la plupart d'entre eux ont eu le même point de départ pour pouvoir être bien accueillis dans le pays d'accueil. Ils ont choisi leurs propres moyens pour s'adapter à un pays qui n'est pas le leur.
- Les politiques linguistiques influencent nécessairement la culture éducative et les choix établis qui sont réalisés dans les situations d'enseignement/apprentissage, par les enseignants mais aussi par les apprenants. Nous supposons donc que l'apprenant taïwanais apporte son bagage culturel qui agit sur ses conceptions et sur les comportements en classe, influencé en amont par les politiques linguistiques de Taïwan. Par contre, selon la longueur du séjour en France, c'est-à-dire selon ses contacts avec des altérités, chaque individu s'adapte de plus en plus au système éducatif du pays d'accueil. Il reconstruit son répertoire culturel et linguistique. C'est ce changement qui l'amène à développer la compétence interculturelle et le processus d'acculturation.

2.4 Présentation de l'enquête

2.4.1 Choix méthodologique

Deux outils de recherche seront exploités dans notre enquête : *le journal d'étonnement* et *l'entretien.* Le journal d'étonnement a pour but de faire apparaitre les observations et les réflexions sur l'apprentissage du français chez les étudiants taïwanais résidant en France. L'entretien constitue un complément au journal. A l'issue de la neuvième semaine d'écriture du journal d'étonnement, nous interviewons en complément les enquêtés afin d'accéder à plus de réflexions et de pensées approfondies. L'entretien sera filmé afin que la transcription sur laquelle nous nous appuierons inclue les interventions verbales et non-verbales de nos enquêtés.

Nous souhaitons recueillir les données du journal d'étonnement et de l'entretien pour pourvoir :

- Découvrir le lien entre les stratégies d'apprentissage et la vie dans le pays d'accueil pour savoir comment les apprenants développent de nouvelles stratégies d'apprentissage au contact d'autres cultures et d'autres langues.
- S'interroger sur les situations vécues et qui font émerger des « difficultés » d'ordre culturel et linguistique pour que nous puissions savoir quel impact l'expérience de l'étrangeté peut avoir sur les individus.
- Eclaircir la question de l'apprentissage au CUEF, surtout les stratégies d'apprentissage et la dimension culturelle.

Nous espérons ainsi prendre en compte ces réflexions qui permettront aux enseignants au CUEF, ou à Taïwan ou aux chercheurs en didactique de FLE d'affiner leur compréhension du public et d'affiner leurs stratégies d'enseignement. Ils pourront ainsi mieux répondre aux véritables besoins des apprenants, à condition d'analyser extensivement et finement la situation éducative pour que les enseignants construisent un plan didactique bien adapté aux besoins des apprenants.

2.4.2 Journal d'étonnement

Selon Develotte (2006 : 105), la rédaction du journal d'étonnement[4] pour les apprenants du FLE est être un outil efficace pour qu'on puisse comprendre, réfléchir et organiser leurs pratiques d'acquisition de la langue. L'utilisation du journal d'étonnement permet d'accéder aux représentations des étudiants et à l'aspect temporel de la formation, faisant d'une tâche universitaire ponctuelle une véritable expérience personnelle. Cet outil donne à l'étudiant l'impression d'avoir accompli un processus de mise à distance inscrit dans le temps. Il permet ainsi aux étudiants de garder la mémoire pour eux-mêmes ou pour les autres, des pensées qui se forment quotidiennement dans la succession des observations et des réflexions dans une classe de langue. A partir d'« observations » et de « réflexions », **nous avons demandé à nos quatre sujets de s'auto-observer en écrivant leur propre journal d'étonnement : ce qu'ils rencontrent, apprennent, ressentent en classe de langue sur une période de 9 semaines, du 27 février jusqu'au 30 avril 2012.** Nous avons envoyé une fiche de consignes aux enquêtés avant qu'ils ne commencent leur rédaction. (*cf.* Annexe 1)

Le but est qu'ils essaient d'observer et de réfléchir sur les interactions en classe au quotidien. Selon leur préférence, ils récrivaient chaque jour ou chaque fois où ils le jugeaient opportun. D'après Develotte (*op.cit.* : 123), « *la compétence réflexive sur l'identité culturelle ne se développe pas toujours spontanément et il peut être pertinent de penser à l'inclure dans un dispositif de formation en cherchant des occasions pour qu'elle puisse se construire.* »

Le choix de proposer la rédaction du journal dans le cadre de notre recherche nous a été inspiré par l'article de Barbot (2005) qui a bien défini les rôles de l'enseignant, de l'apprenant et du chercheur dans cet outil :

<u>Pour les enseignants</u>, l'expérimentation du journal implique d'être à l'écoute et permet de prendre conscience de variables spécifiques chez l'apprenant sans les juger, de gérer à la fois du

[4]Le premier journal d'étonnement est utilisé dans un cursus de maitrise FLE qui a eu lieu en année 1995-1998 à l'université de Saint-Étienne. Ensuite, cette formule a été reprise de 1999 à 2002 à l'université de Boulogne-sur-Mer, c'est aussi sur lequel Develotte s'est appuyé une vingtaine de journal d'étonnement rédigé par Marie-José Barbot. Plus tard, une version « en ligne » à destination d'étudiants à l'étranger a été expérimentée de 2003 à 2005 dans le cadre du campus numérique CANUFLE (Develotte. *op.cit.* :106)

collectif et de l'individuel (Barbot, *op.cit.* :184). L'enseignant serait accompagnateur : identifier avec les apprenants les processus d'apprentissage pour établir des liens entre des niveaux de réalité différents et les mentaliser (Barbot. *op.cit.* :192).

Cela permet à l'apprenant « *de s'approprier ses potentialités, d'activer la zone proximale de développement qui est la sienne et d'obtenir des résultats correspondant à une visée que l'on peut qualifier d'autonomisation.* » (Vayer : 1993 cité par Barbot. *op.cit.* :184). La découverte de la difficulté à accepter que les choses soient différentes de ce qu'il anticipe est par exemple un stade important. Le journal d'étonnement lui permet aussi de prendre conscience de sa propre identité comme d'un ensemble de traits déjà formatés à déconstruire pour les reconstruire en accueillant de nouveaux repères. L'apprenant peut aussi par l'intermédiaire de cet outil accéder à la compréhension que la durée modifie les représentations (Barbot. *op.cit.* :188).

Le contrat didactique entre l'enseignant et l'apprenant est accompagné d'un changement sur le plan des apprentissages. L'enjeu est donc de prendre en compte un processus complexe et de se situer, pour l'enseignant et l'apprenant respectivement, du côté des savoir-être. Il s'agit de prendre conscience que l'expérience de la confrontation du « déjà là » (les représentations de sens commun, les habitus, etc.) avec un environnement nouveau peut être féconde mais aussi violente, déstabilisante et de découvrir à quelles conditions on peut éviter que s'opèrent des clivages (Barbot. *op.cit.* : 184). L'objectif est de construire une identité ouverte et de développer une prise de conscience de ses propres différences qui permet de les assumer, de les choisir pour, dans un second temps éventuellement, les faire reconnaître dans une phase d'individuation en connaissance de cause. Bien au contraire, si ces différences sont cachées, dévalorisées ou inconscientes, elles constituent à tout moment des risques pour l'identité de l'apprenant en termes de souffrances, de comptes à régler même. L'enseignant peut aider l'apprenant à s'autonomiser et à se reconnaître comme « multiple », encore faut-il que lui-même soit préparé à cette aventure et l'ait vécue de l'intérieur (Barbot. *op.cit.* :192).

Cela permet au chercheur de prendre en compte la complexité, l'hétérogénéité et les métissages de valeurs, de normes et de structure. Il est intéressant de comprendre comment les apprenants interprètent leur expérience d'apprentissage et de mettre en lumière que le « déjà là » se décline en différents facteurs (traits personnels, valeurs générationnelles, valeurs communes, etc.) (Barbot. *op.cit.* : 188) ; ainsi il permet au chercheur d'observer comment l'apprenant se construit en milieu d'accueil, à observer les obstacles et les malentendus chez lui.

2.4.3 Entretien

Comme nous l'avons signalé plus haut, notre étude s'intéresse aux étudiants taïwanais - âgés de 19 à 35 ans - apprenant le français au CUEF de Grenoble. Ce sont des étudiants voyageurs

qui représentent un cas spécial de « *vagabond potentiel, installé temporaire comme le cosmopolite ou l'expatrié* ». La durée de son séjour n'est pas déterminée par avance puisque qu'elle est fixée institutionnellement. Sa position temporaire dans la société ne le contraint pas à s'assimiler au sens où le migrant cherche à le faire (Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 24).

Pour eux, le français revêt une dimension instrumentale et sociale. La langue française est utilisée comme outil, et a une dimension intégrative et constitue leur moyen de communication par excellence durant le séjour en France. Concernant l'entretien, comme la langue est l'expression du « moi » de chacun, nous avons choisi de mener l'entretien en mandarin pour que les enquêtés soient à l'aise et puissent s'exprimer librement. Nous privilégions donc un entretien semi-directif de groupe *« focus groupe »* où trois thèmes spécifiques seront abordés.

- Le thème élaborant des expériences du choc culturel : à quoi pensent-ils, comment réagissent-ils ? Nous mettrons en lumière leur évolution personnelle par rapport à deux cultures, celle d'origine et celle d'accueil ; le thème des usages des langues, le temps et les conditions d'apprentissage du français en classe de langue et hors de la classe. ⟶ *cf.* ***guide d'entretien : 1/ Contact de cultures*** *et* ***2/ Contact de langues***
- Le thème abordant leur (auto-)observation et réflexion sur l'apprentissage du français d'une part, et sur le développement de la compétence interculturelle d'autre part. ⟶*cf.* ***guide d'entretien : 3/ Apprentissage linguistique*** *et* ***4/ Apprentissage interculturel***
- Le thème abordant les rapports des enquêtés avec le pays d'accueil, sur la situation de nos sujets par rapport à l'acculturation et le cheminement vers l'adaptation et les réflexions personnelles sur leur séjour linguistique en France. ⟶*cf.* ***guide d'entretien 5/ Développement personnel***

2.4.4 Guide d'entretien

Nous avons envoyé ce guide, en français et en mandarin, aux enquêtés une semaine avant l'entretien pour faciliter la présentation des thèmes afin qu'ils puissent y réfléchir. Ce guide est construit pour répondre à nos problématiques de recherche (*cf.* Annexe 2).

2.5 Difficultés à transcrire pour le chercheur et difficultés à rédiger pour les enquêtés

La première semaine de la rédaction du journal a été écrite en français par les sujets. Puis ils m'ont parlé de la difficulté à écrire en français. J'ai donc décidé de les laisser écrire en mandarin pour pouvoir écrire plus librement. En même temps, je pouvais avoir des informations plus authentiques, plus pertinentes, plus exactes, plus intimes des enquêtés et en plus grande quantité mais ceci m'a demandé un lourd travail de traduction. Les enquêtés m'ont donné leurs écrits par le

biais d'un cahier-journal qu'ils pouvaient remplir chaque jour ou par courrier électronique chaque semaine. Dans la transcription (*cf.* Annexe 3), j'ai d'abord copié les textes en mandarin puis les ai traduits en français. De même pour l'entretien, je l'ai d'abord transcrit en mandarin à partir de l'enregistrement vidéo et audio puis l'ai traduit en français (*cf.* Annexe 4). Il faut admettre que ceci m'a pris beaucoup de temps (l'entretien a duré deux heures et demie). Lors de ce long travail de transcription, j'ai eu des difficultés de traduction du mandarin vers le français. Je ne suis pas experte dans le domaine de la traduction. C'est la raison pour laquelle j'ai tenu à garder à la fois la transcription du journal et de l'entretien en français et en mandarin, pour qu'ils soient accessibles au public sinophone et francophone.

Partie 2

-

ARRIÈRE PLAN CONTEXTUEL : L’HÉRITAGE TAÏWANAIS DES APPRENANTS

Chapitre 3 – LE PUBLIC TAÏWANAIS

Notre recherche est une étude portant spécifiquement sur les étudiants taïwanais du Centre Universitaire d'Etudes Françaises (CUEF, Université Grenoble 3) en France.

Il apparait judicieux de préciser qu'il y a très peu d'apprenants taïwanais à Grenoble : à notre connaissance, seulement une dizaine d'étudiants taïwanais dans l'agglomération grenobloise parmi environ 1800 étudiants étrangers taïwanais partout en France. Au contraire, environ 30 % des étudiants au CUEF sont chinois. Notre terrain est analysé à travers seulement quatre étudiants taïwanais du CUEF, sachant que seulement cinq étudiants taïwanais au total fréquentaient l'institution au moment du recueil de données. Comparé au grand nombre d'étudiants chinois au CUEF ayant généré des études didactiques sur ce public[5], les étudiants taïwanais restent peu ou pas étudiés dans le domaine de la recherche en FLE. Leurs spécificités sont largement ignorées. Alors que peu d'efforts sont faits pour pouvoir promouvoir le développement de la didactique des langues en FLE à Taïwan. Ce public est assimilé à tort au public chinois et plus largement au public asiatique alors que le système éducatif et politique entre la Chine et Taïwan présentent de grandes différences.

Il nous semble indispensable de prendre connaissance de la situation sociolinguistique à Taïwan, afin de se faire une idée des contacts de langues et de cultures vécus par nos enquêtés avant leur arrivée en France. Nous nous intéresserons à la politique linguistique à Taïwan, les spécificités du système éducatif, les habitudes culturelles d'apprentissage/d'enseignement et la culture éducative.

3.1 Situation sociolinguistiques à Taïwan : politique linguistique

3.1.1 Introduction

Actuellement à Taïwan, il n'existe pas vraiment de loi qui règle la politique linguistique même si les habitants dans cette île ont différentes premières langues. Le *chinois mandarin* est devenu la langue officielle à Taïwan, pourtant il n'y a que 12 % des habitants qui sont *d'origine chinoise*[6]*(les Wei Zen Ren).*

L'histoire de Taïwan (Formose) se déroule sur 400 ans, sa population s'élève actuellement à 23 millions d'habitants relevant de différents groupes ethniques : 1.7 % d'Aborigènes, 74 % de Minnan, 13% de Hakka et 12% de Wei Zen Ren.

Nous analyserons d'abord la politique linguistique durant 5 périodes (du 17e au 20e siècle),

---

5 Voir la bibliographie, les références de mémoires qui concernent des apprenants chinois au CUEF : Fan, W. (2008, 2009), Darmon-Shimamori, C-M. (2011).

6 Les « Wai Sheng Ren » sont les Chinois qui sont venus à Taïwan après 1945, à la fin des années 40 et au début des années 50. Ce groupe a des descendants nés à Taïwan qui ont été différenciés du groupe qui est venu à Taïwan avant 1945, les « Taïwanais ». Mais bien sûr que les représentants des deux groupes sont tous de nationalité taïwanaise.

et puis nous ferons des comparaisons entre ces périodes. Enfin, nous élaborerons nos points de vue historique et sociolinguistique et la conclusion.

3.1.2 Au point de vue historique

3.1.2.1 Formose hollandaise (1624-1662)

L'île était alors sous occupation hollandaise au cours de laquelle les hollandais ont appris les langues des aborigènes et ont donné une écriture aux langues formosanes pour pouvoir traduire la bible en langues formosanes. L'objectif était de transmettre la religion catholique aux descendants aborigènes.

3.1.2.2 Koxinga (1662-1683)

Durant cette période, une importante vague d'immigration chinoise est arrivée sur Taïwan. Cette migration était à ses débuts quasi-exclusivement masculins et beaucoup de Chinois émigrés à Taïwan ont épousé des femmes aborigènes. Ces Chinois-là ont amené leur langue maternelle, *le minnan*, à Taïwan. Les nouveaux Taïwanais, les descendants de Chinois et d'Aborigènes, se sont mis à parler *minnan*. Une variété de cette langue est encore parlée aujourd'hui en Chine Populaire dans la province de Fujian, que fait face à l'île de Taïwan.

3.1.2.3 Dynastie Qing (1683-1895)

La dynastie Qing a annexé Formose, l'intégrant à l'Empire Qing, sans pour autant y mener une politique de peuplement ou linguistique active. Les Taïwanais ont continué à utiliser *le minnan* pour communiquer et éduquer les enfants.

3.1.2.4 Occupation japonaise (1895-1945)

En 1895, le gouverneur japonais s'est lancé dans une « japonisation » de Taïwan. Les Taïwanais se sont mis à apprendre le japonais à l'école en 1989, comme langue seconde. Trente ans plus tard, en 1930, le japonais est devenu l'unique langue d'enseignement. Sept ans plus tard, l'utilisation du *minnan* à l'école fut formellement interdite et son usage était puni.

3.1.2.5 Époque de KMT (1945-2000)

A son arrivée en 1945, dans un premier temps, le KMT[7] a supprimé l'utilisation du japonais dans la vie officielle et la vie quotidienne. Dans un second temps, il a construit une société

[7]Le Kuomintang (initiales : KMT, littéralement « Parti nationaliste chinois ») qui a été créé par Sun Yat-Sen en Chine en 1912, est actuellement, un parti politique à Taïwan. Il domina le gouvernement central de la République de Chine à partir de 1928 jusqu'à la prise de pouvoir par les communistes en 1949. En 1949, le KMT, vaincu par les Communistes, se replie sur l'île de Taïwan.

tout *en mandarin*, imposant le mandarin dans les écoles et les lieux publics. Parler *minnan* était considéré comme vulgaire. La discrimination de la langue *minnan* est alors effectuée dans la société. Parler *minnan* a finalement été puni par la loi en 1985, avant la levée de la loi martiale en 1986.

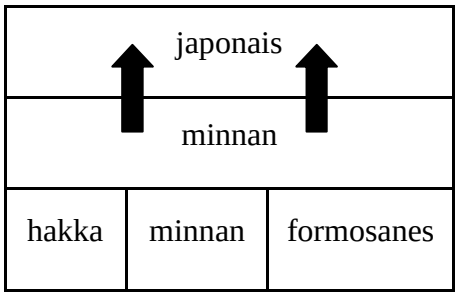
3.1.2.6 En guise de conclusion

Trois points sur la politique linguistique de Taïwan sont à remarquer. Premièrement, après une période de multilinguisme et de cohabitation de différentes langues et variétés de langues, une politique linguistique « monolingue » relativement brutale à été imposée en 1895 et jusqu'aux années 1990, d'abord au cours de la colonisation japonaise puis à l'époque du KMT. Deuxièmement, on remarque ce qu'on pourrait appeler un « bilinguisme » à visée politique lié au pouvoir car les gouverneurs japonais et de KMT ont tous utilisé *le minnan* comme un pont pour promouvoir leurs propres langues. Troisièmement, *le minnan* a été l'objet de discriminations durant ces périodes, discriminations tant linguistiques que culturelles ou même ethniques et politiques.

3.1.3 Représentation des contacts de langues parlées dans la société à Taïwan

3.1.3.1 Dès 1945 jusqu'en 2000 : l'époque de KMT

Figure 2 : 1945-1950

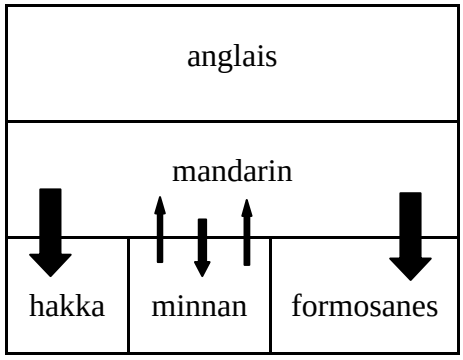


Après l'occupation japonaise, la langue japonaise eut tendance à perdre sa représentation majoritaire dans la société taïwanaise pendant 5 ans, entre 1945-1950. Pourtant, les langues *hakka* et formosanes sont restées minoritaires dans la société.

Figure 3 : 1950-les années 70

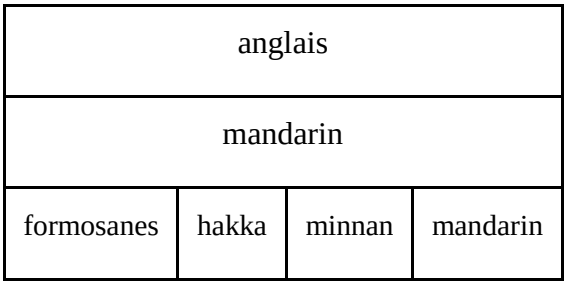
Après l'arrivée du KMT, la promotion du mandarin lui a fait prendre la place du *minnan*. L'*anglais* est cependant devenu la langue internationale qui a une représentation supérieure dans la société. Les langues *hakka* et formosanes restèrent toujours minoritaires dans la société.

Figure 4 : Les années 80 – maintenant



À partir des années 80 où la loi martiale est levée. La politique du KMT est devenue plus souple. La société progresse et devient plus démocratique. Donc les Taïwanais ont commencé à avoir la conscience de reprendre leurs premières langues. La représentation du mandarin n'est plus aussi forte qu'avant. Le *minnan* a repris une place plus importante dans la société.

Figure 5 : Hypothèse « maintenant »



Nous supposons que les langues en contact à Taïwan actuellement, sont d'abord l'anglais qui jouit d'une représentation prestigieuse dans la société puis le mandarin malgré le fait que le *minnan* ait repris un peu de place dans la société.

3.1.3.2 Dès 2000 jusqu'à nos jours : Comment développer la politique linguistique à Taïwan?

Le gouvernement du DPP[8]a défini une nouvelle politique linguistique : *« d'abord la LM, puis le mandarin et enfin l'anglais »*. Il s'est lancé dans la promotion de l'apprentissage des langues minoritaires de crainte de perdre les langues premières des Taïwanais : en 2000, le *minnan*, le *hakka* et *les langues formosanes* sont introduites à l'école primaire ; en 2005, la journée du *minnan* est instituée dès l'école maternelle jusqu'au lycée ; en 2006, le diplôme de la langue *minnan* apparait et en 2010, un test officiel de *minnan* est mis en place.

Figure 6 : Hypothèse « à venir »

Au contraire, nous supposons que ces langues minoritaires disparaitront petit à petit dans notre société puisque ce sont les langues uniquement orales. De plus, apprendre le mandarin est devenu une tendance internationale.

Qu'est-ce qu'il adviendra à Taïwan selon notre hypothèse de la future représentation des langues à Taïwan? Comment sauvegarder nos trésors des langues sans les perdre du coup ? À réfléchir !

[8]Le Minjindang (initiales : DPP, littéralement « Parti démocrate progressiste » ou « Parti du peuple qui avance » fondé en 1986, est l'un des quatre grands partis taïwanais et un représentant de la tendance « antichinoise », étant le premier parti d'opposition autorisé à Taïwan après la fin de la loi martiale. Depuis 1945 jusqu'en 2000, Taïwan était dirigé sans partage par le KMT. Alors qu'en 2000, le DPP a gagné l'élection présidentielle pour la première fois.

3.1.4 Au point de vue sociolinguistique

Nous ne présenterons brièvement que quelques modalités de coexistence des langues dans les sociétés de multilinguisme en prenant l'exemple de la situation sociolinguistique à Taïwan.

3.1.4.1 Diglossie

La notion de diglossie, donné par C. Ferguson, s'est imposé comme incontournable dans le développement de la sociolinguistique des contacts de langues. Il désigne, en première approche, une situation sociolinguistique stable dans laquelle deux langues génétiquement apparentées coexistent dans un espace (pays, région) en assumant des fonctions communicatives complémentaires (Trimaille. 2011 : 16).

À Taïwan, une situation linguistique caractérisée par un « emboitement de deux diglossies », d'une part entre la langue officielle nationale, et la langue véhiculaire taïwanaise : *le mandarin* (variété Haute) vs *le minnan* (variété Basse). D'autre part entre cette langue véhiculaire et les langues vernaculaires parlées à Taïwan: *le minnan* (variété Haute) vs *le hakka*, par exemple (variété Basse).

3.1.4.2 Conflit linguistique

La théorie du conflit linguistique a été élaborée par des sociolinguistes catalans et occitans et est un prolongement de la théorie de la diglossie.

Selon Kremnitz (1981 : 65-66), le conflit linguistique apparait quand deux langues clairement différenciées s'affrontent. L'une est considérée comme politiquement dominante et l'autre comme politiquement dominée. « *Les formes de la domination vont de celles qui sont clairement répressives jusqu'à celles qui sont tolérantes sur le plan politique et dont la forme répressive est essentiellement idéologique* ». En obéissant à telles et telles conditions sociales, culturelles et politiques de la société dans laquelle il se présente, le conflit linguistique peut être latent ou aigu.

Généralement, deux issues du conflit linguistique sont possibles. Soit *la substitution*, c'est-à-dire le remplacement de la langue dominée par la langue dominante dont les fonctions se réduisent jusqu'à finalement disparaitre, provoquant l'assimilation d'une communauté linguistique et culturelle dominée par la communauté dominante (Trimaille. *op.cit.* : 19). L'une des langues est considérée comme plus prestigieuse que l'autre.

À Taïwan, le japonais a remplacé le *minnan* pendant l'occupation japonaise, de 1895 jusqu'en 1945. Puis, c'est le mandarin qui a remplacé le *minnan* à partir de 1945 jusqu'à nos jours. Il s'agit d'une attitude d'auto-odi (signifiant « haine de soi »), c'est-à-dire que le locuteur de la langue dominée (*minnan*) a rejeté et abandonné sa langue et sa culture, et s'est identifié au groupe

dominant (Wei Zen Ren), auquel il finit par s'assimiler.

Une autre issue au conflit linguistique est la *normalisation*. Il s'agit de rendre normal l'usage de la langue dominée, aux côtés de la langue dominante. Par la normativisation (standardisation et codification) et l'extension des domaines d'emploi, la langue dominée (re)gagne des fonctions sociales légitimes et valorisées. À Taïwan, en 2000, la nouvelle majorité gouvernementale a fait entrer le *minnan* à l'école qui est devenue une langue enseignée et d'enseignement. Des radios locales ont commencé à parler en *minnan*, en *hakka* et en langues formosanes.

3.1.4.3 Aménagement linguistique

Selon la définition terminologique présentée par D. de Robillard (1997 : 36 cité par (Trimaille. *op.cit.* : 21), l'aménagement linguistique est « *un ensemble d'efforts délibérés visant à la modification des langues en ce qui concerne leur* ***statut*** *ou leur* ***corpus****. Au nombre de ces efforts, elle comprend ceux de la réflexion théorique, les enquêtes préalables à toute intervention concrète sur le terrain, ainsi que les travaux d'évaluation en cours d'intervention ou après* ».

En ce qui concerne le corpus, c'est-à-dire le système linguistique lui-même, à Taïwan, certains chercheurs ont utilisé le système phonétique « zhuyin »[9] pour pouvoir élaborer un système d'écriture en *minnan* et en *hakka*.

À propos du statut, c'est-à-dire la place respective des langues dans un espace sociopolitique ou géopolitique, malgré le fait que Taïwan utilise encore le mandarin comme une langue officielle, la normalisation des langues minoritaires est en train de se faire.

3.1.5 Réflexions personnelles sur la politique linguistique à Taïwan

Au point de vue historique, chaque période politique a sa propre politique linguistique dans l'histoire de Formose. De plus, les gouvernements ont respecté de moins en moins les droits de parler la(les) LM des Taïwanais.

Au point de vue sociolinguistique, afin de résoudre le problème linguistique d'une société multilingue comme Taïwan, il nous faut admettre que la « réalité » de Taïwan, est que la plupart des Taïwanais ont le *minnan* comme LM, et que donc apprendre cette langue est indispensable. En même temps, il ne faut pas ignorer les autres langues maternelles des Taïwanais : le hakka et les langues formosanes qui sont là depuis 400 ans. Enfin, il faut élaborer une loi de politique linguistique pour protéger les langues maternelles des Taïwanais, surtout celles des aborigènes, et

[9] Les élèves d'école primaire, voire même à l'école maternelle, sont obligés d'apprendre le *zhuyin* avant l'apprentissage des sinogrammes traditionnels. Il leur faut dix semaines de cours pédagogique, pour maîtriser l'apprentissage du *zhuyin*. Au début de l'apprentissage du mandarin, les élèves ont souvent recours au *zhuyin* pour écrire en mandarin compte tenu de la complexité des sinogrammes traditionnels (Su. *op.cit.* : 5)

affirmer que les langues sont égales les unes aux autres, ni supérieures ni inférieures.

À l'image de l'histoire de Formose, la situation sociolinguistique n'est jamais simple. C'est un pays qui a connu plusieurs phases d'occupations étrangères.

Dans notre contexte de recherche, les enquêtés ont grandi dans une société où l'on leur a appris le mandarin comme une langue maternelle malgré que certains entre eux parlent partiellement majoritairement *minnan* à la maison, avec les parents et les grands-parents.

Des problématiques à construire : quelle est la langue maternelle des Taïwanais, le *minnan* ? Le *hakka* ? Ou les langues formosanes ? Quelle est la langue maternelle des jeunes Taïwanais, tous nés sur cette île où le mandarin a été pendant 60 ans l'unique langue de l'école, des médias, de la société publique ? Quelle fut la langue maternelle de leurs grands-parents (*minnan*, *hakka*, mandarin, langues formosanes…) ? Quelle identité sociolinguistique les Taïwanais portent-ils, de nos jours ?

3.2 Culture éducative

3.2.1 Petite définition de la culture éducative

Le terme de culture éducative est désigné comme « *plusieurs ensembles de traits qui configurent les processus éducatifs dans une société ou un ensemble de sociétés donné.* » (Beacco. 2008 : 7). Les cultures éducatives sont en relation avec le cadre éducatif général, où se développe tout spécialement la didactique des langues ; « *[les cultures éducatives] sont constituées par des philosophies de l'éducation, des institutions d'enseignement et des pratiques de transmission des connaissances et elles comportent des dimensions institutionnelles, politiques, et pédagogiques qui sont celles de leurs mises en œuvre sociétales.* » (Beacco. *op.cit.* : 7). La culture éducative renvoie à l'idée que les activités éducatives et les traditions d'apprentissage constituent un ensemble de contraintes qui conditionnent en partie les acteurs de la situation d'enseignement, enseignants et apprenants. Ainsi les pratiques de transmission ou pratiques didactiques qui se traduisent concrètement en « genres d'exercices » bien identifiables et marqués par une époque et un lieu, peuvent être incomprises, ou mal comprises, d'un public d'élèves non entraînés à tel type de médiation pédagogique.

Francine Cicurel (2003 : 3) a considéré que les traits suivants font partie de la culture éducative entre les savoirs et les publics à partir de l'observation de ce qui fait médiation entre les savoirs et les publics : les modèles de transmission du savoir, c'est-à-dire la culture d'apprentissage ; les règles sociales de la classe et de parole ; les formes d'organisation des activités didactiques selon les méthodologies et les contextes ; les modèles de références des professeurs plus ou moins explicités et les systèmes de notation (si disparates selon les cultures).

Dans la partie suivante, nous présenterons la culture éducative scolaire à Taïwan, avec une attention particulière accordée à la notion de face et le statut maître-élève. Nous allons voir également l'enseignement du mandarin et des langues étrangères dans ce contexte.

3.2.2 Culture éducative à Taïwan

3.2.2.1 Notion de face : Le silence est-il d'or ?

La face est l'image positive de soi qui l'on souhaite offrir au groupe et que l'on cherche à préserver, voir à sauver lorsqu'elle est menacée ; c'est également le souci qu'a chaque interactant de ne pas faire perdre la face à autrui.

Selon Goffman (1973), deux termes de l'image de chaque interactant qui est exposé à l'autre sont possibles. Soit la face négative, c'est-à-dire défendre son propre territoire. Soit la face positive, c'est-à-dire proposer une image de soi valorisante, narcissique.

La notion de face est un facteur socioculturel important aux sinophones. Elle se déploie dans l'éducation culturellement basée sur le confucianisme. Pour ce public, la face est associée socialement au prestige et au statut social. D'après Zheng (1995 : 71), le prestige social est un besoin et un désir de « aimer la face / vouloir la face » qui est une attitude considérée comme un fait naturel. Plus le statut de quelqu'un dans la société est élevé, plus il possède de la face. C'est logique pour le public sinophone de penser que si l'on est entouré par des gens qui ont des profils prestigieux dans la société, on considère que l'on « a de la face ». Moralement, la face est naturelle à l'homme et aussi nécessaire à son existence sociale que le fait de porter un nom. Chaque nom entraîne certaines obligations sociales comme une peau qui couvre l'homme dans toutes les situations sociales. La face constitue donc la dignité humaine qui doit être liée à son nom. Il faut éviter de perdre la face, c'est-à-dire faire en sorte de ne pas perdre sa dignité. C'est aussi relatif à l'intégrité morale et à la conduite sociale des personnes. Dans les relations interpersonnelles, la face est aussi une notion liée au respect d'autrui et à la relation avec autrui, et même à l'empathie. Il ne suffit pas de ne pas perdre la sienne, il faut d'abord ne pas faire perdre la face aux autres[10].

La parole est d'argent, mais « le silence est d'or » est un adage bien ancré dans le contexte sinophone. Les élèves taïwanais ont appris, dès l'enfance que « si vous n'avez pas de bonne réponse, alors ne répondez pas », afin d'éviter des erreurs. La culture éducative taïwanaise est profondément touchée par la pensée morale du grand philosophe, Confucius. Partant de la notion de face, nous souhaitons élaborer les modes d'enseignement/d'apprentissage : les statuts d'enseignant/d'apprenant et l'enseignement/l'apprentissage du mandarin et des langues étrangères à Taïwan, en particulier, du point de vue des étudiants taïwanais.

[10] 子曰：「己所不欲勿施於人。」 « *ji suo bu yu wu shi yu ren* ». Confucius a dit que « ne fait pas aux autres ce que tu ne veux pas qu'on te fasse ».

Le silence est-il d'or lorsque des malentendus accordés à la « face » proviennent de la différence culturelle ? C'est-à-dire qu'en contact de cultures, en interaction avec des occidentaux, « sauvegarder la face » est-il aussi important pour les Taïwanais puisque les Occidentaux n'y attachent pas autant d'importance ?

3.2.2.2 Statut d'enseignant taïwanais : « zun shi zhong dao »

De par la pensée confucéenne, le statut d'enseignant est très précieux et élevé dans la société taïwanaise. « *Zun shi zhong dao 尊師重道*» est énoncé par les disciples de Confucius à l'époque. Littéralement, cela signifie « respecter l'enseignant et apprécier son enseignement », c'est-à-dire qu'il faut respecter l'enseignant et bien écouter ses paroles. On considère que l'enseignant exerce un métier sacré et qu'il consacre sa vie au profit de ses élèves. L'enseignant est considéré comme un savant qui possède toutes les connaissances. Il est respecté par ces élèves et a une position hiérarchie supérieure à la leur. Par contre, l'enseignant n'est pas autorisé à commettre des erreurs en classe, sans quoi sa face se trouverait menacée s'il laisse transparaitre auprès de ces étudiants des lacunes dans l'état supposé incontestable de son savoir. Le risque de perdre la face chez un enseignant expérimenté est alors évidement élevé.

L'enseignant taïwanais est hautement responsable de ses élèves, notamment pour l'évaluation finale. Une bonne note rend compte des efforts de l'élève mais aussi, réciproquement, de ceux de l'enseignant. L'interaction entre maître-élève n'est pas favorable, c'est un enseignement-apprentissage à sens unique : le maître transfère le savoir et l'élève qui l'absorbe sans le questionner. Bien sûr ce type d'interaction est en train de changer, grâce à un changement d'attitude chez les enseignants de la jeune génération. La relation maître-élève à Taïwan devient de plus en plus « occidentalisée », c'est-à-dire qu'elle est de plus en plus réciproque.

3.2.2.3 Statut d'apprenant taïwanais : « wang zhi cheng long »

D'après nos quatre enquêtés (âgés de 19, 20, 28, 35 ans), il nous semble important de les séparer en trois générations différentes selon les différences interindividuelles et intergénérationnelles : premièrement, les enquêtés de 19 et 20 ans ; deuxièmement, l'enquêté de 28 ans et troisièmement, l'enquêtée de 35 ans. Les deux plus jeunes enquêtés avaient juste terminé leurs études secondaires avant d'arriver en France. C'est une très jeune génération, différente de celle des enquêtés de 28 et 35 ans. Pour eux, le statut d'apprenant à Taïwan est beaucoup plus libre et ouvert que pour les deux autres enquêtés plus âgés. Ils ne sont pas passés par l'époque de « l'interdiction sur les cheveux ». C'est-à-dire que les élèves devaient couper leurs cheveux selon un règlement qui a été levé en 2005. On justifiait ce règlement par le fait que si les élèves accordent trop d'attention à leur coiffure, ils ne seront pas assez concentrés sur leurs études.

Pour les deux concours jalonnant le parcours scolaire à Taïwan, le concours d'entrée au lycée et le concours de fin d'études secondaires, les élèvent passent de très nombreux examens blancs afin de bien réussir les concours et avoir ainsi un statut social élevé. Les élèves taïwanais ont grandi dans un environnement d'apprentissage très stressant et compétitif. Plus les élèves sont jeunes de nos jours, plus de cours supplémentaires sont exigés par les parents. Un proverbe taïwanais « *wang zhi cheng long 望子成龍* », littérairement, « espérer le fils devienne un dragon ». C'est-à-dire que les parents souhaitent une grande réussite chez leurs enfants. Vivant dans un environnement compétitif, les élèves taïwanais ont de moins en moins de temps libres pour le jeu, les loisirs, le plaisir. Beaucoup d'entre eux se mettent à apprendre à jouer d'un (ou plusieurs) instrument(s), à la natation ou à un autre sport, au boulier, aux échecs ou à d'autres activités de « gymnastique mentale », à faire des concours dans différentes matières, aux langues étrangères à partir de l'âge de l'école maternelle, etc. Parce que la société croit que plus on entraîne son esprit et son corps jeune, plus on aura de capacités.

De nos jours, la société à Taïwan discute essentiellement du changement éducatif pour cultiver la joie d'apprendre au-delà de l'impératif traditionnel de la réussite et de l'excellence. Nos enquêtés ont vécu dans un certain contexte d'apprentissage à Taïwan. Apprendre en France est évidemment différent que de le faire à Taïwan. Au CUEF, on ne leur demande pas de faire beaucoup de devoirs, de passer des examens blancs tout le temps, de suivre des cours supplémentaires pour pouvoir avoir une meilleure note et de travailler pendant la soirée dans la semaine et pendant tout le weekend. À Taïwan, les élèves commencent le cours à partir de 8 heures du matin jusqu'à 16h30 pour les élèves primaires, à 17h ou 18h ou plus tard pour les collégiens et les lycéens du lundi au vendredi. En général, environ 70 % des élèves vont à l'école de nuit (en anglais : *cram school*, en français : *classes prépas*) le soir même pendant le weekend !

La culture d'apprentissage à Taïwan pousse à chercher à prendre tout avantage dès le départ sur les autres. Mais si l'on perd à la fin, à cause du système éducatif qui enlève aux élèves taïwanais le droit à s'amuser ? Cette surcharge de travail que l'on fait peser sur les jeunes enfants paye-t-elle en bout de course, au sortir du secondaire et durant les études supérieures ?

3.2.2.4 Apprentissage du mandarin : Répétition et Mémorisation

D'après Yang (1992 : 110), le mandarin a été considéré comme une langue « sans grammaire » et sa description a longtemps été négligée à cause de préjugés tels qu'« il suffit de répéter et de reproduire pour savoir ». Il nous semble important de présenter d'abord quelques points de l'écriture du mandarin puisque l'apprentissage du mandarin est centré sur l'écriture, basé sur la mémorisation, la répétition, et la pratique d'exercices structuraux. Les Taïwanais ont consacré énormément de temps à l'apprentissage et à la pratique de l'écriture : si l'on sait écrire, on

sait lire.

La langue chinoise s'écrit via deux types de sinogrammes, les caractères traditionnels et les caractères simplifiés. Les caractères traditionnels sont apparus durant la dynastie Han (de 206 avant. J.-C. à 220 après. J.-C.) et sont utilisés de façon systématique depuis le Ve siècle durant les dynasties du Nord et du Sud. Cependant, la Chine a simplifié les caractères au moment de la révolution culturelle en 1956 : depuis, les caractères traditionnels ne sont utilisés qu'à Taïwan, à Hong Kong et à Singapour. D'après Su (*op.cit.* : 18) :

> *Généralement, un sinogramme se compose de deux éléments. L'un est « l'élément sémantique » et c'est le sens des deux ou trois sous-éléments qui composent cette partie sémantique qui oriente la signification du caractère dans son ensemble ; ce qui permet de deviner le sens selon les sous-éléments. Par exemple, le mot «林» (la forêt) est construit de deux «木» (le bois). Autrement dit «deux arbres» composent une forêt. L'autre est « l'élément phonétique », qui fournit une information sur la prononciation du caractère. Par exemple : le mot «媽» (la mère) est construit de «女» (la femme, le féminin) à gauche du caractère et de «馬» (le cheval) à droite du caractère. «女» (la femme, le féminin) donne évidemment ici une information sur le sens du caractère. L'élément «馬» permet de donner une indication sur la prononciation du caractère. La prononciation de «馬» en API est [ma], en troisième ton, le mot «媽» se prononce [ma] en premier ton.*

En mandarin, à chaque caractère correspond une prononciation, une syllabe. L'apprentissage du mandarin en appel principalement aux exercices structuraux chez les élèves taïwanais, c'est-à-dire qu'ils font des exercices à l'écrit, ils suivent les structures proposées par l'enseignant et puis ils les imitent en faisant les exercices. C'est la raison pour laquelle l'apprentissage demande la répétition et la mémorisation. Pour savoir écrire, il faut répéter plusieurs fois l'écriture des caractères et puis on les mémorise. Pour apprendre le mandarin il faut du temps et de la patience. Les élèves ont des cours de calligraphie : ils mémorisent l'ordre d'écriture des caractères, trait par trait, et puis répètent de nombreuses fois. L'importance de l'apprentissage du mandarin est l'écrit. C'est aussi une chose difficile pour les étrangers d'apprendre l'écriture du mandarin parce que pour bien écrire les caractères, il faut mémoriser par cœur l'ordre de l'écriture des traits d'un mot. Il est intéressant de s'intéresser à la façon dont les étudiants sinophones apprennent spontanément le français : la répétition et la mémorisation !

3.2.2.5 Apprentissage des langues étrangères

À Taïwan, les deux premières langues étrangères pratiquées sont le japonais et l'anglais. Ensuite, viennent l'espagnol, le français et l'allemand. De nombreux Taïwanais s'intéressent à la

culture et à l'histoire françaises. C'est la raison pour laquelle ils se mettent à apprendre le français. Nous avons sept universités dotées de départements de français. De plus, plusieurs lycées proposent un cours de langue secondaire pour promouvoir l'apprentissage de L2. Enfin, beaucoup de centres de langue enseignent le français car il a une place importante dans le monde et est parlé sur plusieurs continents – une langue occidentale à grande diffusion. Par contre, il n'y a qu'une seule Alliance Française à Taïwan.

Il est évident de voir que l'enseignement des langues étrangères à Taïwan repose aussi la répétition et la mémorisation pour pouvoir bien apprendre la grammaire puisque le mandarin est une langue sans grammaire. De ce fait, d'après Yang (*op.cit.* : 110), les apprenants (taïwanais) se servent de la grammaire comme d'une bouée susceptible de les soutenir au cours de leur apprentissage. Ils la considèrent comme une boîte magique contenant les secrets du bien parler et du bien écrire. Voici un extrait de l'entretien où un des enquêtés parle de ses expériences d'apprentissage de l'anglais à Taïwan :

266. D [Au collège]j'apprenais l'anglais par les examens et la mémorisation des mots et des phrases.(…)

Influencé par l'apprentissage du mandarin, le mode d'apprentissage des LE est aussi centré sur l'écrit et les élèves mémorisent les règles grammaticales pour pouvoir bien apprendre. C'est la raison pour laquelle les enseignants au CUEF considèrent que les apprenants taïwanais sont « faibles à oral » puisqu'il est plus ou moins ignoré dans l'apprentissage des langues maternelle et étrangères à Taïwan.

Chapitre 4 – DIDACTIQUE DES LANGUES EN FLE

Dans le premier chapitre, nous avons montré la figure du champ didactique dont le noyau dur est constitué de l'apprenant, l'enseignant et l'objet d'apprentissage, le français. Nous avons clarifié le contexte de recherche, centré sur le public taïwanais situé au CUEF. Donc, dans ce chapitre, nous allons examiner quelques aspects de la didactique des langues en FLE à travers le regard des apprenants taïwanais en élaborant des points théoriques.

Il est indispensable de signaler de nouveau que nous supposons que l'apprenant est l'acteur le plus important dans notre recherche, c'est la raison pour laquelle nous plaçons « l'apprenant » au centre de notre étude. Nous aborderons d'une part la relation entre les apprenants et l'objet d'apprentissage, le français. D'autre part, les relations interpersonnelles : relations des apprenants avec l'enseignant et le groupe en classe.

4.1 L'apprenant : au centre de notre étude

C'est bien l'apprenant qui est mis en lumière à travers nos deux outils de recherches, l'entretien et le journal d'étonnement. Avant d'analyser les données recueillies, nous voudrons nous poser ici quelques questions : Que veulent-ils faire au CUEF ? Quelle situation rencontrent-ils au CUEF ; en France ? Quelles sont leurs représentations en tant qu'étudiants au CUEF ; quels sont les comportements étiquetés comme adéquats et inadéquats chez les étudiants? Quels regards ont-ils sur eux-mêmes ? De quelle manière considèrent-ils l'apprentissage du français, en tant qu'étudiants ?

Concernant notre hypothèse que les stratégies des enseignants ont une forte influence sur celles des apprenants, nous avons une situation d'apprentissage avec enseignants et apprenants de cultures éloignées. Comme nous avons justifié plus haut, le système éducatif influe sur le processus d'enseignement/d'apprentissage. À Taïwan, les habitudes culturelles d'apprentissage sont très dépendantes de la mémorisation, sollicitée d'abord dans l'apprentissage du mandarin. Ainsi, les étudiants taïwanais ont l'habitude de mémoriser toutes les règles en apprenant une LE. Au contraire, le système éducatif français, et les stratégies des enseignants du CUEF, valorisent moins la mémorisation. Nous tenterons de démontrer par la suite que les enseignants ont implicitement, ou plus ou moins explicitement, conduit les étudiants taïwanais à changer leur mode d'apprentissage.

Nous soutenons l'idée que les différents facteurs didactiques ne sont pas dissociables ; toutes les motivations ont un lien, plus ou moins. Les attitudes, les représentations et les motivations des enquêtés ne nous permettent guère de généraliser, ni de prendre en compte tous ces aspects du fait des variations entre individus ou chez un même individu avant, pendant, après l'apprentissage. Selon Martinez (2008 : 33) *« On sait tout au plus qu'il y a des dispositifs*

didactiques plus favorables que d'autres. C'est une question complexe de savoir comment un dispositif d'apprentissage peut contribuer à établir ou permettre d'ancrer de nouvelles capacités ou compétences, c'est-à-dire des règles de fonctionnement intériorisées par le sujet. Dans le domaine des langues étrangères, l'acquisition non guidée se caractérise par le fait qu'elle se produit dans la communication quotidienne – on peut dire : un milieu social autre que l'école – et qu'il n'y a pas d'effort intentionnels systématiques pour guider le processus. »

Nous allons énumérer à présent certains facteurs de variation en partant des profils de nos enquêtés taïwanais - le facteur d'âge adulte, les motivations et les représentations -pour pouvoir placer l'« apprenant taïwanais » au sein du champ didactique.

4.1.1 Profils des apprenants taïwanais

4.1.1.1 Âge

La plupart des étudiants taïwanais apprennent le français après l'âge de 18 ans. On est en droit de réfléchir donc sur la marge de manœuvre possible pour ces étudiants dans le perfectionnement du français et les difficultés qu'il leur faudra surmonter à ce stade selon deux problématiques liées à la relation LE et LM. Premièrement, l'influence de la LM augmente avec l'âge. Deuxièmement, la conscience linguistique est déjà très développée et le sujet peut manifester une grande curiosité intellectuelle mais il vit mal le fait que ce qu'il peut exprimer en LE soit très pauvre par rapport à ce qu'il voudrait dire. Selon Lauret (2007 : 27 cité par Su. *op.cit.* : 44), les adultes ont un avantage sur les enfants (sous condition d'un volume d'heures de cours identique) grâce à la maturité de leurs capacités cognitives dans la construction des sons et leurs relations. Par conséquent, ils progressent plus rapidement que les enfants.

L'âge décide implicitement des motivations lors de l'apprentissage, dans la mesure où la plupart des enfants apprennent une LE en contexte scolaire et qu'ils constituent donc un public captif et le plus souvent non volontaire. Comme indiqué plus haut, avant d'arriver en France, nos enquêtés (sauf B) ont déjà pris un certain nombre d'heures de cours de français à Taïwan. À leur arrivée à Grenoble, ils ont leurs propres motivations et attitudes que nous étudierons à présent.

4.1.1.2 Motivations et attitudes

Voyons à présent les motivations de nos enquêtés, recueillies lors de l'entretien : « 3.1. Quelle a été votre motivation pour venir en France ? » (*cf.* Annexe 4).

Tableau 2 : Motivations pour un séjour linguistique en France

Légende : motivation instrumentale : motivation intégrative	
Sujets	**Motivations pour venir en France**
A	Quand je suis arrivé en France, je voulais apprendre la mode et étudier à la fac après avoir appris le français.
B	Je veux apprendre la bijouterie en France, c'est la raison pour laquelle j'apprends d'abord le français ici.
C	Je veux étudier à la fac française. Au début je voulais faire des études en stylisme parce que la France est le pays de la mode. Mais j'y ai renoncé parce que les frais de scolarité dans une école de mode sont très élevés ! Ma motivation est d'expérimenter une vie à l'étranger.
D	J'y suis venue tout simplement pour apprendre le français parce que j'ai fait un travail en commerce international. Je voulais apprendre une autre langue étrangère pour avoir plus de compétences en langues.
A, C	Je ne sais pas ce que [je ferai] après les études (…) c'est difficile de trouver du travail.

Deux types de motivations sont relevés concernant nos enquêtés :

La motivation instrumentale accorde une valeur utilitaire à l'apprentissage du français. Elle est liée à des besoins de type relationnel, technique ou professionnel. C'est ce type de motivation qui nous semble le plus saillant chez nos sujets. Pour eux, la finalité du séjour linguistique au CUEF est de pouvoir poursuivre des études en France, comme on le voit chez les sujets A, B et C. Ces trois étudiants ont une motivation, liée à leurs propres représentations de la France qui est un pays de la mode, pour faire des études de mode et de bijouterie. Ensuite se pose la question liée à cette motivation-là de ce qu'ils feront et de qui ils deviendront après leurs études, questions liées à certaines images sociales. Pour le sujet D, il est évident de voir que sa motivation est liée au sentiment personnel de compétence dans une autre LE. Etre bilingue/plurilingue répond parfaitement au besoin de notre société contemporaine où il est nécessaire de pouvoir s'adapter à la demande du marché du travail. Nous pouvons observer clairement que pour nos enquêtés, apprendre le français en séjournant en France n'est pas que pour le plaisir, mais surtout pour des besoins professionnels.

Le sujet C exprime par ailleurs le désir de faire partie de la communauté française en maîtrisant le français. Ceci nous semble relever d'une **motivation intégrative**.

Les attitudes appartiennent aux structures affectives de l'individu, au même titre que les représentations. Les attitudes par rapport aux langues relèvent à bien des titres du fruit de l'investissement affectif que l'apprenant y attache dans la mesure où une langue est liée ou non à son univers relationnel (Dabène. 1994 : 79). Ainsi les attitudes recouvrent les sentiments et les

appréciations que l'on porte à l'égard de la langue mais aussi à celui de ses locuteurs, de la situation d'apprentissage et du fait de devoir apprendre, du français, de telle ou telle compétence, de telle ou telle habileté etc. Donc, à partir des propos des apprenants, nous allons discuter d'autres facteurs du point de vue des apprenants.

4.1.1.3 Représentations

Pour pouvoir répondre à nos problématiques de départ « chez nos enquêtés, quel impact sur l'évolution des stratégies d'apprentissage linguistique d'une part, et sur le développement d'une compétence interculturelle d'autre part ? », nous voudrons faire apparaître l'évolution de leurs représentations en deux parties : avant et après l'arrivée en France, mais aussi l'évolution pour eux de leurs représentations de la langue française. Nous ferons une analyse sujet par sujet qui nous permettra de mieux mettre en évidence ce que nous cherchons à démontrer. Nous appuierons sur deux types de données : des extraits du journal rédigé et de l'entretien pour notre analyse.

4.1.1.3.1 Représentation rétrospective de la France avant l'arrivée en France

Nous avons recueilli des représentations rétrospectives lors de l'entretien : « Je pourrais vous guider comme ça, qu'est-ce que le choc culturel ? On pourrait parler d'abord, quelles étaient vos impressions sur la France avant d'y venir ? » (*cf.* Annexe 4).

Voyons à présent les réponses de nos enquêtés :

```
79.   A     C'est un pays très romantique.
232.  B     J'ai entendu dire que la France offre des stages.
80.   C     Hum (hésite quelques secondes), et les Français…sont très cultivés.
82.   C     Très cultivé…et…très gentlemen.
94.   C     Et très à la mode !
93.   D     (…) Paris était la représentation de la France grâce au média et aux
            livres touristiques, on parle toujours de Paris ! De plus, on fait
            une publicité que Paris est une ville romantique.
```

Dans les yeux de nos enquêtés, la France est un pays qui symbolise de la mode, du romantisme et de l'art. Les Français sont cultivés et élégants. Toutes ces représentations sont positivement stéréotypées liées aux images construites par les publicités à Taïwan.

D'ailleurs, durant l'entretien, au moment où nous avons discuté des représentations rétrospectives de la France, nos enquêtés ont confié que « tout a changé après être venu en France », voici l'extrait d'entretien :

```
84.   C     Mais [les représentations de la France] ce n'est pas du tout comme
            ça après être venu en France ! (rire)
85.   D     Le rêve est fini ! (rire)
```

C'est la raison pour laquelle nous souhaitons tenter de cerner le changement des représentations chez nos enquêtés après l'arrivée en France. Nous voudrons montrer quelque chose d'évolutif pour chacun d'eux, puisque certains d'entre eux ont eu de mauvaises expériences à l'arrivée, et donc il y a cet écroulement des stéréotypes initiaux, une représentation négative qui

s'installe. Mais est-ce que ce sera passager ?

4.1.1.3.2 Le changement des représentations de la France après l'arrivée en France

Nous allons examiner l'évolution des représentations sur la France, sujet par sujet.

Sujet A

Nous avons relevé dans son journal que «*Les Français profitent trop des étrangers ! Dans l'administration, les hommes sont plus aimables que les femmes sauf exception. (mercredi 7 mars)* ». Elle a appris à demander de l'aide plutôt aux hommes qu'aux femmes après certaines expériences négatives. Par ailleurs, elle a énoncé lors de l'entretien : « *390. Je me suis affirmée !* ». À un autre moment, elle a fait référence « *92. [aux] arabes et [aux] roumains [qui] ont fait des bêtises.* ».

Il est évident de découvrir que les représentations de la France et des Français ont bien évolué chez le sujet A. Elle a manifesté ses pensées plutôt négatives comme les attitudes des Français à son égard et vis-à-vis des étrangers en général. Cependant, malgré ces mauvaises expériences, et peut-être en partie du fait de ces expériences difficiles, elle a également appris à s'affirmer – une marque d'adaptation afin de bien s'adapter et s'intégrer en France? Elle juge positivement cette évolution chez elle. Du reste, elle a évoqué les problèmes sociaux en France qui sont venus « corriger » sa représentation idéalisée de la France romantique.

Sujet B

Il a construit des images positives en séjournant en France comme « *J'ai été impressionné par le système social français et par l'individualisme chez le Français. (vendredi 20 avril)* » ainsi que « *177. Les Français acceptent le babillage des enfants ou même discutent avec les enfants !* ». Après son arrivée en France, il a réussi à apprécier le système social français ainsi la tolérance familiale qui est plus large que celle à Taïwan.

En comparant avec la culture taïwanaise, il a aussi réalisé que « *164. En plus ils sont…plutôt égocentrés. Ça veut dire que la plupart des Français ne pensent qu'à eux-mêmes. Par exemple, Les Français mangent tout seul et ne pensent pas aux autres. Mais il n'y a pas de mal non ?* ».

Par contre, il a avoué qu'en ce qui concerne la bureaucratie française, « *C'est toujours mieux de demander l'aide des français que des françaises. (mardi 17 avril)* ». La même impression existe chez le sujet A. Il rejoint aussi A concernant les problèmes sociaux en France, et l'attitude envers les étrangers « *157. La discrimination pose un gros problème dans la société française.* », « *120. (…) depuis que je suis ici, on me demande toujours : Est-ce que Taïwan est un pays ?* », « *43. Si l'on devient plus intime, les Français deviennent moins patients !* » ou encore « *127. En*

arrivant en France, j'ai vu qu'il y a des gens qui crachent partout. »

Il ne se souvenait pas avoir eu de stéréotypes forts concernant les Français avant de venir en France, contrairement aux autres enquêtés. C'est-à-dire qu'il s'est mis à connaître la France en expérimentant la vie en France et il ne manifeste pas une déception aussi forte que les autres qui s'étaient forgé une vision idyllique de l'Hexagone et de ses habitants. Il a cependant eu l'occasion d'être surpris par certains traits, paroles et comportements témoignant pour lui de l'ignorance, de la rudesse, de la rusticité ou de l'inculture relatives de certains Français.

Ses représentations en construction sont évidemment évolutives et dynamiques, construisant les appréciations positives et négatives. Les représentations des autres sujets semblent se fossiliser, ou figer, leurs représentations négatives apparues après l'arrivée en France venant altérer définitivement les représentations initiales sans participer à la construction de nouvelles représentations plus indépendantes.[11]

Sujet C

De la même façon que le sujet B, le sujet C a apprécié certaines dimensions politiques et culturelles françaises, « *146. L'élection française a beaucoup de diversité.* » et « *180. [Les parents et leurs enfants] sont comme des amis.* », en comparant avec sa propre culture. Alors qu'il a observé que « *167. Tout le monde est individualiste!* ».

Après l'arrivée en France, il a ressenti que « *La bureaucratie française (…) n'est pas du tout efficace. (mardi 10 avril)* », « *88. (…) il y a des arabes et des roumains. Je pense que c'est le problème de la société.* », « *90. L'intégration entre les différents peuples…ne…ne se fait pas bien.* » ou encore « *161. (…) les Français sont moins éduqués que les Taïwanais parce qu'ils crachent dans la rue.* ». C'est la raison pour laquelle il a également manifesté que « son rêve de la France » est brisé depuis son arrivée. Il existe un décalage vis-à-vis de la société française avant et après l'arrivée. Ici nous voyons clairement que ses représentations sont nettement modifiées.

Sujet D

Après l'arrivée, elle a découvert que « *100. La France est un pays multiculturel avec différents groupes sociaux.* » par rapport à Taïwan qui est un pays relativement monoculturel. En comparaison de ses représentations avant l'arrivée, celles après l'arrivée sont évolutives : « *144. En général, ce n'est pas aussi bien que ce qu'on imaginait sur la France ! On a toujours pensé que les*

[11]« *Les psychologues sociaux donnent trois aspects interdépendants qui semblent caractériser les représentations. Tout d'abord, elles s'élaborent dans et par la communication puisqu'elles sont générées grâce à des processus cognitifs qui s'opèrent dans les contextes sociaux. Puis, il y à la (re)construction du réel, car elles déterminent les éléments significatifs (…). De plus, elles sont dans une dynamique qui les rend modifiables au cours de la vie d'une personne. Enfin, elles permettent de maitriser l'environnement par leur organisation.* » (Darmon-Shimamori, C-M. 2011 :29)

Européens étaient très supérieurs ! ». Il nous semble clair qu'elle a beaucoup changé ses points de vue, tels que « *102. Les vols ! Les meurtres… [en France]* » et « *105. Les vitrines cassées, à chaque arrêt de bus* ».

En guise de conclusion

Nous avons recueilli des mots-clés sur les représentations après l'arrivée en France de nos enquêtés : « politique », « égocentrisme », « individualisme », « bureaucratie non efficace», « discrimination», « destruction » et « problèmes sociaux », observant que la plupart de ces représentations sont plutôt négatives, nous analyserons en détail le choc ressenti chez nos enquêtés (*cf.* 6.4.2). Il est intéressant de pouvoir y réfléchir : pourquoi ont-ils ressenti des expériences comme étant plutôt difficiles que positives ? Si nous pouvons conclure à des représentations surfaites avant l'arrivée, ou à un effet d'éloignement culturel, on peut également se demander si le sentiment d'« étrangeté » n'a pas fortement existé chez nos enquêtés, comme corollaire de ces représentations négatives ?

4.1.1.3.3 L'évolution de leur rapport à la langue française

Nous voudrions savoir si le rapport à la langue cible a changé chez nos enquêtés suite à leur expérience de séjour linguistique en France, en analysant sujet par sujet : quels changements et pourquoi ? Y a-t-il des modifications dans leur rapport affectif à la langue française après le séjour ?

Sujet A

Voici quelques extraits du journal et de l'entretien : «*Quand j'étais à Taïwan, j'ai tout oublié après mon cours parce que je n'avais pas un environnement pour pratiquer le français* », par contre, « *J'apprends le français par la mémorisation par cœur. Au CUEF, certains professeurs donnent des cours très dynamiques avec des gestes, ça m'a aidé à apprendre les mots rapidement ! (jeudi 26 avril)* ». Le rapport à la langue française est effectivement modifiée chez le sujet A après l'arrivée en France. Elle a considéré que séjourner dans le pays d'accueil l'a aidée dans l'apprentissage du français. De plus, « *Si je pouvais avoir un copain français, ce serait merveilleux pour pouvoir pratiquer le français, apprendre le français des jeunes et connaître mieux la mentalité des Français. (jeudi 19 avril)*», il y a chez A, désir de relation avec l'Autre (français) pour mieux vivre et connaître la langue.

Sujet B

Il a exprimé dans l'entretien qu'à Taïwan, « *236. J'ai mémorisé beaucoup de vocabulaire quand j'étais à Taïwan mais je ne connaissais que les définitions.* » et après être venu en France, « *236. (…) j'ai l'impression que quand je vois un mot, je peux savoir le sens* » telle que « *Ici en France, je sors avec les amis en parlant français, j'ai l'impression d'avoir plus de temps pour*

apprendre le français par rapport à Taïwan. ». Encore une fois, l'environnement pour pratiquer le français est considéré indispensable pour nos enquêtés. « *312. (…) Puisque le mandarin est très différent du français, je parle français à la chinoise. Mais je trouve que je progresse de temps en temps !* », il a le sentiment d'avoir fait des progrès après l'arrivée. Par contre, il a aussi écrit dans le journal que « *Les professeurs taïwanais sont plus professionnels que les professeurs français. (jeudi 19 avril)* »

Sujet C

Il a comparé son rapport à la langue cible à Taïwan et en France, « *239. (…) À Taïwan on apprend le français sans savoir utiliser les mots! Par contre, on apprend à savoir utiliser les mots en France.* ». La compétence acquise de « savoir faire » est répété chez les sujets A et B. Une autre représentation à la langue française est « *310. (…) il y a des Français qui ne maîtrisent pas bien la grammaire française. Mon copain [français] ne connaît pas bien le subjonctif !* ». Nous observons aussi une façon détournée de se valoriser, une stratégie d'évitement ou une sorte de conjuration. La grammaire française est difficile pour l'apprenant sinophone, mais il n'y rien de dramatique à ne pas la maitriser puisque les natifs sont eux-mêmes parfois pris en défaut sur le terrain de la morphosyntaxe de leur langue !

Le séjour linguistique lui-même, au-delà des cours et jusqu'au domaine de la vie privée est vu sous l'angle de l'apprentissage et de la maîtrise du français : « *Je pense que c'est grâce à mon copain français. Il est indispensable de parler et d'entendre le français tout le temps pour pouvoir le maîtriser. (lundi 16 avril)* ». Cette mise en rapport, vécue ou attendue, de la vie affective et de la langue française dans son apprentissage et sa pratique est aussi opérée par le sujet A (voir ci-dessus).

Sujet D

Lors de l'entretien, le sujet D a observé que « *266. (…) les professeurs au CUEF parlent tout le temps en français en classe, j'ai pratiqué le français par le travail en groupe et le jeu de rôle. Le professeur ne me pousse jamais à mémoriser, ni à lire sans arrêt et ni à faire des examens. J'apprends le français dans un environnement agréable en France. À Taïwan on est toujours habitué à faire les devoirs à la maison. On a peur d'interagir avec le professeur.*». C'est sa réflexion personnelle sur les différences de l'apprentissage à Taïwan et en France. Elle a apprécié de pouvoir séjourner en France et pouvoir améliorer ses compétences linguistiques : « *245. (…) En France on a un environnement pour pratiquer le français, c'est très important. J'ai progressé en français par la pratique quotidienne.* ». Son rapport à la langue cible a évolué selon ses autoréflexions.

En guise de conclusion

Nous avons recueilli des mots-clés sur les rapports à la langue française de nos enquêtés : «

copain français », « savoir utiliser », « la grammaire est non seulement difficile pour les apprenants mais aussi pour les Français », « environnement : bain linguistique ». Nous observons que durant le séjour en France la langue n'est plus seulement vue comme une compétence à acquérir et à améliorer par un entraînement spécifique (en cours, avec un enseignant expert, parmi des pairs apprenants) mais comme quelque chose à vivre et à expérimenter quotidiennement dans la vie sociale et même affective, auprès des autres, interlocuteurs non-apprenants (natifs ou étrangers), dans des situations authentiques.

Nous analyserons la comparaison implicite entre le mode d'apprentissage à Taïwan (mémorisation, grammaire, devoirs, examens) et la mise-en-œuvre d'un savoir faire pratique même dans les cours formels en France dans le chapitre 6. (*cf.* 6.1 : extrait 2)

4.2 Le français est une langue plus ou moins étrangère : Xénité

D'après Dabène (*op.cit.* : 28), « *une langue n'est pas intrinsèquement étrangère, elle l'est par rapport à un ou plusieurs sujets placés en situation d'acquisition (en milieu social et hors intervention pédagogique) ou d'apprentissage (en milieu institutionnel avec guidage pédagogique)*». Nous pouvons supposer que le « Français Langue Etrangère » (FLE) est un français, en particulier, spécifique aux étrangers, différent du « Français Langue Maternelle » (FLM). Pour l'apprenant de FLE, le français est un savoir qui est considéré homologue et différent du savoir de sa LM.

Le français peut être considéré comme étranger par les Taïwanais. Il a d'abord été LE pour eux à Taïwan, où il leur était enseigné et n'était LM que pour un nombre réduit de personnes, notamment quelques enseignants natifs. Ensuite, le français leur est enseigné sur le territoire francophone, en milieu homoglotte. Par contre, le français peut être étranger pour les uns et maternelle pour les autres au sein de la communauté des apprenants, comme par exemple à l'Ecole Française à Taïwan.

Nous allons présenter la notion de la « xénité » de Weinrich (1989) qui est définie en trois distances par Dabène (*op.cit.* : 35) : distances matérielle, culturelle et linguistique.

D'abord, l'importance de l'éloignement géographique, la distance matérielle, entre Taïwan et la France en FLE est déjà signalée dans notre introduction de mémoire. Cette perception chez les apprenants taïwanais est un facteur qui peut intervenir dans l'apprentissage du français.

Weinrich (*op.cit.* : 50) a considéré que grâce au monde moderne, presque tout ce qui a été créé sur cette planète par la main de l'homme s'est plié à la déesse vitesse, sauf les langues parce qu'elles s'apprennent toujours assez lentement. Rien ne peut changer le rythme naturellement lent de la nature. Une certaine lenteur naturelle s'impose à tout individu qui veut aborder une langue étrangère ou une culture étrangère.

Non, ce n'est pas la vitesse, c'est la lenteur qui fait loi en linguistique et en didactique des langues, il n'y a pas de moyen de se faire des illusions là-dessus. Cela est vrai d'ailleurs non seulement pour les langues, mais pour tous les aspects de la culture. Culture veut dire lenteur, veut dire retard, cela en est la définition la plus générale, la plus valable aussi. (Weinrich. *op.cit.* : 50-51*)*

Cette citation traite des distances culturelle et linguistique. Il est évident de voir que les obstacles à l'apprentissage d'une LE tiennent à des écarts d'ordre culturel à cause de différentes cultures éducatives. Cette distance culturelle et linguistique n'est pas nécessairement superposable à la distance géographique. Entre l'Europe et l'Extrême Orient, les trois distances sont importantes. Mais des pays Occidentaux très éloignés géographiquement peuvent présenter de faibles distances culturelles et/ou linguistiques, alors que des pays de la Périphérie de l'Europe peuvent présenter de grandes distances culturelles et/ou linguistiques avec la France.

La xénité selon Cuq (1994 : 247) désigne l'ensemble des signes d'altérité, physiques ou socioculturels, dont l'interprétation fait percevoir un sujet comme étranger. La langue constitue le plus observable de ces signes. Le taux de xénité affecté à la langue peut varier considérablement en fonction de différents facteurs et est largement subjectif et donne fréquemment lieu à la naissance de stéréotypes. Elle peut être marquée d'une connotation négative mais peut aussi être considérée comme un facteur facilitant l'apprentissage grâce à l'attrait de la nouveauté et du dépaysement, soit linguistique, soit culturel. Grâce à la xénité de Weinrich qui pourrait expliquer en partie la situation d'apprentissage du français chez les apprenants taïwanais, nous nous demandons : Comment les taïwanais acquirent-ils le français ? Quelles sont leurs attentes concernant l'acquisition du français en France ? Qu'attendent-ils des enseignants ? Nos données permettent de présenter l'enseignant de FLE à travers les regards des apprenants taïwanais.

4.3 Relations interpersonnelles en classe des apprenants taïwanais

4.3.1 L'enseignant : aux regards des apprenants taïwanais

4.3.1.1 Deux parcours d'apprentissage à Taïwan et en France : enseignants natif ou non natif

Avant d'aborder cette partie, nous voudrons partager d'abord un extrait d'un enquêté qui a parlé de ses expériences d'apprentissage du français à Taïwan lors de notre entretien.

250. C Au début de mon apprentissage du français, j'étais dans un centre de langue privé. (…). On avait seulement des professeurs français, du coup c'était difficile pour moi de comprendre en classe. J'avais l'impression que je ne pouvais pas suivre le programme de cours parce que tout était en français, on ne parlait pas en mandarin !

(…)

255. C Après j'ai changé pour un centre privé qui avait des profs français

> et taïwanais. Si jamais on ne comprenait pas, on pouvait toujours demander aux professeurs taïwanais. On a eu des cours de conversation et de compréhension en oral avec des professeurs français, des cours de grammaire et de lexique avec des professeurs taïwanais. (…)

Selon la situation sociolinguistique de l'enseignant, nous pouvons séparer deux profils d'enseignant selon que la langue enseignée est ou non sa langue maternelle, le natif et le non natif. Nos enquêtés avaient plutôt des enseignants de français non natifs quand ils étaient à Taïwan. Au contraire, ils rencontrent des enseignants natifs au CUEF. Quelles sont les différences entre ces deux genres d'enseignants pour nos enquêtés ?

Nous comparerons les différents profils d'enseignants selon le contexte d'enseignement /d'apprentissage dans lequel les apprenants taïwanais se situent.

L'avantage de l'enseignant français (natif francophone) : « *On a eu des cours de conversation et de compréhension en oral avec des professeurs français.* » L'avantage de l'enseignant natif par rapport au non-natif est notamment, d'abord, qu'il a une bonne compétence de communication en français et qu'il ne rencontre pas de difficultés à se mouvoir dans l'univers communicatif de la langue enseignée. C'est la raison pour laquelle le second centre de langue que le sujet C a fréquenté confié l'oral aux enseignants francophones. De plus, davantage que le non-natif, il peut appréhender plus finement les nuances pragmatiques de communication en français et a connaissance naturelle des règles socioculturelles à l'œuvre lors des interactions entre natifs. Ensuite, il est capable d'évaluer l'acceptabilité des productions des apprenants, voire les sanctionner par des décisions qui sont, de toute façon, sans appel par rapport aux sentiments d'insécurité linguistique qui rend l'enseignant non-natif soucieux d'une norme qu'il n'ose transgresser. Selon l'extrait précédent, l'apprentissage en production orale est jugé plus efficace si c'est un enseignant natif qui le dirige.

Au contraire, **l'avantage de l'enseignant taïwanais (non francophone)** : « *Si jamais on ne comprenait pas, on pouvait toujours demander aux professeurs taïwanais, (on a) des cours de grammaire et de lexique avec des professeurs taïwanais.* » L'enseignant taïwanais peut partager la même langue que celle des apprenants taïwanais pour pouvoir faciliter la communication en classe surtout pour les apprenants en niveau débutant qui ont davantage besoin que l'enseignant leur explique en ayant recours au mandarin. Ainsi il a une meilleure connaissance et compréhension du parcours d'apprentissage que le natif parce qu'il a vécu le même parcours. C'est la raison pour laquelle l'enseignant taïwanais a une conscience des difficultés linguistiques des apprenants taïwanais et des stratégies d'enseignement adaptées à leurs besoins. C'est ce qui est exprimé par le sujet C qui a changé pour un autre centre de langue où il n'y avait pas que des enseignants natifs : « *j'ai changé pour un centre privé qui avait des profs français et taïwanais.* ».

Enfin, les différences entre natif et non-natif ne sont pas absolues et sont évolutives. Parfois,

l'enseignant taïwanais peut avoir une bonne connaissance du français et vivre une expérience de vie française qui font qu'il se rapproche du natif. De plus, un enseignant natif qui a peu d'expérience pédagogique aurait moins de connaissances didactiques que le non-natif qui a une formation pédagogique. Mais ce dont a besoin l'apprenant est un environnement pour pratiquer la langue, comme il est remarqué par le même sujet : « *À Taïwan quand on était sorti de la classe, on n'avait pas d'environnement pour pratiquer.* »

4.3.1.2 Trois caractéristiques saillantes que les Taïwanais attribuent à l'enseignement au CUEF

Les trois caractéristiques reprises ci-dessous ont été brièvement signalées pour la première fois au sujet de l'enseignement au CUEF dans le chapitre précédant :

Premièrement, l'organisation du contenu du cours, décide de la dynamique en classe. Pour la première fois, les enquêtés ont eu l'expérience en arrivant au CUEF de ne plus suivre un manuel de français en classe de langue. La variété des cours, la façon d'organiser les séances et même le matériel utilisé en classe sont tous appréciés par nos enquêtés. Ceux-ci apprécient aussi les connaissances méthodologiques des enseignants du CUEF qui veillent à ajuster les contenus et leur exploitation des tâches en classe de la meilleure manière possible au lieu de suivre linéairement un manuel. De plus, l'équipement matériel du CUEF à la disposition des enseignants est aussi un point au service de l'apprentissage selon nos enquêtés. Voici un extrait de l'entretien :

255. C (…)Ensuite, les professeurs du CUEF enseignent très librement, ils organisent leurs contenus de cours comme ils le veulent. Par contre, à Taïwan on suit le cours avec un seul manuel et c'est tout !

Deuxièmement, l'entraînement à la compréhension de l'oral pourrait changer leur culture d'apprentissage : la mémorisation par cœur et la notion de face sont en train d'évoluer par les apprenants eux-mêmes grâce aux enseignants. Les Taïwanais utilisent culturellement la mémorisation pour apprendre une langue, mais cette habitude change selon eux au fil des cours au CUEF, notamment grâce aux activités en production orale. Leur auto-évaluation de leur propre compétence en construction fait ressortir : moins de mémorisation par cœur et moins peur de perdre la face comme on le voit ci-dessous :

266. D (…) Le professeur ne me pousse jamais à mémoriser, ni à lire sans arrêt et ni à faire les examens. J'apprends le français dans un environnement agréable en France.

La troisième représentation exprimée est en reflet du point précédent ; d'un côté, les enquêtés évaluent positivement l'attitude encourageante des enseignants, qui vient positiver l'évaluation de leurs compétences communicatives ; d'un autre côté, ils soulignent aussi que le mode d'évaluation de l'enseignant dans l'interaction en classe peut être sujet à « malentendu » et interprété négativement parfois. Ce point est lié à la façon d'évaluer et de juger que l'enseignant met en œuvre dans le cadre des interactions en classe. Le fonctionnement de cet acte est délicat au

moment où l'enseignant évalue l'acceptabilité de la production des apprenants et peut être mal ressenti par le public taïwanais. C'est aussi à travers la mise en œuvre de cette fonction d'évaluateur que l'enseignant peut contribuer à favoriser une ambiance de classe positive, ou inversement rendre l'ambiance contraignante. L'évaluation positive par l'enseignant est ressentie positivement par l'apprenant, comme par exemple l'acte d'encouragement dans cet extrait de journal :

> «J'avais très peur de parler français avec des Français parce que je parlais très mal. (…), j'ai rencontré des professeurs sympas, et d'anciens professeurs du cours A1 et A2 qui m'ont encouragé de temps en temps. C'est pour ça que j'ai confiance de parler en classe maintenant. Je ne parlais pas avant. » (lundi 9 avril, sujet A)

Au contraire, une évaluation négative par l'enseignant ou en tout cas ressentie comme négative par l'apprenant, résultant éventuellement d'un malentendu, sera interprétée négativement. Par exemple : (nous analyserons cet extrait en détail dans le chapitre 6)

> «Sincèrement, il y a de bons et moins bons professeurs au CUEF. (…) Une fois, j'étais en train de parler, et le professeur m'a arrêté pour qu'il puisse continuer ses explications. Je le trouve très impoli. J'ai alors une très mauvaise impression sur lui. » (vendredi 9 mars, sujet A)

Il est important d'observer que le processus d'enseignement (le contenu du cours, la méthode choisie, le comportement de l'enseignant, etc. a inévitablement un effet sur le processus d'apprentissage (les attitudes et les motivations positives ou négatives, changement de la culture d'apprentissage, l'auto-évaluation, etc.).

Nous soutenons le point de vue selon lequel qu'un enseignant soit natif ou non, n'est que peu déterminant dans le processus d'acquisition. L'important est que l'enseignant s'adapte aux besoins des apprenants pour qu'ils puissent développer leurs capacités, tant linguistiques que culturelles. S'attacher à comprendre les attitudes, les représentations et les attentes des apprenants pour les enseignants du CUEF est indispensable dans la mesure où ils accueillent des étudiants de différentes nationalités dans leurs classes.

Il n'est pas question d'appliquer une seule méthode à tout le public. Avoir un esprit ouvert est aussi obligatoire à notre sens, pour ces enseignants qui sont en face de ce public multi-diversifié. Non seulement les stratégies d'enseignement en classe influencent le processus d'apprentissage, mais aussi les facteurs liés à l'environnement exercent leur impact. Il nous faut considérer le groupe-classe, l'institution, l'entourage et la société d'accueil. Concentrons-nous à présent sur les facteurs relationnels entre enseignants et apprenants dans ce contexte.

4.3.2 Apprenant et Groupe-classe : quels pouvoirs ?

« Le groupe dans une classe » est incarné dans une dimension culturelle parce que les sociétés asiatiques sont plus concernées par le groupe que l'individu et sont influencés par le mode

de vie asiatique, et les habitudes culturelles d'apprentissage liées à ce mode de vie. Faisons par exemple une hypothèse sur la façon de décrire la date. En français, on va dire ou écrire « le 4 mars 2012 », mais en mandarin, « 2012, mars, le 4 ». Dans l'Hexagone, on va du plus petit au plus grand alors qu'au contraire, à Formose, on va du plus grand au plus petit. Il en est ainsi également pour l'adresse postale et plus généralement pour l'expression de la localisation dans le temps et dans l'espace. Ceci pourrait montrer que ce qui compte le plus en France (et en Occident) c'est l'individu. Par contre, c'est le groupe à Taïwan (et en Extrême-Orient).

Il est hors de question de nier l'importance du groupe pour le public taïwanais qui est habitué à vivre et travailler en groupe selon la culture taïwanaise. Le groupe a une forte influence sur l'individu à la société taïwanais. Nous pouvons poser une hypothèse : dans une classe multiculturelle au CUEF, qui constitue en quelque sorte un assemblage de sous-groupes culturels, quel impact du groupe-classe sur leur processus d'apprentissage ? Il nous semble important de nous attarder sur l'influence du groupe sur l'individu, notamment concernant l'interaction en classe, dans notre partie analytique.

Chapitre 5 – ASPECT SOCIOLINGUISTIQUE : CULTURES EN CONTACTS

Pourquoi nous intéressons-nous à l'interculturalité ?

Tout d'abord, dans notre étude, l'apprenant taïwanais est pris dans un jeu complexe de multiples relations marquées par l'interculturalité dans la situation institutionnelle d'enseignement/apprentissage (les enseignants et leurs stratégies d'enseignement, les pairs et leurs stratégies d'apprentissage, finalités éducatives de l'apprenant et de l'institution) et dans l'environnement (milieu homoglotte francophone, société française multiculturelle). Un individu qui s'expose dans un contexte étranger où la culture n'est pas la sienne, est-il possible que sa compétence interculturelle s'enrichisse par rapport à un compatriote qui reste dans le pays d'origine ?

C'est la question de l'interculturalité.

De plus, plusieurs chercheurs mettent en évidence que les enseignants français attribuent régulièrement les attitudes silencieuses des apprenants, notamment des apprenants asiatiques, dans la classe du FLE, à un désintérêt, alors qu'il s'agit, selon la culture éducative à Taïwan signalée plus haut, d'une manifestation de respect envers les enseignants et de la notion culturelle de face.

D'après Dabène (*op.cit.* : 130), « *il faut tenir compte, au-delà de ces univers relationnels, de la finalité générale assignée par la société au système éducatif : nous avions déjà attiré l'attention sur le fait que si, pour certaines sociétés européennes ou anglo-saxonnes, le but fondamental est la promotion et l'épanouissement individuels, au besoin par la compétition, pour d'autres, en Asie ou en Afrique, l'idéal est pour le sujet de se conformer harmonieusement aux lois d'un univers préétabli, en se fondant dans l'entité collective.* » Ces deux systèmes éducatifs de valeurs différentes et opposées peuvent induire ou amener des comportements pédagogiques fortement contrastés dont les enseignants devront tenir compte. La compréhension interculturelle s'impose non seulement aux apprenants mais aussi aux enseignants. L'interculturalité caractérise la situation d'enseignement/apprentissage. Comment peut-on évaluer la compétence interculturelle dans tel et tel contexte ? Comment définit-on le degré de réussite de l'expérience à l'étranger ? Et aux yeux de qui, de l'apprenant ou des natifs, ou des enseignants natifs/ non-natifs ?

C'est aussi la question de la compétence interculturelle à laquelle nous nous intéressons dans un milieu multiculturel, où nos enquêtés vivent.

5.1 Interculturalité

Selon le CECRL (*op.cit.* : 40), l'apprenant de LE ne perd pas la compétence qu'il a dans ses langue et culture maternelles. La nouvelle compétence en cours d'acquisition n'est pas totalement

indépendante de ses compétences en langue maternelle parce que l'apprenant de LE n'acquiert pas deux façons étrangères d'agir et de communiquer. C'est la raison pour laquelle il devient donc plurilingue et interculturel. « *Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire qui permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles.* »

Nous voudrions donc parler de la compétence interculturelle ainsi que de l'altérité que nous avons évoquée plus haut, lorsque nous nous sommes intéressés au principe de la xénité.

5.1.1 La compétence interculturelle, voire la relation pédagogique

La compétence interculturelle est définie par Beacco et Byram (2007 : 126) comme « *un ensemble de savoirs, savoirs faire et savoir être et d'attitudes permettant à des degrés divers, de reconnaître, de comprendre, d'interpréter ou d'accepter d'autres modes de vie et de pensée que ceux de sa culture d'origine. Elle est le fondement d'une compréhension entre les humains qui ne se réduit pas.* »

De nos jours, des expressions proposées par le Conseil de l'Europe, comme « compétence interculturelle », « savoirs faire interculturels », « prise de conscience interculturelle » etc. sont fréquemment employées et ont servi à dessiner des finalités éducatives pour l'enseignement des langues étrangères. Un nombre important de recherches sont menées sur les apprentissages culturels afin d'étudier des relations entre la compréhension qu'un apprenant développe d'autres cultures et la réussite dans l'apprentissage des langues.

Blanchet et Chardenet (2011 : 254) citent trois recherches ayant étudié les relations causales entre la didactique des langues et l'apprentissage des cultures. La première recherche a été menée par Byram, Esarte-Sarries et Taylor en 1991 (cité par Blanchet et Chardenet *op.cit.* : 254) qui ont enquêté sur les effets des stratégies d'enseignements différentes des langues et des cultures sur les représentations et la compréhension des apprenants d'une culture nationale. Selon leurs résultats, il n'est pas possible d'identifier des effets de l'enseignement mais une forte action d'autres facteurs, extérieurs à la classe et à l'école. Plus récemment en 2000, une recherche d'Ingram et O'Neill (cité par Blanchet Et Chardenet. *op.cit.* : 254), qui ont analysé les relations entre l'enseignement et la constitution des attitudes. Leurs résultats semblent montrer qu'on ne puisse établir aucun lien causal entre l'enseignement et le développement d'attitudes positives. En 2008, une étude allemande menée par Göbel et Hesse, a en revanche mis en évidence des relations entre l'expérience d'autres cultures des enseignants et le degré de compétence interculturelle de leurs apprenants, mettant en évidence des effets positifs. (cité par Blanchet et Chardenet. *op.cit.* :254)

Nous nous posons ici la question, en considérant les résultats avancés par cette dernière recherche, la question de la pertinence de formations pour les enseignants, afin de mettre en place des stratégies d'enseignement pour proposer et créer des opportunités d'apprentissage culturels aux apprenants de LE puisque le degré de l'évaluation d'une compétence interculturelle n'est pas facile à amener en classe de langue. Notre recherche ne s'interroge que secondairement sur cette problématique mais cela nous amène à réfléchir sur le public taïwanais : nous préférons nous centrer sur le processus par lequel l'apprenant taïwanais développe sa compétence interculturelle.

5.1.2 Altérité

Selon Cuq (1994 : 17), l'altérité est l'autre, considéré comme un sujet responsable et absolument singulier. Ainsi, il est à la fois non seulement différent de moi mais aussi identique à moi en dignité. « *L'altérité est le concept qui recouvre l'ensemble des autres, considérés eux aussi comme des ego (alter ego) et dont je suis moi aussi l'alter ego, avec droits et devoirs. Pour être moi j'ai besoin que les autres (l'altérité) existent.* » (Cuq. *op.cit.* : 17) Tout sujet suppose une intersubjectivité et, en même temps, éprouve toujours la tentation de réduire l'autre à un objet, grand danger contre lequel il faut sans cesse lutter en soi-même, pour les relations humaines.

Selon Weinrich (*op.cit.* : 56), l'objectif didactique adéquat viserait donc plutôt à bien saisir l'altérité, l'étrangeté, la xénité d'une autre culture, à travers les différences de l'autre langue et l'autre culture. Notre recherche n'est pas alors d'étudier comment atténuer autant que possible cette étrangeté, mais de la mettre en relief avec sympathie afin de savoir chérir et méditer ce qui est différent et étrange dans une langue et une culture étrangère. Ainsi, nous allons parler de l'étrangeté, de ce que les étudiants étrangers ressentent dans un contexte culturel différent du leur, soit à travers son propre regard, soit à travers celui des autres.

5.2 L'expérience de l'étranger (être étranger)

Concernant le vécu de l'étranger, Murphy-Lejeune (*op.cit.* : 33-34) a mis en évidence une succession de 3 phases.

D'abord, **l'absence de conscience de soi** en tant qu'étranger : l'individu n'a pour ainsi dire pas eu l'occasion de se percevoir comme tel. Ensuite, **la prise de conscience de la propre situation problématique** chez l'individu : les descriptions du *choc culture* insistent sur cette phase, conçue comme « un problème de santé mentale ». Enfin, **le parcours d'adaptation** qui inclut généralement une phase ultérieure d'ajustement au cours de laquelle la reconstruction identitaire, personnelle et sociale, est entamée et accompagne le processus dit d'*acculturation* (Abou et al. cité par Murphy-Lejeune *op.cit.* : 33-34)

Nos données font état des deux dernières phases.

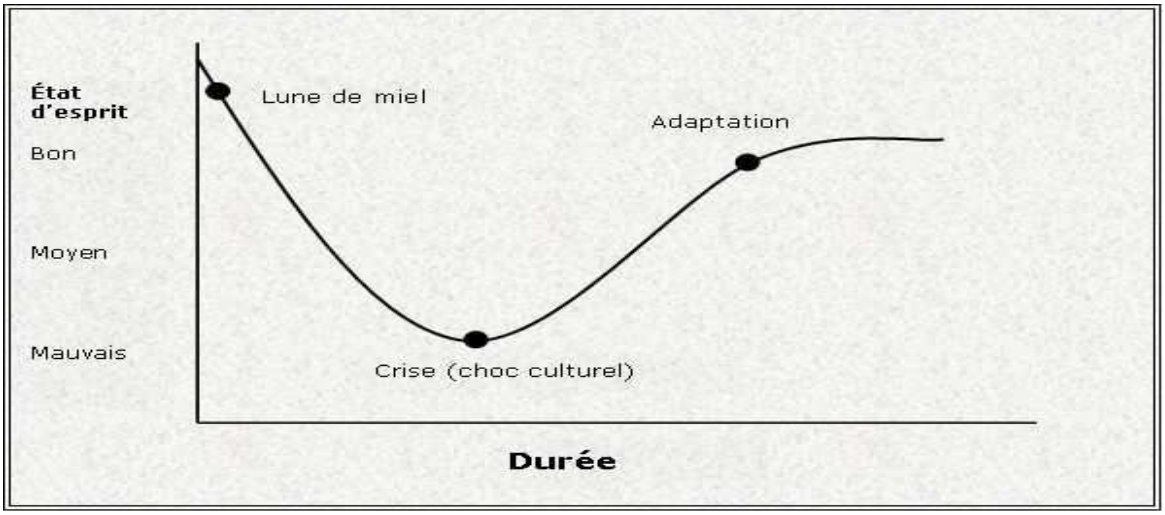
5.2.1 Le choc culturel qui suit l'arrivée en France

Le choc culturel est bien l'effet le plus marquant du phénomène de mobilité, C'est un conflit ou une crise qui ébranle profondément la personne : « *le conflit des cultures, tel qu'il se manifeste dans l'esprit du migrant, est simplement le conflit du « moi divisé, l'ancien moi et le nouveau* » (Park, 1928 : 982 cité par Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 32-33). La personne en contact d'une nouvelle culture est placée entre deux miroirs, qui lui renvoient chacun une image totalement différente de lui-même. « *Le choc des images crée un conflit mental, une conscience de soi double* » (Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 33) car le moi de l'individu fait partie de son rôle social et quand ce rôle social est modifié, l'individu est poussé à se modifier de la même façon. (Stonequist, 1937 : 6 cité par Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 32).

Dans les années 60, l'expression de « choc culturel » a été utilisée par Kalervo Oberg, un pionnier allemand de l'anthropologie. Le choc culturel s'apparente à une maladie professionnelle chez un individu qui a été soudainement placé à l'étranger. Comme la plupart des maladies, « le choc culturel » a ses propres symptômes, causes et remèdes. Certains ne s'en sont jamais remis et ont quitté leur champ. Certains vivent dans un état constant de choc (Oberg, 1960). Le choc culturel résulte d'une expérience de stress et/ou de désorientation vécue par la personne qui doit apprendre à vivre dans une nouvelle culture dans laquelle il se retrouve incapable de se situer. Il quitte son milieu familier et connu pour se situer dans un autre milieu inconnu. Changer de milieu est un défi, qui comporte à la fois son lot d'exaltation et d'excitation d'une part, et son lot d'anxiété et de stress d'autre part. Le choc survient du fait d'une perte de certains repères/habitudes qui orientaient jusque-là l'action quotidienne de l'individu, car la culture régit chaque aspect de nos vies : quand donner une poignée de main, quoi dire lorsqu'on rencontre des gens, quand et quel montant d'argent laisser en pourboire dans un bar ou au restaurant, comment faire des achats, quand accepter ou refuser des invitations, etc.[12]Ces gestes anodins doivent être réappris lorsqu'on change de milieu culturel. Les valeurs et les croyances d'une nouvelle société d'accueil peuvent également différer ou entrer en contradiction avec celles du pays d'origine. Enfin, en s'installant dans un nouveau pays, on doit reconstruire entièrement un nouveau réseau social et faire de nouvelles connaissances, ce qui nécessite beaucoup de temps et d'énergie. Le choc culturel peut être décrit par une courbe en « U ». Il comporte trois étapes : la lune de miel, la crise et l'adaptation. Chaque étape a une durée variable selon les individus.

[12]Culture shock is precipitated by the anxiety that results from losing all our familiar signs and symbols of social intercourse. These signs or cues include the thousand and one ways in which we orient ourselves to the situations of daily life: when to shake hands and what to say when we meet people, when and how to make purchases, when to take statements seriously and when not. Now these cues which may be words, gestures, facial expressions, customs, or norms are acquired by all of us in the course of growing up and are as much a part of our cultures as the language we speak or the beliefs we accept. All of us depend for our peace of mind and our efficiency on hundreds of these cues, most of which we do not carry on the level of conscious awareness. (Oberg. *op.cit.*)

Figure 7 : La courbe du « choc culturel »



(http://www.bve.ulaval.ca/accompagnement_des_etudiants_etrangers/vivre_a_quebec/choc_culturel_et_adaptation/)

5.2.1.1 Etape de la lune de miel

C'est une période qui correspond aux premiers jours ou semaines, ou jusqu'à six mois (selon les individus). À l'arrivée, la personne éprouve un sentiment d'excitation, ayant beaucoup d'attentes concernant son séjour dans un nouveau milieu. Tout paraît alors nouveau, exotique, parfait et agréable. On porte un regard très positif sur ce nouveau milieu où on espère vivre de nouvelles expériences et on adopte une attitude tout aussi positive.

5.2.1.2 Etape de la crise

C'est la période où l'individu passe de la phase de « vie touristique » à la phase « séjour à l'étranger », du statut de « visiteur, découvreur » à celui de « résident », même temporaire. Il faut faire face sérieusement aux conditions réelles de la vie à l'étranger. L'individu remarque de plus en plus clairement les différences entre le milieu d'origine et celui d'accueil, est se trouve tenté d'idéaliser son pays d'origine et de porter un jugement négatif sur le pays d'accueil, se construisant une opinion sur un assemblage de stéréotypes. L'individu se sent désorienté par la perte de ses habitudes quotidiennes et les difficultés de la vie à l'étranger paraissent de plus en plus difficiles.

5.2.1.3 Etape de l'adaptation

Pour passer de l'étape précédente à cette étape, tout d'abord, l'individu commence à prendre conscience qu'il a des difficultés qui lui sont propres et qu'il lui appartient de les surmonter ; il doit « porter sa croix »[13]. Selon Oberg, l'individu va trouver les ressources - comme l'humour par exemple – pour relativiser ses difficultés et adopter une attitude plus positive envers le pays d'accueil. Il est dans la période de guérison. Puis, c'est l'étape d'adaptation. Il se sent

[13]This is my cross and I have to bear it (Oberg. *op.cit.*)

moins angoissé, stressé et accepte maintenant les coutumes de la société d'accueil plus simplement comme une autre façon de vie, jusqu'à même les apprécier, totalement ou en partie.[14]

Dans cette phase, l'adaptation implique la notion de changement et renvoie aussi à l'état résultant de ce changement. D'après Murphy-Lejeune (*op.cit.* : 180), ce changement est donc à la fois dynamique et statique selon qu'il se réfère au processus ou au résultat du processus. De plus, il est positif parce qu'il accroît les chances de survie de l'individu dans le milieu où il vit. « *L'adaptation est un processus graduel et lent. Il exige du temps, car il s'agit de transformer la situation initiale d'isolement linguistique et social en situation de confort personnel par la communication et les sentiments. Ce processus comprend, selon de nombreux étudiants, deux volets principaux, l'environnement et les gens.* » (Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 183-184). Par contre, c'est l'individu qui « contrôle » le processus, c'est-à-dire qu'il décide seul et souverainement s'il veut jouer le jeu ou non. Si l'individu n'est pas « intéressé » et ne cherche pas vraiment à s'adapter, rien d'important ne se passera. Ce peut par exemple être le cas des individus qui sont dans le pays d'accueil pour un stage, des études ou une mission professionnelle sur une période très courte et qui n'ont pas de motivation intégrative.

5.2.1.4 Le choc du retour

Il est possible de ressentir un choc du retour, à la suite du séjour à l'étranger, répétant la courbe en U. Certains étudiants enquêtés dans le cadre de la recherche menée par Sorti (1997 cité par Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 136) estiment que le choc du retour, auquel ils ne s'attendent pas, déstabilise presque davantage que le premier choc puisque les étapes du choc se mélangent, s'entrecroisent et ont une durée différente selon les personnes. Cette notion du choc de retour ne concerne pas notre étude puisque nos sujets n'ont pas encore vécu leur retour à Taïwan.

5.2.2 Définitions pour l'acculturation, l'enculturation et l'accommodation

Nous rappelons ici les définitions de trois processus d'adaptation culturelle. Dans le cadre de notre étude, nous observons des faits d'acculturation et d'accommodation selon la profondeur de l'adaptation, c'est-à-dire le degré d'assimilation de comportements et de représentations acquis au contact de la nouvelle culture.

5.2.2.1 L'acculturation

Le parcours d'adaptation mentionné plus haut s'accompagne d'un processus d'acculturation (Abou et al. cité par Murphy-Lejeune. *op.cit.* : 33-34). La notion de l'acculturation a été introduite

[14]For a long time the individual will understand what the national is saying but he is not always adjustment you not only accept the foods, drinks, habits, and customs, but actually begin to enjoy them. When you go on home leave you may even take things back with you and if you leave for good you generally miss the country and the people to whom you have become accustomed. (Oberg. *op.cit.*)

dès la fin du XVIIIe siècle par les anthropologues anglo-saxons pour désigner : « *les phénomènes qui résultent des contacts directs et prolongés entre deux cultures différentes et qui sont caractérisés par la modification ou la transformation de l'un ou des deux types culturels en présence. Elle est donc un aspect particulier du processus de diffusion*.» (Matthey. 2010 : 28)

Selon le Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde dirigé par Cuq (*op.cit.* : 12), *l'acculturation est le processus par lequel un individu ou une communauté accède à une culture et se l'approprie au point qu'il ne s'aperçoit plus qu'elle ne lui est pas naturelle mais qu'il l'a construite. Ce qu'on acquiert, on finit par oublier qu'on l'a acquis : c'est la célèbre amnésie des apprentissages (Bourdieu). L'enseignement vise presque toujours (sans succès total) à établir une culture, une croyance à des valeurs culturelles qu'il considère comme légitimes.*

Cette première définition présente l'acculturation dans son sens le plus fort. Cette « amnésie des apprentissages » ne concerne probablement pas nos sujets adultes et en contact avec une nouvelle culture depuis relativement peu de temps.

Selon Perregaux (1994 : 157), *l'acculturation est le processus plus ou moins intense « d'aller vers », d'appropriation individuelle ou collective d'éléments d'une culture autre (les élèves s'acculturent dans leurs contacts scolaires ; ils s'adaptent).* Cette notion « d'aller vers » pose la question de la volonté d'acculturation, sachant que ce « mouvement » peut être perçu par le sujet comme imposé par les circonstances (dans un but de survie ou de succès) ou intrinsèquement voulu (dans une perspective joyeuse).

Selon Galisson et Coste (1976 :13), *en didactique des langues, le phénomène d'acculturation joue des rôles divers. Il y a parfois conflit entre les deux formes d'acculturation (sens large et restreint) : le système culturel d'origine marquant profondément la personnalité de l'individu, l'accès à un deuxième système culturel peut entraîner chez lui des perturbations psychologiques, selon que l'apprentissage est volontaire ou non, que les statuts des systèmes culturels en présence sont différents, etc. Mais souvent le désir d'acculturation a des effets favorables sur l'apprentissage de la langue étrangère parce que l'acculturation devient elle – même une motivation et favorise l'implication du sujet dans l'apprentissage.*

Cette dernière définition fait écho à certaines observations chez nos sujets. L'acculturation peut être douloureuse ou libératrice. Les nouvelles attitudes à acquérir peuvent être jugées par les sujets positivement ou négativement et il y a un risque de dénigrement de la culture d'origine comme de la culture d'accueil. L'image de soi, après acculturation, peut renvoyer à une impression de déchéance ou au contraire d'amélioration. L'acculturation peut être dès le départ une motivation explicite, ou le devenir par la suite.

5.2.2.2 L'enculturation

Selon Perregaux (*op.cit.* : 158), *l'enculturation est l'ensemble des processus conduisant à l'appropriation par l'individu (par l'enfant d'abord) de la culture de son groupe. L'enculturation entre dans le processus plus général de socialisation.*

L'enculturation peut opérer en contexte étranger, mais peut-être plutôt dans le contexte d'une communauté constituée de compatriotes à l'étranger (Les Taïwanais de Vancouver, les Chinois de New York ou les Indiens de Londres) plutôt que d'un groupe isolé de quelques individus. C'est la raison pour laquelle la notion d'enculturation est assez peu explorée dans notre étude. Nous pouvons cependant nous poser la question d'une certaine identité taïwanaise découverte sous un jour nouveau par ces étudiants en France, à travers notamment le rejet de l'amalgame Chinois-Taïwanais qui se posait de façon moins saillante au quotidien lorsqu'ils vivaient à Taïwan. En effet, en France, les Taïwanais sont continuellement identifiés d'emblée comme Chinois, tant par les ressortissants de l'Empire du Milieu que de l'Hexagone. Ils ont donc perpétuellement l'occasion d'affirmer une identité « non-chinoise », d'afficher, d'exprimer et d'expliquer cette identité. Cet effort, cette posture, qui n'avait pas lieu parmi leurs compatriotes à Taïwan, peut les conduire à modifier leur propre regard sur leur identité nationale ou pour le moins à l'expliciter, à mettre des réflexions, des mots et des concepts sur une situation perçue jusqu'à présent comme naturelle. Voici un extrait de l'entretien:

120. B En fait, je n'étais jamais allé à l'étranger. Quand j'étais à Taïwan, je pensais toujours … que Taïwan est un pays. Mais depuis que je suis ici, on me demande toujours **: Est-ce que Taïwan est un pays** ? Donc…

(…)

122. B Ben … on me demande très souvent … Est-ce que Taïwan est… **une partie de la Chine** ? Franchement … ce type de question est **incroyable** pour moi ! Personne ne discute de cette question à Taïwan parce qu'on est bien sûr un pays…c'est seulement un sujet de discussion pour les politiciens à Taïwan. Pour les Taïwanais, Taïwan est un pays parce qu'on a notre président, notre passeport et notre propre culture ! Alors qu'on me pose cette question tout le temps en France.

Par ailleurs, ils ont contraire en France l'occasion de s'affilier à une identité supranationale « asiatique » partagée avec d'autres nationalités d'Extrême-Orient (chinois, japonais, coréen, etc.) qui leur apparait en France plus clairement par opposition à certains traits culturels « français », « européens » ou « occidentaux ».

Le changement de regard de nos sujets par rapport à leur affiliation taïwanaise joue sur deux niveaux à Grenoble : d'une part l'appartenance au groupe culturel taïwanais et plus largement asiatique et d'autre part l'appropriation dans une certaine mesure de la culture du groupe socioculturel d'accueil (société française/jeunes étudiants en France). C'est une double affiliation, une double appartenance qui peut être affichée ou non selon les situations. Voici un autre extrait d'entretien :

```
380.  C     J'ai appris à essuyer mon assiette avec du pain … c'est très
            écologique.
381.  A     Moi pareil.
```

5.2.2.3 L'accommodation

Selon Perregaux (*op.cit.* : 12), *EN PSYCHOLOGIE : l'un des deux aspects des schémas perceptifs ou opératoires de l'activité mentale : corrélat de l'assimilation au plan externe. POUR PIAGET, l'activité mentale se règle selon des schémas perceptifs ou opératoires, qui comportent deux aspects indissolublement liés : d'une part l' « accommodation » aux choses, d'autre part l'«assimilation » au moi. Au plan physiologique, l'accommodation recoupe la mise en œuvre de mécanismes adaptatifs qui se conforment à la prise en compte d'une donnée issue d'une exploration active du milieu extérieur.*

L'accommodation et l'assimilation peuvent être vues comme deux stades différents d'acculturation, nos sujets se situant plutôt au moment de notre étude dans un stade plus ou moins avancé d'accommodation.

5.3 En guise de conclusion : réflexions théoriques

D'après Murphy-Lejeune (*op.cit.* : 183), si un individu s'est adapté à un nouvel contexte étranger, il est devenu un « plus-être ». Donc, la phase d'adaptation prend la forme d'une expansion de la personnalité chez l'individu plutôt que d'une modification. C'est-à-dire que « *la transformation n'implique pas véritablement une conversion, car il n'y a pas de changement dans les croyances ou valeurs, mais seulement changement de circonstances.* »

C'est la question que nous nous posons au cours de notre étude afin de mieux connaitre la situation sociolinguistique des étudiants taïwanais séjournant en France. Il faut admettre tout d'abord qu'il est difficile d'étudier les trois phases du choc culturel chez chacun de nos enquêtés puisque notre recherche n'a duré que deux mois. De plus, les enquêtés ne sont en France que depuis un ou deux ans.

Notre cadre théorique peut alors nous fournir une approche précieuse des situations des enquêtés avant et à la suite de leur arrivée en France. Tout d'abord, l'histoire des politiques linguistiques et la culture éducative à Taïwan nous servent à connaître les habitudes culturelles d'apprentissage des Taïwanais, et à étudier quelles influences elles pourraient avoir sur l'apprentissage du français. Enfin, une brève présentation du choc culturel élaborée dans le cadre de l'interculturalité nous apporte un support pour aborder les expériences de nos enquêtés sous l'angle de la compréhension interculturelle dans différents milieux. Après cette deuxième partie de notre mémoire, nous allons procéder à l'analyse de nos données recueilles en sollicitant des points de vue théoriques.

Partie 3

-

CONTACTS DE LANGUES ET DE CULTURES

Chapitre 6 – ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES

Nous analyserons quatre thèmes spécifiques explorés à travers nos deux outils de recherche qui pourraient répondre à nos problématiques : **Quelles sont les influences et les effets des contacts de langues et de cultures dans *les cours de FLE* en classe multiculturelle sur l'étudiant taïwanais : quel impact sur l'évolution de ses stratégies d'apprentissage linguistique d'une part, et sur le développement d'une compétence interculturelle d'autre part ?**

- Quelles stratégies d'apprentissage se développent dans ce contexte ?
- Leur manière d'apprendre le français évolue-t-elle ?
- Quels obstacles et difficultés rencontrent-ils ? Sont-ils communs, et lesquels les étudiants considèrent-ils comme urgents à résoudre ?
- Quelle est l'impact de leurs habitudes culturelles d'apprentissage dans le processus d'appropriation de la langue française?
- Comment leur compétence interculturelle se développe dans ce contexte ?

Le choix des thèmes analysés est inspiré par nos observations et réflexions à partir du journal d'étonnement écrit par nos enquêtés et à partir de l'entretien enregistré après l'écriture du journal. Ce qui nous intéresse est d'analyser et d'étudier leurs (auto-) observations et réflexions en classe de FLE pour mettre en évidence les effets du séjour d'études sur le développement des compétences linguistiques et interculturelles et au-delà d'extraire les faits pertinents qui puissent servir à l'élaboration de propositions didactiques pour le public taïwanais. Leurs écritures et pensées montrent plusieurs phénomènes qui se sont passés en classe de langue et en dehors de la classe : situations endolingues et exolingues, formelles et informelles. Nous avons pu obtenir une masse importante de ressources intéressantes. Nous avons donc décidé de n'analyser que quatre thèmes qui nous paraissent plus propices à être discutées et qui sont directement liés à nos propres problématiques.

Nous analyserons à partir des données du journal d'étonnement et de l'entretien :

- **Les stratégies d'enseignement influence le processus d'apprentissage** définie comme le noyau central dans les didactiques des langues. Nous allons analyser les extraits du journal et de l'entretien qui montrent le lien entre différentes stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Les stratégies de nos enquêtés semblent évoluer, soit par accommodation qui est un changement par adaptation au milieu d'accueil, soit par enculturation qui est l'ensemble des processus conduisant à l'appropriation par l'individu de la culture de son groupe. Cette problématique montre le lien entre l'approche interculturelle et les didactiques des langues.

- **En milieu homoglotte, la prise de conscience de leurs difficultés linguistiques par les apprenants révèle l'émergence d'une conscience métalinguistique** chez nos enquêtés. Nos données présentent des propos relatifs aux consciences grammaticale et lexicale, liées au métalangage du français (ou des langues européennes) et du mandarin. La conscience métalinguistique se manifeste à travers une réflexion des enquêtés sur eux-mêmes en classe de langue, notamment pendant le séjour en France. La langue française est éloignée de leurs langue première, le mandarin, les enquêtés ont comparé le mode d'apprentissage du mandarin et celui du français. Ils ont aussi considéré que le mode d'apprentissage de l'anglais comme un « pont » pour pouvoir apprendre le français parce que la grammaire du mandarin est apprise implicitement chez les Taïwanais et que c'est donc lors de leur apprentissage de l'anglais qu'ils ont approché les notions métalinguistiques.
- **L'évolution de l'expression orale en classe grâce aux stratégies d'enseignement et à l'influence du groupe-classe** s'est principalement développée après l'arrivée en France chez les enquêtés. De plus, elle est aussi une évolution de mode d'apprentissage du français. Nous allons élaborer les habitudes culturelles d'apprentissage taïwanaises qui sont considérées comme un arrière-plan de cette problématique. Les propos des enquêtés ont prouvé que l'évolution de l'expression orale est aussi liée à la relation entre « maître-élève » et « groupe-classe ».
- **La perception sur les Français et les autres étrangers à propos de leur fonctionnement social/ La prise de conscience interculturelle** qui répondra à notre problématique interculturelle. Nous étudierons l'évolution des compétences interculturelles en parlant d'abord de l'appréciation des différences culturelles dont les enquêtés prennent conscience en classe multiculturelle. Puis nous analyserons leur choc culturel ressenti et vécu en et hors de la classe. Comme nous avons signalé plus haut dans notre méthodologie de recherche : la culture française est difficilement accessible aux Taïwanais : l'éloignement, tant géographique que culturel, entre la culture française et celle de Taïwan pose un problème de compréhension interculturelle. Nous analyserons de la même façon les perceptions des étrangers chez les étudiants taïwanais.

6.1 Les stratégies d'enseignement influencent le parcours d'apprentissage

Il est indéniable que les stratégies d'enseignement influencent le processus d'apprentissage. Nous avons montré des extraits plus haut que c'est dans l'interaction dynamique entre enseignant et apprenant que se mettent (ou non) en place les stratégies d'enseignement et celles d'apprentissage en même temps. Nous allons analyser des extraits du journal et d'entretien qui nous permettent d'observer clairement que la relation « maître-élève » est sous l'influence des

différentes stratégies d'enseignement et d'apprentissage tout à la fois. Avant tout, nous voudrions montrer des extraits de l'entretien où sont évoquées les stratégies d'apprentissage à Taïwan (extrait 1) et en France (extrait 2).

Extrait 1 : La principale stratégie pour apprendre une langue étrangère à Taïwan, c'est la mémorisation par cœur et le professeur et l'élève n'interagissent guère.

263. C [à Taïwan] C'est la mémorisation et la mémorisation! On n'a fait que mémoriser les mots.
264. A Sans arrêt !
(…)
266. D Quand j'étais en cours d'anglais au collège, le professeur d'anglais nous demandait de lire et lire parce que le système éducatif à Taïwan est centré sur la lecture. J'étais poussée par le professeur qui nous donnait plein d'examens, ça veut dire que j'apprenais l'anglais par les examens et la mémorisation des mots et des phrases. (…) À Taïwan, (…) On a peur d'interagir avec le professeur. Les étudiants asiatiques ont peur de répondre aux questions en classe.
267. C C'est vrai!

Extrait 2 : Les stratégies pour apprendre le français en France et l'évolution de la stratégie de mémorisation : la relation maître-élève est désormais interactionnelle.

236. B J'ai mémorisé beaucoup de vocabulaire quand j'étais à Taïwan mais je ne connaissais que les définitions. Après être venu en France, ma façon d'apprentissage a changé parce que j'utilise souvent les nouveaux mots. En plus, j'ai l'impression que quand je vois un mot, je peux savoir le sens mais quand je l'entends parler…
237. CD C'est autre chose!
238. B …on ne peut pas savoir la définition ou de quel mot il s'agit.
239. C C'est vrai parce qu'à Taïwan on apprend le français sans savoir utiliser les mots! On est habitué à mémoriser par cœur tous les mots à Taïwan. Par contre, on apprend à savoir utiliser les mots en France, et…
240. A Savoir utiliser!
241. C Et puis, on mémorise les mots qu'on utilise souvent.
(…)
245. D (…) Au CUEF, l'enseignement est plus dynamique, on a plus de travail en groupe et on a plus d'exercices à l'oral. L'interaction est plus dynamique qu'à Taïwan. Les supports sont aussi très variés. (…)
246. AC C'est vrai !
247. D J'apprends le français en le pratiquant dans la vie quotidienne. Parfois on voit des mots qui apparaissent très souvent dans la vie, j'essaie de mémoriser ces mots-là. Si j'étais à Taïwan, je n'arriverais pas à mémoriser des mots parce que je n'aurais pas beaucoup pratiqué dans la vie. Aujourd'hui je l'ai mémorisé par cœur mais je l'aurai oublié demain !
(…)
255. C Ensuite, les professeurs du CUEF enseignent très librement, ils organisent leurs contenus de cours comme ils le veulent. Par contre, à Taïwan on suit le cours avec un seul manuel et c'est tout !
266. D (…) Par contre, les professeurs au CUEF parlent tout le temps en français en classe, j'ai pratiqué le français par le travail en groupe et le jeu de rôle. Le professeur ne me pousse jamais de mémoriser, ni de lire sans arrêt et ni de faire les examens. J'apprends le français dans un environnement agréable en France.
267. AC C'est vrai !

En comparant les enseignants du CUEF et ceux qu'ils ont connus à Taïwan, les enquêtés ont formulé des remarques pertinentes sur les stratégies d'enseignement.

Premièrement, les enseignants du CUEF organisent leurs cours librement, sélectionnant et organisant le contenu du cours sans nécessité de se référer à un syllabus unique. Au contraire à Taïwan, les apprenants suivent systématiquement le cours avec un seul manuel. Les enquêtés ont apprécié la façon d'enseigner au CUEF, qu'ils trouvent « plus dynamique » qu'à Taïwan.

Deuxièmement, les étudiants du CUEF s'entraînent beaucoup plus à l'oral, en compréhension comme en production, qu'à Taïwan. C'est une problématique qui est liée à la culture éducative à Taïwan puisque l'apprentissage du mandarin par les Taïwanais s'effectue essentiellement par la mémorisation par cœur et reste très concentrée sur l'écrit. Les étudiants taïwanais ne se sont pas entraînés à l'oral en mandarin, les apprentissages linguistiques scolaires étant focalisés sur la forme écrite de la langue. Il nous faut signaler que cette problématique est attachée essentiellement à la représentation culturelle des apprenants sinophones. Pourquoi dit-on que les sinophones ont toujours peur de parler en classe ? Pourquoi baissent-ils leur tête quand le professeur leur pose des questions ou évitent-ils les regards de l'enseignant ? Et dans ce cas-là, comment les enseignants du CUEF font-ils pour inciter les étudiants sinophones à évoluer dans leur apprentissage du français ? Nous allons analyser cette problématique dans le troisième chapitre. Troisièmement, certains enquêtés ont porté un jugement favorable sur l'encouragement des enseignants du CUEF qui leur donnent confiance pour parler en classe. Par contre, certains ont ressenti des difficultés dans la relation maître-élève, liées à la notion de face, et que nous identifierons comme des malentendus culturels.

Nous comprenons bien qu'un certain nombre de recherches en didactique des langues ont déjà effectuées sur le public asiatique en général. Il nous faut déclarer qu'avec le temps, les résultats de ces recherches antérieurs restent en grande partie valables. Cependant, nous avançons premièrement que le public taïwanais présente des particularités et ne peut pas se fondre complètement dans le substrat asiatique et deuxièmement que les apprenants évoluent avec le temps en même temps que les méthodes, les politiques linguistique, les réalités socio-économiques et les reconstructions identitaires.

Quel est le rôle de l'enseignant et les tâches qui lui incombent ? Qu'est-ce qu'enseigner ? Nous enquêtés décrivent deux styles d'enseignement très différents, opposant taïwanais et français. Pour le pédagogue, les descriptions renvoient à l'opposition « traditionnel » et « moderne », ou plus exactement « transmissif » et « communicatif/actionnel ». D'après Dabène (1984 : 133), *« une fonction, qui renvoie à la mission sociale attribuée à l'enseignant par la société, est certainement très « classique » et il n'est donc pas surprenant que pendant une longue période c'était l'enseignant qui était au centre de l'activité d'enseignement/apprentissage dans l'histoire des méthodologies et bien sûr dans les représentations concernant ce métier. »*

Pour pouvoir répondre à nos questions de recherche : les manières d'apprendre le français

de nos enquêtés ont évoluées par des stratégies d'enseignement, nous avons recueilli trois points remarquables sur des stratégies d'enseignement parmi nos données de recherche : la répétition dans l'enseignement/l'apprentissage est demandée par certains enquêtés, le cours supplémentaire donné par l'enseignant est bien apprécié et enfin, l'efficacité du cours est indiquée comme importante chez les Taïwanais,

6.1.1 La répétition du professeur est considérée favorable à l'apprentissage

Un phénomène intéressant est observé selon le journal d'étonnement. La répétition du contenu de cours a d'abord donné l'impression aux étudiants taïwanais, « ça m'ennuie » : d'un côté, un rejet, une résistance à la démarche proposée par l'enseignant. Deux exemples de rejet chez le sujet A :

> «(…) Aujourd'hui c'est comme d'habitude, on a étudié la conjugaison (…) Quelquefois, on répète la même chose en classe, ça m'ennuie ! » (vendredi 9 mars, sujet A)

Toujours chez le sujet A, un autre extrait montre qu'elle n'apprécie pas la répétition du contenu de cours:

> «(…) Ces jours-ci, le professeur nous aussi fait pratiquer le passé composé et le plus-que-parfait. Il insiste toujours sur la conjugaison peu importe le niveau du cours. (…) ». (jeudi 8 mars, sujet A)

De l'autre côté, certains enquêtés ont élaboré que la répétition les a aidé puisque le mandarin est une langue très éloignée du français : elle a un avantage, c'est une occasion de pratiquer plusieurs fois en classe de langue pour pouvoir bien retenir les nouvelles choses. La plupart de nos enquêtés ont relevé que la répétition de contenu de cours les a aidé à la mémorisation, ce qui est apprécié par le public taïwanais. Afin de bien mémoriser, ils ont tous remarqué que l'apprentissage d'une langue étrangère est de pratiquer et pratiquer encore. Deux exemples d'appréciation chez deux sujets : la répétition est positive pour eux mais négatif pour les autres camarades étrangers :

> «(…) Ces jours-ci, l'environnement d'apprentissage en classe est très lourd, même le professeur en a marre, elle nous a demandé vendredi dernier : « Pourquoi ne parlez-vous jamais ? »
> Alors, la classe était silencieuse…
> Enfin un parmi nous a répondu : « parce qu'on continue le même sujet depuis longtemps, on a l'impression de répéter la même chose tout le temps. On a rien de nouveau à dire jour après jour.
> Ce lundi, le professeur a changé de sujet. (…)
> À mon avis, la continuation d'un même sujet a son avantage parce qu'il y a toujours beaucoup de nouveaux mots. On peut les mémoriser et apprendre par les exercices et la répétition du même contenu de cours. On maîtrise la langue c'est grâce à la répétition, n'est-ce pas ? (…) » (mercredi 28 mars, sujet D)

Le sujet D affirme que la répétition est la clé pour maîtriser la langue, un atout tout à fait utile pour elle mais un inconvénient chez les autres étudiants. De la même façon, le sujet B mentionne également que la répétition l'a beaucoup aidé en aiguisant sa conscience métalinguistique :

«(…) Ce mois-ci, les deux professeurs nous donnent moins de choses que les autres professeurs, ils répètent les même choses. Ça me fait du bien, mais peut-être que ça ennuie les collègues qui progressent plus vite que moi ! À mon avis, chaque mot est nouveau pour moi. Ma première langue n'est pas comme les langues européennes qui ressemblent au français. Il me faut du temps pour maitriser un nouveau mot en l'utilisant plusieurs fois. » (lundi 26 mars, sujet B)

Il est intéressant de remarquer que « la répétition » est importante dans le parcours d'apprentissage du français chez certains apprenants taïwanais. La répétition du contenu de cours les aide à la mémorisation qui est une partie indispensable dans l'apprentissage du mandarin. Nous observons clairement même qu'ils ont constaté que leurs stratégies d'apprentissage du français ont changé, puisqu'ils utilisent moins la mémorisation par cœur pour apprendre le français grâce aux stratégies d'enseignement au CUEF. Par contre, des extraits ont montré que la mémorisation occupe encore une très grande partie dans leur parcours d'apprentissage.

6.1.2 L'adaptation de cours aux besoins des apprenants fait évoluer leurs compétences linguistiques

L'enseignant devrait bien connaître les principes méthodologiques des grands courants didactiques. Il a besoin également d'avoir des connaissances sur des méthodologies d'enseignement des langues étrangères. Plus important encore, il faudrait qu'il soit à même de sélectionner ce qui est le plus adapté aux besoins de son groupe classe, de prendre un certain recul par rapport à toute méthode. Il importe d'ajuster les contenus et son exploitation de la meilleure manière possible. Selon cet extrait du journal, l'étudiant a bien apprécié les connaissances méthodologiques de son professeur :

«(…) Comme j'avais donné ma lettre de motivation au professeur la semaine dernière, elle a préparé des feuilles qui nous apprennent comment écrire une lettre de motivation. Ça m'aide énormément ! » (mardi 27 mars, sujet B)

De plus, deux étudiants ont bien apprécié que leurs professeurs leur ont donné du temps supplémentaire hors de classe pour approfondir leur connaissance, soit le cours phonétique, soit une excursion au musée.

«Quand j'étais en niveau débutant, (…) je ne savais pas prononcer les lettres, le professeur a demandé à un autre professeur de me l'apprendre. J'avais deux cours de prononciation pendant 2 heures par semaine. Cela m'a beaucoup surpris parce que le cours était gratuit. » (vendredi 30 mars, sujet A)

«(…) Le professeur nous a présenté une exposition au Musée de Grenoble. Il nous a demandé d'y aller ce dimanche, il nous a donné un rendez-vous à 11h au musée. C'est vraiment génial parce que peu de professeurs veulent donner des cours supplémentaire ! » (vendredi 29 mars, sujet B)

6.1.3 L'efficacité de l'enseignement favorise la motivation à apprendre

En effet il est bien connu qu'il n'y pas de méthode parfaite et qu'aucune méthode ne convient à tous les apprenants. L'enseignant devrait bien connaître les moyens pédagogiques et

technologiques à la disposition de l'enseignant (manuel, supports, vidéo, ordinateurs, TBI etc.) et comment s'en servir de manière efficace et rentable du point de vue de l'apprentissage. Voici trois extraits du journal : la première étudiante a bien apprécié l'efficacité de son professeur en comparaison de ses anciens professeurs au CUEF alors qu'au contraire, dans les deux derniers extraits, les sujets n'ont pas apprécié leurs professeurs.

Extrait 1 : L'appréciation positive de méthode enseignée d'un professeur.

> «(…) le professeur a corrigé les devoirs d'hier pendant qu'on travaillait sur des exercices de compréhension orale (dans le laboratoire de langues). Je trouve que sa méthode de travail est très efficace. Par contre, j'ai déjà rencontré des professeurs inefficaces. A cause d'eux, j'ai gaspillé entre 20 et 30 euros par jour de frais de scolarité au CUEF ! (…) » (vendredi 9 mars, sujet A)

Les deux extraits suivants montrent que la méthode de l'enseignant a influencé les motivations des étudiants. Etant donné que l'organisation pédagogique de leur professeur n'était pas très efficace, les étudiants n'avaient assez de temps pour réfléchir au contenu du cours. Certains ont donc perdu leur envie de venir en classe et de suivre le cours.

Extrait 2 : Une professeur trop « bavarde » perturbe le programme du cours.

> «Aujourd'hui le professeur n'a pas fini la correction des devoirs, comme toujours. Comme elle est trop bavarde pour finir la correction, il nous faut un ou deux autres jours pour la finir. À mon avis, j'oublierai tout après. (…) » (jeudi 15 mars, sujet B)

Extrait 3 : Critique d'autres étudiants en classe, en lien avec l'inefficacité perçue de l'enseignement.

> «(…) L'environnement de classe n'était pas très efficace parce que le professeur avait envie de nous donner trop de choses à la fois mais j'ai l'impression que le temps n'était jamais suffisant. De plus, je trouve que tout le monde n'est pas assez motivé, on ne répond jamais aux questions ni n'interagit avec le professeur. Certains entre nous sont toujours en retard, ils loupent le cours et ils ne font jamais de devoirs (…) » (lundi 5 mars, sujet D)

L'efficacité a joué un rôle important dans l'interaction en classe. L'étudiante D a remarqué que le cours était trop chargé pour que les autres étudiants interagissent avec le professeur. Dans sa classe, elle a écrit une autre fois dans le journal :

> «On a eu une belle chance de parler et d'échanger en classe ce matin. Malheureusement, personne n'a parlé ni n'a interagit avec le professeur. Je ne comprends pas pourquoi (…) » (vendredi 9 mars, sujet D)

Nous voyons que le silence en classe est pénible pour les étudiants : on ne fait ni parler ni interagir même si le cours est bien apprécié par nos enquêtés. Un autre extrait du journal a montré la même situation :

> «J'aime bien la méthode de Philippe qui crée un environnement d'apprentissage agréable. Par contre, lorsqu'il nous pose une question à laquelle personne ne peut répondre, la classe devient très froide. Philippe attend la réponse. Quelquefois, le silence peut durer presque une minute, c'est le moment le plus désagréable. » (vendredi 6 avril, sujet C)

Il nous semble que l'efficacité du cours ne suffit pas à satisfaire toute la classe puisque c'est un facteur subjectif selon les étudiants. Le contrôle de la parole par le professeur est aussi envisagé

comme une part de la motivation chez les étudiants. Comment le professeur gère-t-il avec les étudiants les moments silencieux de « panne interactionnelle » ? Un défi pour l'enseignant !

6.2 En milieu homoglotte, la prise de conscience de leurs difficultés linguistiques par les apprenants révèle l'émergence d'une conscience métalinguistique

Par leur discours concernant la façon dont les stratégies de l'enseignement influencent celles de l'apprentissage, nos quatre enquêtés montrent l'évolution de la conscience linguistique.

En nous demandant les obstacles et difficultés linguistiques principales rencontrées chez les Taïwanais, nous supposons qu'elles sont perçues métalinguistiquement par nos enquêtés. C'est-à-dire que l'éloignement du français et du mandarin leur donnent l'idée que la grammaire et le lexique entre ces deux langues sont trop différents pour pouvoir bien apprendre le français. De nombreux extraits de l'entretien indiquent que le plus difficile à apprendre pour eux est la grammaire et le lexique :

302. E Pourriez-vous dire quelles sont vos difficultés linguistiques principales ? Comment réagissez-vous face à celles-ci?
303. C Ce sont les temps! Je confonds le passé composé, l'imparfait et le plus-que-parfait. C'est très difficile !
(…)
317. E Le plus difficile pour toi *(B)* c'est le lexique ? ?
318. B Oui! Parce que chaque mot est nouveau pour moi. (…)
319. A Pour moi le lexique est aussi le plus difficile ! J'oublie tout le temps sauf si je mémorise par cœur plusieurs fois ! Après quelques jours il me faut mémoriser de nouveau pour retenir ce mot ! Et aussi…la grammaire, je me trompe dans les règles.

C'est la raison pour laquelle nous voudrons parler de la conscience grammaticale et lexicale liée au métalangage de la langue cible et de la langue source chez nos enquêtés.

6.2.1 La conscience grammaticale liée au métalangage du français et du mandarin

Nous avons signalé plus haut que l'habitude culturelle de l'apprentissage du mandarin chez les apprenants taïwanais est fortement liée à la mémorisation et à la répétition puisque ; premièrement, d'après Yang (*op.cit.* : 110), la grammaire est apprise implicitement pour les Taïwanais, c'est-à-dire qu'on ne fait pas de grammaire du mandarin ; deuxièmement, l'apprentissage du mandarin est centré sur la lecture. Les Taïwanais ont consacré énormément de temps à la pratique de l'écriture parce que pour apprendre le mandarin, il suffit de répéter et de reproduire pour l'acquérir. Ainsi, les Taïwanais pensent qu'il faut apprendre le français par la mémorisation et la répétition. Voir l'extrait de l'entretien suivant :

329. D Je pense qu'il faut pratiquer, pratiquer et pratiquer. Ce n'est pas grave si on ne connaît pas assez de mots. Par exemple, l'apprentissage du mandarin est beaucoup plus difficile que celui du français. Pourquoi peut-on bien apprendre le mandarin ? Parce qu'on a pratiqué tout le temps quand on était petit.
330. C C'est vrai, en réalité j'oublie souvent comment écrire en mandarin.

Contrairement au mandarin, le français a la réputation d'être une « langue à grammaire », avec une variation morphologique importante. Voici une comparaison de la grammaire du mandarin et du français dans le journal :

> «(…) Quelquefois, il me semble que la plupart des temps (du français) sont inutiles parce qu'on ne les utilise jamais. En mandarin, c'est différent : on ne conjugue pas, on utilise les verbes à l'infinitif.» (jeudi 8 mars, sujet A)

Il est question d'abord du fait que le mandarin est une langue sans grammaire alors que la grammaire française, spécialement concernant la variation morphologie du verbe, bien plus compliquée que celle (quasi-inexistante) du mandarin. De plus, il est aussi mentionné la représentation de la langue française de cette étudiante : l'utilité des temps verbaux. Elle a passé beaucoup de temps à apprendre « les temps » mais elle n'a que peu ou pas eu l'occasion de les utiliser. Elle a estimé que l'apprentissage ne présente aucun caractère d'utilité, parce que cela ne répond pas à ses besoins.

De plus, les enquêtés ont exprimé que les temps verbaux du français sont extrêmement difficiles à acquérir. Ils justifient que ce n'est pas grave s'ils n'arrivent pas à bien utiliser les temps, parce que, premièrement, quelques temps (voire le présent seul) suffisent pour eux, et que deuxièmement, certains de leurs amis français ne les maitrisent pas non plus. Voici l'extrait de l'entretien :

305. C Ma difficulté c'est les temps parce qu'en mandarin on en a pas … en général je n'utilise que le présent, le passé composé et le futur, je n'utilise pas l'imparfait.
306. A J'utilise souvent le présent!
(…)
311. D J'ai un ami français qui séjourne à l'étranger depuis longtemps, ça fait longtemps qu'il ne parle pas français. Il m'a avoué qu'il commet aussi des erreurs en français surtout à l'écrit.

Selon la recherche de Yang (*op.cit.* : 119), l'apprentissage du mandarin chez les enfants taïwanais démontre une absence d'un véritable apprentissage du métalangage grammatical à Taïwan, étant donné qu'ils sont plutôt habitués à un mode d'apprentissage qui est une pédagogie non grammaticale, en ce qui concerne leur propre langue. Cependant, il leur est difficile de se passer de tout métalangage lorsqu'ils apprennent une langue étrangère. Par contre, il est curieux de constater que les apprenants de langue source anglophone, étant en effet habitués à une pédagogie non grammaticale dans leur langue maternelle, se passent fort bien de métalangage grammatical en apprenant une langue étrangère telle que le français (Bourguignon et Dabène. 1983 : 45-48). Voici un extrait de l'entretien où l'étudiant rapporte qu'il croit que les étudiants anglophones acquièrent la grammaire française plus vite que lui :

312. B (…) je ne parle pas bien anglais(…), la grammaire anglaise ne se différencie pas trop de celle du français ! Puisque le mandarin est très différent du français(…)

Nos enquêtés ont cité plusieurs fois leurs réflexions dans le journal d'étonnement en comparant le mode d'apprentissage du français qui est tellement différent de celui de leur première

langue. Dans l'extrait du journal suivant, un étudiant avance que l'acquisition du métalangage grammatical et de la syntaxe du français est un grand travail pour lui et que s'il n'efface pas sa façon de parler mandarin, il ne pourrait jamais faire progresser sa compétence en production écrite en français.

> «(…) Le professeur m'a rendu ma lettre de motivation. Il y avait des erreurs. Je trouve qu'apprendre une langue étrangère est très difficile. Quand j'écris dans une langue étrangère, je suis toujours influencé par le mandarin. En réalité, ce que j'écris en français, on ne le dit pas comme ça. C'est un gros travail de changer ma pensée du mandarin au français. (…) » (mardi 20 mars, sujet B)

Il a aussi comparé la grammaire du français et celle du mandarin dans l'entretien, cette fois-ci, il lui semble avoir progressé :

312. B (…) Puisque le mandarin est très différent du français, je parle français à la chinoise. Mais je trouve que je progresse de temps en temps !

Cet étudiant pense en quelque sorte ouvrir des portes entre deux langues cloisonnées, laissant circuler de forts courants d'air ! Berthoud et Py (1993 : 93) ont parlé que dans cette optique, apprendre le français signifie faire table rase de ses connaissances linguistiques antérieures, à savoir oublier sa langue première, le mandarin, pour que l'accès au français soit possible. D'où les nombreuses méthodologies qui prônent dans les années 60-70 le bannissement de tout recours à L1 en classe de langue, visant la modification des habitudes linguistiques.

Voici un extrait de l'entretien qui démontre que la traduction de la langue cible, le français, en la langue source, le mandarin, est une stratégie primordiale au tout début de l'apprentissage du français :

335. C On n'arrive pas à tout apprendre en une seule fois parce que … la structure du mandarin est différente de celle du français. Je dois d'abord traduire une phrase française en mandarin pour pouvoir la comprendre.
336. E Pourquoi devrais-tu faire la traduction en mandarin ?
337. C C'était au début de mon apprentissage du français. Après un certain temps j'ai été habitué à entendre le français. Je peux comprendre tout de suite maintenant.

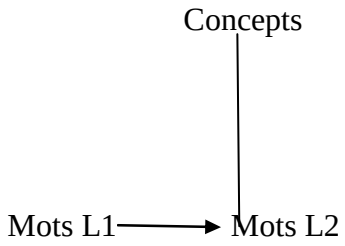
Mais le sujet C a aussi constaté qu'après un certain temps d'apprentissage du français, il s'est habitué à utiliser le français sans passer par la traduction en mandarin.

L'éloignement des systèmes linguistiques entre le français et le mandarin, langues aucunement apparentées l'une à l'autre, est signalé par les enquêtés comme étant un obstacle important dans leur parcours d'apprentissage. En réfléchissant sur leurs stratégies d'apprentissage, ils ont pris conscience de leurs principales difficultés dans l'apprentissage du français. La distance grammaticale entre le français et le mandarin est pris en compte dans leur parcours d'apprentissage, celle lexicale est aussi mise en relief.

6.2.2 La conscience lexicale liée au métalangage du français (de l'anglais/des langues européennes) et du mandarin

Selon Weinrich (1953 cité par van der Linden. 2006 : 36), un apprenant de L2 passe d'abord par un stade correspondant à une des « trois représentations possibles du stockage des mots L1/L2 » : les deux lexiques sont séparés, mais il faut, pour avoir accès à un mot de la langue étrangère (L2), passer par la langue maternelle (L1).

Figure 8 : Une des trois représentations possibles du stockage des mots L1/L2



Les recherches de Hulstijn & *al.* en 1996, ont montré que des apprenants d'une L2 sont capables d'apprendre des mots comme un natif de L1 et que la plupart des mots s'apprennent de façon accidentelle, c'est-à-dire sans qu'il y ait un effort conscient ou une intentionnalité de la part du locuteur, à condition toutefois que les mots-cibles apparaissent plusieurs fois dans le texte, que leur sens puisse se déduire du contexte et que leur compréhension soit importante pour l'ensemble du texte. Cependant, d'après van der Linden (*op.cit.* : 40), quelques années plus tard, Huckin & Coady en 1999 ont avancé que cet apprentissage accidentel des mots n'est possible que pour des apprenants qui possèdent déjà des connaissances sur un assez grand nombre de mots.

Nous observons que nos enquêtés ont mentionné que les étudiants anglophones avaient des facilités à apprendre le français puisque l'anglais et le français sont deux langues alphabétiques qui partagent un grand nombre de mots communs. Par rapport au mandarin, une langue non-alphabétique, nos enquêtés se sont rendus compte qu'en général, leur compétence lexicale est dévalorisée par rapport aux anglophones au départ de l'apprentissage du français.

Voici des extraits où les enquêtés se réfèrent à la conscience lexicale en relation avec le métalangage du français (de l'anglais) et du mandarin. Les enquêtés ont considéré que les apprenants qui sont anglophones ou qui connaissent bien l'anglais ont des avantages sur les apprenants sinophones : l'anglais est donc une langue pouvant faire office de « pont » entre le mandarin et le français. C'est une mobilisation des ressources du répertoire. Voici un extrait de l'entretien :

312. B (…) des étudiants dans ma classe qui parlent bien anglais peuvent toujours facilement deviner certains mots français mais moi non !(…)

Et puis, un extrait du journal :

«(…) Le vocabulaire en anglais est presque le même qu'en français. Il est

> facile d'apprendre le français pour les anglophones. La seule différence est la prononciation. Par contre, il est très difficile d'apprendre le français pour les asiatiques. L'écriture du français est totalement différente de celle du mandarin. Je ne connais pas autant de vocabulaire français que les anglophones. (…) j'ai peur de travailler avec les autres étrangers et que le professeur me pose des questions. Je sais bien que je réagis toujours très lentement. » (mardi 3 avril, sujet A)

Etant donné qu'elle considère ne pas avoir une bonne compétence en lexique, elle a toujours peur de répondre aux questions en classe. Ceci montre une sorte d'insécurité linguistique chez elle : la peur de perdre la face et un manque de confiance en elle associé à une certaine dévalorisation de son identité linguistique qui la pousse à l'introversion. Ainsi certains étudiants expriment la facilité d'apprentissage chez les étudiants dont la langue première est jugée proche du français. Selon les enquêtés, ces facilités concernent les étudiants anglophones en particulier ou européens (c'est-à-dire, en fait, occidentaux) en général. Cette estimation est influencée par la proximité linguistique des langues comme les langues romanes et l'anglais qui partagent avec le français le même alphabet, un important lexique commun et une syntaxe plus ou moins proche. (Dabène. *op.cit.* : 51).

Ainsi, la notion de « distance linguistique » développée par Kellerman propose que plus une lange est légitimée et familière parce que les sujets ont été à son contact selon diverses modalités, plus on l'estime proche, et inversement, plus elle est illégitime et ignorée et plus on la juge éloignée. (cité par Billiez. 1996 : 408) Voici deux extraits qui parlent de la conscience métalinguistique, l'un est positif et l'autre négatif :

> «(…) À mon avis, chaque mot est nouveau pour moi. Ma première langue n'est pas comme les langues européennes qui ressemblent au français. Il me faut du temps pour maitriser un nouveau mot en l'utilisant plusieurs fois. » (lundi 26 mars, sujet B)

Le sujet B en revient ici à sa meilleure façon d'apprendre le français : la pratique ! Cet étudiant a eu une réflexion sur son parcours d'apprentissage ; la répétition l'a aidé parce qu'il lui faut beaucoup de temps pour mémoriser un nouveau mot. C'est l'appréciation des stratégies d'enseignement adéquates qui répondent à ses besoins individuels : la mémorisation. Pour de nombreuses personnes encore aujourd'hui, apprendre une langue étrangère, c'est d'abord mémoriser des mots, une des représentations sociales de ce que peut signifier « connaître une LE » par Berthoud et Py (*op.cit.* : 13) qui est clairement exprimée dans le journal de cet étudiant.

Par contre, une étudiante n'a pas apprécié ses interactions avec deux de ses professeurs du CUEF qui lui ont donné l'impression d'être « incapable » (le professeur ne lui a pas laissée prendre la parole en faisant une conclusion : elle est asiatique, c'est donc normal que ce soit difficile pour elle) et « offensé » (le professeur lui a coupé la parole pour continuer son discours) dans deux extraits du journal suivant :

<u>Extraits 1 & 2 :</u> Des malentendus interculturels et des sentiments d'insécurité linguistique apparus

chez le sujet A, un manque de confiance en elle.

Extrait 1 : Elle rend compte d'un sentiment de discrimination de la part des enseignants au CUEF en tant qu'asiatique qui a une LM éloignée que le français, considérée comme une faiblesse linguistique.

> «Je trouve que la patience et l'attitude des professeurs sont très importantes en classe de langue. Il y a beaucoup de professeurs au CUEF mais je m'entends bien avec très peu de professeurs. J'ai ressenti plus ou moins la discrimination contre les asiatiques par certains professeurs. Un jour, j'étais en binôme avec un européen pour lire un article. Le professeur est passé dans chaque groupe pour le vocabulaire inconnu. C'était le tour de notre groupe ; mon collègue européen a répondu qu'il avait tout compris. En plus, le professeur m'a dit qu'il savait que je ne comprenais pas parce que le mandarin était très différent du français. Je n'aimais pas du tout qu'il m'ait dit ça. Il ne m'a pas demandé si j'avais compris ou pas, pourquoi conclure comme ça ? Pourquoi il ne voulait pas me donner une chance de m'exprimer ?
> C'est de la discrimination, non ? Je dois admettre que c'est vrai, les asiatiques ne connaissent pas autant de vocabulaire que les européens, mais c'est parce qu'il y a plein de mots en commun (entre les langues européennes). C'est la raison pour laquelle j'apprends le français : parce que je ne le parle pas bien !
> C'est la raison pour laquelle je me rappelle toujours très bien ce professeur. De plus, une fois, j'étais en train de parler, et le professeur m'a arrêté pour qu'il puisse passer à une autre question. Je l'ai trouvé très impoli parce qu'il m'a demandé de répondre à la question et il ne m'a pas laissé finir. Parfois le professeur était impatient lorsque j'avais commis des erreurs grammaticales. Quand je voyais qu'il fronçait les sourcils, ça me faisait peur de répondre aux questions. » (mardi 17 avril, sujet A)

Extrait 2 : Un sentiment d'insécurité chez l'étudiante qui lui a fait juger négativement son enseignant.

> «Une fois, j'étais en train de parler, et le professeur m'a arrêté pour qu'il puisse continuer ses explications. Je le trouve très impoli. J'ai alors une très mauvaise impression sur lui(…). » (vendredi 9 mars, sujet A)

Ces deux extraits semblent faire apparaître un malentendu interculturel entre cette étudiante et ses professeurs. Elle ne sait pas interpréter les paroles du professeur puisque cette enquêtée n'a pas pu élaborer plus de détails à ce moment-là. Au contraire, la dimension psychologique de cette étudiante est bien claire dans son journal ; elle exprime son insécurité linguistique, en formulant les aspects négatifs généralement attachés à la situation sociolinguistique de l'enseignant natif : « une non compréhension de difficultés rencontrées par les élèves » et « la non connaissance/conscience du parcours d'apprentissage des élèves asiatiques/sinophones. » A tel point que cette étudiante a eu le sentiment de « perdre la face » devant son groupe à cause de ses professeurs. Comme elle l'a déjà signalé plus haut, elle réaffirme que les apprenants européens ont des avantages sur elle dans l'apprentissage du français. Dans cet extrait se révèle un climat tendu qui a perturbé l'interaction en classe. Bogaards (1988 :124) a dit : *pour créer une atmosphère où les apprenants se sentent à leur aide, il faut que l'enseignant soit chaleureux, sensible, tolérant, patient et flexible, qu'il inspire la confiance, le respect de soi et des autres, et un sentiment d'acceptation.* Les attitudes et prévisions

de l'enseignant auront une influence sur les attitudes et les résultats de l'élève. D'après cette étudiante, son professeur a commis des erreurs de communications, des fautes relationnelles et a manqué de capacité à créer un climat socio-affectif positif alors qu'à ses yeux il s'agit de compétences indispensables pour bien enseigner une langue étrangère.

Donc, il est important de pouvoir reconnaître les situations où « *le malentendu (inter)culturel peut facilement prendre place chez les enseignants, et souvent faire mal parce que non identifié comme culturel, c'est-à-dire dû à la différence de présupposés culturels dont nous n'avons pas conscience, à des implicites que nous portons en nous sans le savoir, à notre façon de voir le monde que nous avons apprise, mais qui nous paraît « naturelle », « évidente », « allant de soi » »* (Carroll. 1987 : 13).

6.3 L'évolution de l'expression orale en classe grâce aux stratégies d'enseignement et à l'influence du groupe-classe

« L'évolution de l'expression orale en classe » est un sujet très important dans notre analyse après avoir développé les deux premiers thèmes d'analyse : l'évolution de leur manière d'apprendre et de leur conscience métalinguistique. Pour les apprenants, leurs progrès en expression orale sont liés à l'évolution implicite chez eux de la notion de face et du statut de l'erreur, en lien avec l'habitude culturelle.

Avant d'aborder ce sujet, nous voudrions montrer 4 extraits où les enquêtés décrivent l'évolution de leur compétence en production orale en classe à la lumière de leurs auto-évolution et autoréflexion. Les étudiants taïwanais ont tous remarqué qu'ils sont fortement influencés par la culture éducative à Taïwan qui place les étudiants dans une posture passive (extrait 1). En France, ils se sont retrouvés dans des classes multiculturelles où ils étaient obligés de prendre la parole, pour finir par assimiler un nouveau comportement, avançant vers l'acculturation. Nous avons découvert que presque chaque étudiant a écrit qu'il a eu peur de parler en classe au début. Puis, peu à peu ils ont commencé à oser prendre la parole en classe, soit encouragés par leurs professeur (extrait 2), soit influencés par leurs camarades occidentaux (extrait 3&4). Au fur et à mesure, ils ont modifié leur statut de l'erreur.

<u>Extrait 1</u> : L'influence de l'habitude culturelle d'apprentissage du mandarin était apparu dans son parcours d'apprentissage du français.

> «Aujourd'hui, une collègue chinoise a présenté la géographie et la population de la Chine (…). Après son exposé, le professeur lui a posé des questions (…). J'étais nerveux à l'idée que le professeur me pose des questions sur Taïwan. Mais finalement, il ne m'a rien demandé, (…) » (lundi 12 mars, sujet C)

<u>Extrait 2</u> : L'habitude culturelle héritée de l'apprentissage du mandarin est en train d'évoluer grâce à l'encouragement des enseignants, et puis, cette étudiante a eu plus de confiance en elle.

> «J’avais très peur de parler français aves des Français parce que je parlais très mal. Je suis donc allé très souvent à Quick parce que c’était une très bonne occasion de pouvoir pratiquer le français. (…) il y a quelques mois, j’ai rencontré des professeurs sympas, et d’anciens professeurs du cours A1 et A2 qui m’ont encouragé de temps en temps. C’est pour ça que j’ai confiance de parler en classe maintenant. Je ne parlais pas avant. Comme je paie très cher pour les frais de scolarité, c’est dommage de ne pas parler en classe. J’ai vraiment plus confiance en moi qu’avant. » (lundi 9 avril, sujet A)

Extraits 3 & 4: La peur de perdre la face était présente au tout début de l’apprentissage en France mais elle a évoluée grâce à l’influence des pairs en classe.

Extrait 3

> «J’avais peur de répondre aux questions en classe quand je venais d’arriver au CUEF. Je n’étais pas habitué à donner mon point de vue en public. Quand j’étais à Taïwan, on baissait tous la tête quand le professeur nous posait des questions. Après être arrivé en France, j’ai trouvé que quelquefois, tout le monde participait en même temps, le professeur n’arrivait même pas à décider de laisser qui parler d’abord. Ce phénomène, ça me faisait du bien, la classe est devenue très énergique et dynamique. Ce qui est plus important est que les collègues étrangers n’ont même pas peur de commettre des erreurs, ça je n’arrive pas encore à faire. J’ai encore peur de parler ou de comprendre mal devant toute la classe. Si l’on commet une erreur, on doit laisser le professeur nous corriger, si l’on comprend mal les questions, on demande au professeur de nouveau. C’est ce que je dois apprendre avec mes collègues étrangers. » (mercredi 25 avril, sujet C)

Extrait 4

> «(…) Quand je venais juste d’arriver en France, je ne participais pas beaucoup en classe parce que je n’avais pas un très bon niveau. De plus, à Taïwan, l’interaction entre le professeur et les élèves n’est pas favorisée, les élèves participent pas beaucoup. Le premier mois au CUEF, j’étais avec beaucoup d’étudiants européens. Ils ont beaucoup participé en classe et ils avaient l’air très à l’aise. Par contre, les étudiants asiatiques avaient toujours peur de poser les questions. Je me suis habituée à participer à partir du deuxième mois de cours, j’ai essayé de répondre aux questions activement. Maintenant, je suis très habituée à ça. » (mardi 17 avril, sujet D)

Il est intéressant d’observer que la plupart des étudiants taïwanais ont peur de commettre des erreurs devant la classe. Le statut de l’erreur s’en trouve dès lors largement modifié ; dans une perspective behavioriste, elle était envisagée négativement, comme le fléau à juguler, à proscrire, en tant que signe d’une défaillance notoire dans la méthode elle-même. Au contraire, dans une autre perspective, l’erreur devient un phénomène inévitable, incontournable dans une conception cognitive. Elle est envisagée positivement, comme le moyen par lequel le sujet apprend, le moyen par lequel il teste son objet. Elle mérite toute notre attention ; d’objet à mettre au panier, elle devient objet à placer sous le microscope, dans la mesure où elle apparaît précisément comme la trace d’une hypothèse que le sujet forme sur le système (Berthoud et Py. *op.cit.* : 58).

Peur de commettre des erreurs et peur de perdre la face est fortement exprimée dans le journal au début de l’apprentissage du français au CUEF. Les enquêtés avaient peur de parler en classe, puisque, premièrement, la culture éducative de Taïwan est concentrée sur la lecture et moins portée sur l’expression orale. Deuxièmement, la notion de face est aussi un facteur important dans

l'apprentissage chez les apprenants taïwanais.

L'évolution de l'attitude concernant l'expression orale est profondément liée à la notion de face et au statut de l'erreur. Nous supposons que ces deux derniers points chez les Taïwanais ont moins d'importance une fois qu'ils se situent dans un environnement multiculturel. Le statut de l'erreur dans une classe de langue est traité différemment parmi les étudiants de différentes nationalités : les sinophones la regardent comme une honte, tel que montré dans l'extrait 4 :

> «Le premier mois au CUEF, (…), les étudiants asiatiques avaient toujours peur de poser les questions. » (mardi 17 avril, sujet D)

Au contraire, les occidentaux la regardent comme quelque chose de tout à fait normal dans le parcours d'apprentissage, tel qu'il apparaît dans les extraits 3 & 4 :

> «(…) Si l'on commet une erreur, on doit laisser le professeur nous corriger, si l'on comprend mal les questions, on demande au professeur de nouveau. C'est ce que je dois apprendre avec mes collègues étrangers. » (mercredi 25 avril, sujet C)

> «(…) j'étais avec beaucoup d'étudiants européens. Ils ont beaucoup participé en classe et ils avaient l'air très à l'aise. (…) » (mardi 17 avril, sujet D)

Nous supposons alors que la notion de face fait partie intégrante de l'habitude culturelle d'apprentissage du mandarin à Taïwan : les Taïwanais ne répondent pas aux questions parce que premièrement, le professeur taïwanais ne leur pose pas de questions et que deuxièmement, ils ont peur de parler et de commettre des erreurs. Nous prenons des extraits de l'entretien qui lient « l'évolution de la notion de face » et le développement de l'expression orale en classe.

266.	D	(…)[à Taïwan]On a peur d'interagir avec le professeur. Les étudiants asiatiques ont peur de répondre aux questions en classe. (…) [On a peur de parler] !
269.	E	Avez-vous tous peur de répondre aux questions ?
270.	A	Super peur!

Et puis, après l'arrivée en France où ils sont dans une classe multiculturelle, ils commencent à avoir conscience de différentes habitudes d'apprentissage et à réfléchir à leur parcours d'apprentissage

272.	D	Je pense que c'est la grande différence d'apprentissage entre Taïwan et la France.
273.	C	On est très passifs durant l'apprentissage à Taïwan…mais en France, parfois j'ai envie de poser des questions en classe.
274.	E	Si le professeur ne te pose pas de questions, tu as envie de poser des questions spontanément?
275.	C	En réalité, au tout début j'ai demandé à des collègues à côté de moi s'ils connaissaient les mots que je ne comprenais pas. S'ils ne les connaissaient pas, je demandais au professeur…parce que j'avais peur de poser une question bête !
276.	A	On a peur que les autres comprennent alors qu'on ne comprend pas !
277.	D	Oui, on a peur de mal parler.
278.	E	Pourquoi avez-vous peur de perdre la face devant les autres?
279.	C	Je pense que c'est à cause de mon caractère ou peut-être que la plupart des asiatiques sont timides.
280.	A	Les asiatiques sont plus timides et on participe pas trop en classe.
281.	C	Par rapport aux étudiants américains, eux ils posent des questions sans arrêt !

Un auto-stéréotype « les asiatiques sont timides » correspond à un hétéro-stéréotype que « les autres participent plus que nous ». Ceci amène une conscience sur l'apprentissage qui aide les apprenants à développer leurs stratégies d'apprentissage du français ; ils se mettent à répondre aux questions petit à petit. C'est l'influence du groupe-classe. Voici un autre extrait du journal correspondant :

282. D Quand j'étais étudiante à Taïwan, les professeurs ne posaient pas trop de questions aux élèves, c'est la raison pour laquelle les étudiants taïwanais ne sont pas habitués à répondre aux questions. Par contre en France, quand le professeur pose une question, si personne ne répond et que je trouve qu'il y un moment de gêne, de silence un peu trop long, je réponds à la question. Au début quand j'étais au CUEF, je ne parlais pas bien français et je ne voulais pas répondre aux questions si le professeur ne me le demandait pas. Après un certain temps, j'ai été influencée par mes collègues qui participaient beaucoup en classe, je suis devenue plus active.

Un grand changement, celui de participer en classe, par rapport au tout début, est envisagé chez les enquêtés. Même au moment où les autres camarades ne répondent pas aux questions, ils prennent la parole automatiquement.

282. D (…)Maintenant je suis en cours culturel, je participe beaucoup parce que la plupart des étudiants ne participent pas. Je voudrais diminuer le silence en classe, je parle !
283. C Tout à fait !
284. E Si vous trouvez que la classe est trop silencieuse, avez-vous envie de parler en classe ?
285. AC (font oui de la tête)

L'évolution de l'expression orale en classe s'opère selon deux facteurs importants d'après nos enquêtés : les stratégies d'enseignement et l'influence du groupe-classe. Grâce à la méthode d'enseignement, les apprenants taïwanais ont l'occasion à pratiquer l'oral de par l'utilisation du matériel multimédia au CUEF (laboratoires de langue, TBI, etc.) et l'encouragement des enseignants. De plus, l'influence des pairs en classe prend aussi une place importante. Les Taïwanais sont influencés par eux, les étudiants occidentaux, qui participent beaucoup en classe. L'environnement de classe est différent de celui à Taïwan. Le pouvoir du groupe en classe est extrêmement fort chez les Taïwanais. Nous nous demandons : si les apprenants taïwanais ne répondent pas aux questions automatiquement, n'est-ce pas non seulement par peur de perdre la face mais aussi à cause de l'influence du groupe-classe, car toute une classe de sinophones est silencieuse puisque personne n'initie la parole ? Si oui, comment les encourager à parler dans une classe endogène sinophone ? A réfléchir afin de rendre plus efficace l'enseignement du FLE en classe monoculturelle, à Taïwan ou en France.

6.4 Les perceptions sur les Français et les autres étrangers à propos du fonctionnement social/ La prise de conscience interculturelle

Nos quatre étudiants se sont situés dans des classes de langues multiculturelles où ils ont rencontré d'autres étudiants de différentes nationalités. Il nous faut d'abord souligner que peu d'étrangers vivent à Taïwan. C'est-à-dire qu'en général, les Taïwanais ont peu d'occasions de faire connaissance avec des étrangers à Taïwan. De plus, la classe de FLE à Taïwan est non seulement homogène linguistiquement et culturellement mais constitue aussi un milieu alloglotte où les apprenants apprennent le français en classe de langue et parlent le mandarin au dehors de la classe. Enfin, la compétence interculturelle ne s'apprend pas en classe de langue comme les compétences lexicale, grammaticale etc. c'est-à-dire c'est un apprentissage qui évolue en classe mais de manière plus importante encore, hors de la classe, au contact des cultures. Il est donc intéressant d'observer la perception des Français et d'autres étrangers chez les étudiants qui séjournent en France.

6.4.1 L'appréciation des différences culturelles et sa conscientisation

Les aptitudes et les savoir-faire interculturels comprennent (Conseil de l'Europe. *op.cit.* : 84) : être capable d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ; être sensible à la notion de culture et être capable de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens de différentes cultures ; être capable de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels et être capable d'aller au-delà de relations superficielles stéréotypées.

Nous avons noté deux extraits du journal qui ont élaboré ses points de vue : apprécier des différences culturelles grâce aux classes de langue en milieu homoglotte où le français est aussi parlé au dehors de la classe. « *La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont essentielles à la communication interculturelle.* » (Conseil de l'Europe. *op.cit.* : 16). Deux étudiants ont parlé de la polygamie en Islam qui est le contraire de la monogamie à Taïwan. Ils ont exprimé leur désaccord sur le mariage polygame mais ils ont essayé de se mettre à la place d'autres cultures. Ils ont fini par l'accepter : c'est la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère et la sensibilisation à la notion de culture pour établir le contact avec des gens de différentes cultures.

> «En général, j'accepte bien les cultures et les pensées différentes. Il y a beaucoup de collègues de différents pays dans la classe. Par exemple, les irakiens sont polygames. Je ne pouvais pas comprendre au début. Alors j'accepte et j'essaye de les comprendre. C'est normal qu'il y ait toujours des différences culturelles partout dans le monde. » (lundi 16 avril, sujet A)

«Aujourd'hui on a parlé de l'égalité entre les hommes et les femmes. Les étudiants non-arabophones n'arrivaient pas à comprendre l'inégalité entre l'homme et la femme dans l'Islam. Les étudiants saoudiens et irakiens ont bien défendu leur culture. Ils ne comprenaient pas non plus pourquoi on pensait que les femmes musulmanes n'étaient pas heureuses. Ils ont dit que les hommes chez eux étaient capables d'avoir plusieurs conjointes. En plus, il y a plus de femmes que d'hommes chez eux. Je trouve que cette explication est vraiment ridicule. Peut-être que c'est vrai, les femmes chez eux se trouvent heureuse. De notre côté, on pense différemment. C'est normal : chacun a raison de son point de vue. » (vendredi 6 avril, sujet B)

Deux étudiants (sujets A, B) ont mentionné que la classe multiculturelle au CUEF est un endroit où ils pourraient rencontrer les gens et aborder des discussions interculturelles pour étendre leur expérience interculturelle. Ils sont capables d'adopter le point de vue de quelqu'un d'autre, d'imaginer ses pensées et ses sentiments ; d'identifier ses émotions positives et négatives et les relier aux attitudes et aux connaissances. Ils ont essayé de se mettre à la place de quelqu'un d'autre. De plus, le sujet B admet que grâce à l'institution où il se situe, il a fait telles et telles rencontres qui sont des expériences manifestement interculturelles. Voici, son extrait du journal :

«(…) Il est rare que les étudiants taïwanais répondent aux questions à Taïwan. Je trouve que le CUEF est comme un petit monde : on y rencontre des gens de différents pays et des personnalités différentes.» (mardi 13 mars, Sujet B)

Le sujet B a élaboré une réflexion sur l'habitude culturelle d'apprentissage chez les étudiants taïwanais : le défaut de volonté de répondre aux questions en classe. Il a apprécié que le CUEF lui donne l'opportunité de pouvoir croiser et connaître différentes cultures. Une autre étudiante a porté un même point de vue : c'est la capacité d'être intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère.

«Aujourd'hui chacun d'entre nous a parlé des tabous et des habitudes quotidiennes chez nous et le professeur a parlé de la France. C'était une très bonne occasion de se donner des idées pour qu'on puisse connaitre les différences culturelles. J'ai beaucoup aimé ce type de discussion, je pouvais apprendre le français et connaître d'autres cultures en même temps. » (jeudi 5 avril, sujet D)

Le sujet D a abordé un feedback en milieu multiculturelle pour qu'elle puisse être capable d'aller au-delà de relations superficielles stéréotypées sur les clichées des musulmans.

«J'ai discuté de la religion avec des étudiants saoudiens. Je ne connais pas bien l'islam mais quand je vois qu'ils adorent leur religion, je le respecte au fond de mon cœur. Au début je croyais que la plupart des musulmans étaient très religieux. Après être venu en France et avoir connu des amis musulmans, j'ai réalisé que ce n'était pas comme ça. Il y a aussi beaucoup d'entre eux qui ne suivent pas leurs règles, certains pensent qu'il faut s'intégrer à la société d'accueil et suivre leurs règles quand ils retourneront chez eux. J'ai appris beaucoup de choses, avec les étrangers en France, que je ne pouvais pas apprendre dans les livres. » (jeudi 19 avril, sujet D)

D'un côté, grâce à telle et telle classe de langue avec des apprenants de différentes cultures, nous avons recueilli des informations importantes sur la dimension culturelle des apprentissages et des interactions, sur la prise en conscience interculturelle et sur l'évolution des représentations chez les enquêtés. D'un autre côté, certaines rencontres culturelles ne sont jamais appréciées par les

enquêtés, soit en classe de langue, soit en dehors de la classe. Donc, nous allons parler des expériences de « choc culturel » abordé en milieu multiculturel.

6.4.2 Le choc culturel ressenti par les apprenants en et hors de la classe

Nous avons posé une question pendant l'entretien : « pour vous, qu'est-ce que le choc culturel ? »

```
69.   B     Je pense que « le choc » me fait sentir … choqué, mais je ne l'ai
            pas vraiment    senti pour l'instant. Au début j'étais peut-être un
            peu choqué…le choc, le choc culturel…
(…)
72.   C     Si c'est un choc, ça doit être négatif, non ?
73.   D     En général, il est négatif! Par contre, il y a «shock» et «impact»
            en  anglais. En fait, il y des chocs comme «shock» qui stimulent tes
            idées et pensées, dans ce cas-là, ce n'est pas forcément négatif
            parce qu'ils t'ont aidé à avoir de nouvelles idées etc. (…)
```

Selon Murphy-Lejeune (*op.cit.* : 128) *« ce qui est reporté comme « choc » est souvent ce dont on n'a pas fait l'expérience antérieurement »*.Comme le sujet D a parlé que le choc pour elle, c'est ce *« qui stimule tes idées et pensées, dans ce cas-là, ce n'est pas forcément négatif parce qu'ils t'ont aidé à avoir de nouvelles idées »*. Les enquêtés ont exprimé que le choc peut être positif et négatif.

Avant d'élaborer le choc chez les enquêtés, nous avons signalé plus haut une étude mettant en évidence des représentations de nos enquêtés sur la France avant l'arrivée en France : des mouvements affectifs vers la France et les Français étaient envisagées avant leur arrivée. (*cf.* 4.1.1.3.1). Et puis, après l'arrivée, le changement des représentations de la France est apparu chez nos enquêtés (*cf.* 4.1.1.3.2).

D'un côté, le choc culturel est senti à cause du système social français qui n'est pas le leur : les enquêtés se sentent en insécurité dans une société multiculturelle selon le modèle français si différente de la société taïwanaise. Les enquêtés semblent identifier les problèmes d'intégration sociale des Français de diverses origines comme les sources de l'insécurité qu'ils perçoivent. D'un autre côté, le choc culturel est aussi lié à des images que « *en général, ce n'est pas aussi bien que ce qu'on imaginait sur la France ! On a toujours pensé que les Européens étaient très supérieurs !* », tel qu'exprimé chez le sujet D. Les enquêtés ont bâti une belle image sur les Européens, et une fois qu'ils arrivent en France, certaines images s'en retrouvent changées. Dans l'extrait de l'entretien ci-dessous le sujet B a comparé la réalité qu'il a vue en France à la situation à Taïwan.

```
141.  B     Ils ne sont pas éduqués. Je n'ai jamais imaginé que dans un pays
            développé comme la France…il y a plein de gens qui crachent dans la
            rue ! (…) On (les Taïwanais) nous a appris que ce n'est pas bien de
            cracher dans la rue!(…)
```

Malgré le fait que le sujet B a raconté, il a apprécié un autre phénomène en France qui manque à Taïwan :

145. B (…) Moi, j'aime bien le système d'élection française puisqu'à Taïwan, on n'a que deux ou trois partis politiques…c'est difficile d'exprimer les voix du peuple…
146. C C'est vrai que l'élection française a beaucoup de diversité.
147. D J'apprécie leur élection parce qu'à Taïwan on n'a que deux partis politiques parmi lesquels choisir !
148. B On a lu dans le manuel à l'école : un pays démocratique se développe … à la fin…en deux partis politiques principaux…mais je n'avais jamais imaginé qu'il y a plusieurs partis politiques en France. J'ai trouvé que ce type de système politique a des avantages !

Une autre comparaison entre la France et Taïwan d'après le choc culturel élaboré par les enquêtés, c'est la discrimination dans la société.

157. B Mais je pense que la discrimination pose un gros problème dans la société française. Autrement dit, il n'y a pas d'étrangers à Taïwan, c'est la raison pour laquelle on n'a pas ce type de problème…par contre…on peut aussi prévoir que si l'on a beaucoup d'étrangers à Taïwan, ça va se passer comme en France ! En fait, pour l'instant, on a des problèmes entre les Taïwanais et les Wai Zen Ren, depuis longtemps.
158. D On se dispute depuis des dizaines d'années !
159. B Tout à fait! On peut imaginer que Taïwan aura plus de problèmes que la France si l'on a plein d'étrangers !
160. D Beaucoup plus de conflits sociaux ! (rire)

C'est une réflexion intéressante, ils ont la capacité d'intermédiaires entre leur culture d'origine et celle d'accueil pour gérer des situations de conflits culturels. Ils ont observé des faits sociaux dans la société française en réfléchissant au fait que le système français est si différent de celui de Taïwan. Et c'est la différence culturelle. Les enquêtés ont jugé que si Taïwan présente un jour une société multiculturelle comme la France, il aura plus de problèmes sociaux. C'est moins appréciation négative sur le système français qu'une réflexion portée en retour sur leur propre groupe social. Dans l'extrait de l'entretien suivant, les enquêtés ont discutés de leurs représentations vers les Français en faisant des conclusions :

164. B En plus ils *(les Français)* sont…plutôt égocentrés. Ça veut dire que la plupart des Français ne pensent qu'à eux-mêmes. Par exemple…au moment de manger…les Taïwanais se demandent souvent si les autres ont mangé ou pas ! Les Français…mangent tout seul…et ne pensent pas aux autres. C'est plutôt l'égocentrisme, mais…il n'y a pas de mal non ? Les Taïwanais sont trop…trop
165. A Pensent trop aux autres !
(…)
167. C Tout le monde est individualiste!
168. B Mais ça leur fait du bien … on (les Français) est vraiment satisfait ou pas. Quand on (les Taïwanais) était petit, on a appris à aider les autres…et à penser aux autres…
169. C Et à se respecter!
170. B Tout à fait! On a appris ça quand on était écolier ! C'est différent en France !
171. A Il ne faut pas avoir froid aux yeux en France ! Si l'on ne comprend pas quelque chose…on demande !

Les Français sont individualistes et égocentrés aux yeux des Taïwanais. Cependant, nos enquêtés ont conclu qu'il n'y avait pas de mal ! Puisque les Français et les Taïwanais ne vivent pas dans le même contexte, les systèmes sociétaux sont différents. Il est important, à la lumière de cet extrait, d'avancer : les apprenants Taïwanais ont éprouvé des chocs culturels en Francs,

principalement négatifs mais pas seulement. Ils ont par ailleurs, en retour, réfléchi et évolué dans leurs représentations sur leur propre contexte culturel et social d'origine. Ils ont également appris à respecter la différence culturelle, à apprécier les systèmes différents et enfin, à savoir aimer leur propre pays et, le plus important, à savoir vivre dans un contexte étranger !

Enfin, il est intéressant d'observer que les étudiants ont souvent fait référence à deux groupes culturels nationaux parmi leurs camarades étudiants, en les comparant parfois directement l'un à l'autre : les Américain et les Chinois, qui sont les deux grands publics au CUEF. Voici deux extraits du journal :

> «Je suis dans cette classe depuis trois ou quatre mois. J'ai trouvé qu'il y a deux grandes différences entre les Chinois et les Américains. Lorsque le professeur parle des sujets un peu ennuyeux, les Américains ont l'habitude de faire les choses tranquillement. Au contraire, les Chinois essayent de répondre aux questions pour que l'environnement d'enseignement ne soit pas trop calme mais ils ne parlent pas à haute voix parce qu'ils sont un peu timide. Par contre, les Américains donnent le travail plus à l'heure que les Chinois. Quelquefois, les Chinois font semblant qu'il n'y avait pas de travail à faire. » (lundi 2 avril, Sujet C)

L'étudiant C a exprimé ses perceptions sur la différence entre les étudiants chinois et américains. Premièrement, les attitudes de ces deux publics envers« les questions ennuyeuses » en classe : les Américains ne répondent pas en faisant autre chose, en marge de l'interaction en classe ; les Chinois essayent de répondre pour que la classe ne soit pas trop silencieuse. Deuxièmement, les attitudes de ces deux publics envers « les devoirs ». Il est très intéressant de voir les différences culturelles d'apprentissage dans une classe multiculturelle. Deux extraits du journal où les étudiants n'ont pas apprécié les attitudes de certains étudiants américains.

> «Parfois, je ne m'entends pas bien avec les étudiants américains car ils ne me saluent jamais quand on se crosse dans le couloir ou le moment où on attend le professeur dans la classe ! C'est toujours comme ça! » (jeudi 1 mars, sujet D) (propos originaux du sujet rédigés en français et comportant des fautes orthographiques/grammaticales)

> «(…) Je trouve que la plupart des américains sont sympas, ils habitent surtout dans des familles d'accueil. (…) Par contre, les américains en classe ne font pas trop la connaissance avec les autres. (…) » (mercredi 21 mars, sujet C)

Ces deux enquêtés ont remarqué que les étudiants américains ont un caractère « calme » : s'ils ne veulent pas répondre aux questions, ils réagissent avec nonchalance, sans stress ; et « individuel » : la salutation n'est pas systématique chez les Américains, qui peuvent se permettre d'afficher un certain « snobisme ».

Chapitre 7 – ETUDE DE CAS

Après les analyses sur nos journal et entretien, nous proposons une étude de cas afin de faire une recherche sur un parmi nos quatre sujets pour pouvoir savoir le développement de compétences sociolinguistiques avant et pendant le séjour en France. Nous allons choisir le sujet B, âgé de 28 ans, qui selon le subjectif du chercheur, est un des enquêtés le plus travailleur et motivé.

7.1 Le choix de sujet B pour l'étude de cas

Nous allons justifier notre choix en trois parties : aspects linguistique, social et professionnel.

7.1.1 Aspect linguistique

Selon les recherches de Palmen et al. (1997 cité par Simon. 2011 : 2) qui ont mené une recherche sur des apprenants en LE âgés de plus de 12 ans, c'est-à-dire en apprentissage tardif, certains sujets ne sont pas identifiés par leur prononciation par des francophones natifs. Par conséquent, cela suggère que les facteurs déterminants ne sont pas biologiques mais plutôt sociaux et psychologiques : les auteurs de cette étude concluent d'ailleurs que les 3 sujets[15] en question réunissaient 3 facteurs : une grande motivation, un environnement linguistique très riche et un entraînement intensif en perception et production des sons étrangers.

7.1.1.1 Une grande motivation

«Je suis très fier de n'avoir jamais loupé un cours au CUEF. » (tiré du journal, mercredi 18 avril)

«(…) Je suis très motivé d'apprendre le français parce que je voudrais faire des études en bijouterie. (…) » (tiré de l'entretien)

C'est un étudiant qui est très travailleur ; il a écrit dans son journal qu'il n'a jamais manqué un cours même s'il était malade (mentionné dans son journal le lundi 12 mars) parce qu'il voudrait suivre des études en bijouterie à la rentré 2012. (*cf.* 4.1.1.2)

De plus, pendant notre entretien, il a affirmé l'importance d'avoir une motivation claire et nette pour que les étudiants taïwanais qui souhaitent venir étudier en France puissent s'adapter au pays d'accueil, voici un extrait de l'entretien correspondant :

402. B Je pense qu'il faut avoir une motivation claire. Pourquoi vais-je en France ? Après avoir bien réfléchi à la motivation de venir en France, on pourra s'adapter facilement à un nouvel environnement.

Nous avons considéré que la grande motivation du sujet B pendant le période de notre recherche est aussi liée à sa progression de niveau au CUEF. Parmi les quatre enquêtés, il est l'étudiant qui a progressé le plus vite. Voici la comparaison entre nos quatre enquêtés :

[15]Palmen et *al*. (1997) font état d'une étude où 3 néerlandophones sur 9 qui ont appris le français.

Sujet A : A1 ⟶B1 (de septembre 2010 à mai 2012 : 21 mois)

Sujet B : A1 ⟶ B2 (de janvier 2011 à mai 2012 : 17 mois)

Sujet C : A1 ⟶B1 (d'août 2010 à mai 2012 : 22 mois)

Sujet D : A2 ⟶B1 (d'août 2011 à *mai 2012 : 10 mois)*

L'essentiel n'est pas de comparer le niveau de nos enquêtés, mais de montrer que le sujet B a avancé jusqu'au niveau B2 en un an et cinq mois et qu'il est la seule personne qui n'avait quasiment pas suivi cours de français à Taïwan avant l'arrivée en France. Le sujet B a progressé plus rapidement que les sujets A et C qui sont non seulement venus en France plus de 4 mois avant lui mais aussi sont parvenus au moment de l'enquête à des niveaux moins avancés que lui. Avant tout, il nous faut signaler que ce n'est pas une comparaison de compétence, mais un choix subjectif pour notre étude de cas. Si A, B et C avaient tous un niveau débutant, B a un profil particulier car il était « vrai » débutant en arrivant en France. Il semble donc progresser vite, et on peut donc s'interroger sur ses facteurs de motivations, en lien avec sa situation particulière : tout d'abord, il était salarié dans son pays d'origine, et non étudiant ; après un certain nombre d'années de travail, il a bien réfléchi à ce qu'il voulait faire dans sa vie avant de venir en France. Nous supposons que cela explique qu'il progresse vite par rapport aux enquêtés A et C, qui n'ont pas les mêmes motivations instrumentales et intrinsèques car ces derniers sont simplement engagés dans un parcours d'études initial, moins « réfléchi ».

7.1.1.2 Un environnement linguistique très riche

Le sujet B se situe dans un environnement linguistique très riche par rapport aux autres enquêtés, premièrement, il habite dans une famille d'accueil avec une propriétaire française et des colocataires étrangers (hispanophone et francophone). Deuxièmement, il fréquente un club de sport où il pratique le volleyball chaque semaine. Voici des extraits :

1. E (…) Combien d'amis vous êtes-vous faits depuis votre arrivée en France?

(…)

20. B Pour moi, je connais environ dix taïwanais↑.On se voit plutôt dans des réunions taïwanaises. Par contre, je connais beaucoup d'amis étrangers grâce au CUEF. Je connais aussi pas mal de français parce que je fais du volleyball chaque semaine. Et (hésite quelques secondes) aussi grâce à mon coloc espagnol qui invite très souvent ses amis à venir à la maison, c'est pour ça que j'ai des occasions de rencontrer des français. Et (hésite quelque secondes) aussi par ma propriétaire qui fait des réunions à la maison, j'ai aussi rencontré beaucoup de ses amis. De plus, elle accueille des couch surfeurs (des hôtes de passage contactés par Internet), j'ai vraiment rencontré plein de gens.

Un extrait du journal :

> «J'ai rencontré des amis par deux moyens : le club sportif de volleyball et les connaissances de mon coloc espagnol.»(vendredi 27 avril)

7.1.1.3 Un entraînement intensif en perception et production des sons étrangers

Selon des extraits précédents, nous considérons que le sujet B se trouve dans un lieu où il peut toujours pratiquer le français malgré l'accent de ses interlocuteurs. Voici un extrait de l'entretien :

36. E En quelles langues parlez-vous principalement durant votre séjour en France ?
37. B Je parle très souvent français. Ma propriétaire est un peu handicapée, elle n'articule donc pas très bien, et de plus, mon coloc espagnol a un accent très fort. (…)

(…)

39. B Je parle souvent français, mais (hésite quelques secondes)…
40. E Tu le parles plutôt avec des étrangers ?
41. B Oui!Je ne les comprends pas toujours! Mon coloc espagnol a un accent très fort, et en plus, la propriétaire n'articule pas très bien↑, elle est non seulement malade mais aussi à cause de son caractère…elle n'est pas très patiente ! (hésite quelques seconds) Mais ça dépend des gens !

7.1.2 Aspect social

Le sujet B fait du volleyball toutes les semaines, et il a eu des occasions de rencontrer des amis français et étrangers grâce à ses activités quotidiennes. Des amis de sa propriétaire qui accueille des coach surfeurs et des connaissances de son colocataire espagnol. Voici deux extraits de l'entretien :

20. B (…) Par exemple, à Noël dernier, un de ses amis est venu chez nous, (…) À ce moment-là, j'ai fait un repas asiatique, alors il (l'ami de la propriétaire) m'a donc invité à passer le Noël avec sa famille à Paris. On a beaucoup parlé.

(…)

26. E Donc, tu as plus d'amis étrangers ?
27. B Oui! Je fréquente beaucoup d'étrangers parce que j'ai le cours tous les jours au CUEF. Par contre, je fréquente les amis français surtout pendant le weekend et les soirées pendant la semaine où je fais du volleyball. Malheureusement, je ne bavarde pas trop avec les amis français de volleyball, on ne fait que du sport. Quelquefois, je les ai aussi invités à venir chez moi pour faire le barbecue.

7.1.3 Aspect professionnel

Dans le journal et l'entretien, nous n'avons pas eu de données en lien avec les activités professionnelles du sujet B. Selon la connaissance que le chercheur a de lui, nous savons qu'il a fait une licence en design industriel à Taïwan. Après ses études, il a fait un stage pendant deux ans dans un atelier de bijouterie. C'est la raison pour laquelle il est venu étudier en France pour approfondir sa qualification professionnelle. Il a une motivation claire qui le pousse à apprendre le français.

Nous voudrons discuter spécialement du développement de ses capacités linguistique et culturelle. Nous décidons de ne discuter que de ses stratégies d'apprentissage et de ses perceptions des Français/ d'autres étrangers pour cette étude de cas.

7.2 Processus d'apprentissage : ses stratégies

Le sujet B n'a presque rien appris en français quand il était à Taïwan. Il est venu en France en commençant son apprentissage du français du tout début. Donc, il a mentionné plusieurs fois que sa façon d'apprendre le français c'est par la mémorisation des nouveaux mots, à cause de sa faible connaissance de l'anglais (liée à la conscience métalinguistique que nous avons discuté dans le chapitre précédent). Voici deux extraits du journal :

> «(…) Ensuite on a parlé du cinéma, beaucoup de vocabulaires, je devrai mémoriser. Très difficile pour moi, je ne parle pas du anglais, donc, tout le mot est nouvel pour moi. Je ne sais pas comme commencer à mémoriser. Je dois imager des choses touts les jours. Sinon, je oublierai dans 20 minutes. **»** (lundi 5 mars) (propos originaux du sujet rédigés en français et comportant des fautes orthographiques/grammaticales)

> «À mon avis, bien apprendre le français, c'est mémoriser beaucoup de vocabulaire, c'est indispensable, mais le plus important est de savoir la façon de l'utiliser. » (mercredi 25 avril)

Nous voudrons discuter ses propres stratégies d'apprentissage du français :

- Premièrement, celles pour gérer une interférence phonétique

265. B (…) J'ai commencé par apprendre la phonétique parce que le mandarin est très différent du français. **J'ai mémorisé toute la phonétique française**. D'abord j'ai éliminé les sons en commun entre le mandarin et le français. Par exemple, « r » en français, j'ai essayé de trouver la différence entre « r » en mandarin et celui en français. **Puis, j'ai cherché en quoi la façon de prononcer était différente. La langue en avant ou en arrière etc.** J'ai rencontré des profs au CUEF qui ont expliqué différemment la façon de prononcer.

Il a commencé son apprentissage du français par connaître la façon dont les phonèmes s'articulent en français.

- Deuxièmement, il est conscient de la différence entre le français et le mandarin. Alors il insiste pour avoir plus d'occasions « de pratiquer » et « de mémoriser ».

> « Aujourd'hui on a continué de parler de ce qu'on a fait quand on était à l'école. Ce mois-ci, les deux professeurs nous donnent moins de choses que les autres professeurs, ils répètent les même choses. Ça me fait du bien, mais peut-être que ça ennuie les collègues qui progressent plus vite que moi ! À mon avis, chaque mot est nouveau pour moi. Ma première langue n'est pas comme les langues européennes qui ressemblent au français. Il me faut du temps pour maitriser un nouveau mot en l'utilisant plusieurs fois. » (lundi 26 mars)

Il croyait que la meilleure façon de ne pas passer par la traduction en mandarin, c'est la mémorisation, qui joue encore un très fort rôle dans son parcours d'apprentissage du français.

Voici un extrait de l'entretien :

313. E Qu'est-ce que tu fais pour penser en français plutôt qu'en mandarin ? (…)
315. B (…) Je mémorise les mots en les visualisant. (…) je mémorise en me figurant le sens.

Le sujet B a son propre moyen pour mémoriser les mots : par la visualisation et par la mémorisation des mots en famille :

318. B Oui! Parce que chaque mot est nouveau pour moi. J'essaye de diviser un mot en plusieurs parties ! Puis j'imagine si certaines parties peuvent se lier à d'autres mots.

- Troisièmement, il a aussi élaboré une stratégie de prise de notes en classe :

  «Ce mois-ci j'ai acheté un nouveau cahier. D'abord j'ai pris des notes avec un crayon en classe, après j'ai utilisé un stylo pour réviser les notes à la maison. C'est ma nouvelle stratégie pour apprendre le français. » (lundi 2 avril)

- Quatrièmement, il a parfois écrit ses auto-évaluations :

  «Aujourd'hui on a retravaillé sur le pronom en complétant les règles de grammaires qu'on a déjà apprises. C'est vraiment très compliqué mais je le comprends de mieux en mieux. » (mercredi 4 avril)

7.3 Développement interculturel : perceptions des Français et d'autres étrangers

Nous discuterons de ce développement afin de savoir comment le public taïwanais interprète la réalité avec, premièrement, des cadres culturels différents, celui français puisque c'est le pays d'accueil, et celui arabophone, parce que c'est une culture très éloignée de notre public, et deuxièmement, un cadre culturel partiellement différent, celui chinoise qui est proche de la culture taïwanais ? Avant d'élaborer cette partie, nous préférons montrer deux extraits du journal chez le sujet B pour pouvoir étudier son développement interculturel.

«(…) Il est rare que les étudiants taïwanais répondent aux questions à Taïwan. Je trouve que le CUEF est comme un petit monde : on y rencontre des gens de différents pays et des personnalités différentes.» (mardi 13 mars)

«Grâce à la classe de langue au CUEF, j'ai la chance de voir différentes cultures et de mieux connaître ma propre culture et moi-même. » (vendredi 13 avril)

7. 3.1 Ses perceptions des Français

Tout d'abord, nous décrivons les regards du sujet B vers la France avant son arrivée. Par rapport aux autres enquêtés pour qui les représentations de la France tiennent de la romance, le sujet B a élaboré un point de vue très intéressant concernant sa propre identité : (Nous rappelons ici que cet extrait est déjà analysé plus haut sous l'angle de la notion de l'enculturation, *cf.* 5.2.2.2)

119. E Avant de venir ici, c'était quoi la France pour toi(B) ?
120. B En fait, je n'étais jamais allé à l'étranger. Quand j'étais à Taïwan, je pensais toujours…que Taïwan est un pays. Mais depuis que je suis ici, on me demande toujours **: Est-ce que Taïwan est un pays** ? Donc…

(…)

122. B Ben…on me demande très souvent (en France)…Est-ce que Taïwan est…**une partie de la Chine** ? Franchement…ce type de question est **incroyable** pour moi ! Personne ne discute de cette question à Taïwan parce qu'on est bien sûr un pays(…). Alors qu'on me pose cette question tout le temps en France.

Suivant l'extrait précédent, son point de vue en fonction de son identité pose la question d'un « choc » après l'arrivée en France. Une prise de conscience de sa propre identité culturelle est

remarquée après son arrivée en France, voici un extrait de l'entretien qui démontre son développement de la sensibilité interculturelle, c'est-à-dire que « c'est normal que les autres ne me comprennent pas assez bien » :

124. E Alors penses-tu (B) que le grand choc culturel est à propos de ton identité ?
125. B (hésite quelque secondes) Je ne pense rien…
(…)
127. B Mais … je ne pense pas vraiment comme ça. Taïwan … est très loin de l'Europe. Si l'on parle de la perception des cultures étrangères…je connais bien les pays comme la Corée, le Japon, l'Indonésie, les Philippines parce qu'ils sont proches de Taïwan. Par contre, je ne connais pas bien la France et l'Europe. En arrivant en France, j'ai vu qu'il y a des gens qui crachent partout.

Il est dans le stade de l'« acceptation des différences culturelles » en les respectant même s'il y a des désaccords. C'est un changement au niveau de l'attribution : *les autres font ce qu'ils font parce qu'ils agissent dans un cadre interprétatif différent et non parce qu'ils sont stupides, primitifs, sournois, etc.* (Matthey. *op.cit.* : 45)

De plus, nous allons discuter de ses opinions sur « les Français ».

Extrait 1 : Ses observations sur le caractère des Français.

41. B (…) la propriétaire n'articule pas très bien↑,elle est non seulement malade mais aussi à cause de son caractère…elle n'est pas très patiente ! (hésite quelques secondes) Mais ça dépend des gens ! Je pense qu'au début quand on rencontre des Français, ils sont patients, essayent d'expliquer, puis ils deviennent moins patients si l'on se connaît mieux, mais je pense (hésite quelques secondes) (…) Si l'on devient plus intime, les Français deviennent moins patients !

Il généralise à propos de ces relations avec les Français à partir de sa relation avec sa propriétaire qui a un caractère « moins patient » après un certain de temps de connaissance. De plus, il a comparé les Français avec des étrangers en France :

64. B À mon avis, avec les amis étrangers qui sont les apprenants de français comme moi, on peut parler n'importe comment, dire n'importe quoi et on se comprend ! Par contre, si l'on parle avec un Français, il est un peu impatient parce que la grammaire, le vocabulaire qu'on utilise ne sont pas assez corrects, de plus, je parle très lentement.

Les Français sont moins patients puisqu'ils ne supportent trop qu'on parle un français incorrect. Par contre, les étrangers sont dans la même situation que le sujet B, on se supporte. C'est une impression d'« empathie » des étrangers en France les uns envers les autres, qui se comprennent, partageant la même situation de xénité. Il est aussi intéressant de remarquer que le sujet B considère être plus à l'aise de parler français devant les étrangers que devant les Français. Nous pouvons avancer ici que le sujet B perçoit comme endolingues ses interactions avec d'autres étudiants de FLE, car ils partagent des variétés de français proches ou largement compatibles du fait d'une grande plasticité expressive et compréhensive, alors que les interactions avec des francophones natifs, plus rigides dans leurs registres d'expression et de compréhension, sont ressenties comme exolingues.

Extraits 2 & 3 : Le processus d'acculturation.

Extrait 2 : La relation entre les parents et les enfants français.

177. B (…)Je me suis rendu compte d'un phénomène très intéressant. À Taïwan, pendant les fêtes, les enfants sont assis séparément des adultes. Par contre, on est assis tous ensemble en France…les Français acceptent le babillage des enfants…ou même discutent avec les enfants !

(…)

179. B À Taïwan,on n'accepte pas de paroles d'enfant qui ne sont pas polies ! En France, les enfants disent n'importe quoi à leurs parents…

(…)

182. B Par exemple, une fois j'ai vu des parents qui ont trop parlé, leur enfant de 3 ou 4 ans leur a dit : tais-toi !

(…)

186. B Tout à fait! Ça ne se passe jamais à Taïwan. On serait tapé !

(…)

188. B Voilà, je pense … que les Français tolèrent les paroles de leurs enfants beaucoup plus que les Taïwanais ! Si les enfants continuent à faire des bêtises sans arrêt…les parents français commencent à les punir !

189. E Tu penses donc que les parents français tolèrent les enfants beaucoup plus que ceux de Taïwan ?

190. B Oui! Mais je ne sais pas si c'est bon ou pas, c'est sûr qu'en France on a plus de tolérance qu'à Taïwan.

Comparativement à Taïwan, les parents français semblent moins autoritaires et sévères, plus amicaux et communicatifs, vis-à-vis de leurs enfants. Le sujet B a bien apprécié ce type de relation. Ici, le sujet B est engagé dans un processus d'acculturation au cours duquel sa perspective interculturelle évolue positivement envers la culture d'accueil. Voici un autre extrait renvoie au même processus.

Extrait 3 : Sa stratégie d'intégrative sociale : « Je pense que si je veux m'intégrer à la société française, il me faut être plus agressif et égoïste. » (tiré du journal : lundi 30 avril)

378. E Sentez-vous que vous vous intégrez à la société française ?

(…)

382. B Je me suis intégré là où j'habite. Je suis devenu moins timide parce que ma propriétaire ne fait jamais les vaisselles. Je peux comprendre qu'elle est un peu handicapée mais c'est difficile d'accepter qu'elle soit aussi paresseuse ! Je ne sais pas si je me suis intégré à la société française ou pas…mais la France a une culture différente de la mienne…je suis me suis affirmé pour pourvoir m'intégrer à la vie ici. En France ce qui compte c'est l'individualisme. Il n'y a pas de mal.

Pour bien vivre en France, il faut être « agressif », « égoïste » et « individualiste » d'après le sujet B. C'est la différence culturelle ; la façon de vivre dans son pays d'origine n'étant pas adéquate en France, un changement d'attitude et, de comportement et de fonctionnement social est nécessaire pour pouvoir bien s'intégrer au pays d'accueil. « Il n'y a pas de mal » de faire ce changement ; le sujet B porte un regard plus pragmatique et instrumental que moral sur ces comportements. Il n'importe pas de savoir ce qui est bien ou mal, mais ce qui est fonctionnel ou non, ce qui marche ou pas. Il reconnaît et comprend la différence entre France et Taïwan mais il ne se sent pas menacé par cette différence puisqu'il l'accepte à la fin.

7.3.2 Ses perceptions des arabophones

Depuis des mois, le sujet B est dans des classes avec des étudiants irakiens ou d'autres pays arabes. Il se situe dans une communauté moyen-orientale où la culture est très différente de la sienne. Il a avoué avoir eu un choc concernant la culture arabophone, voir l'extrait suivant :

> «Le plus grand choc culturel que j'ai rencontré concerne la culture arabo-musulmane. Leurs femmes doivent rester à la maison, faire la cuisine et s'occuper des enfants. Ensuite, j'ai été impressionné par le système social français et par l'individualisme chez le Français. » (vendredi 20 avril)

Le sujet de la culture arabo-musulmane a été discuté plusieurs fois dans la classe :

> «Aujourd'hui on a parlé de l'égalité entre les hommes et les femmes. Les étudiants non-arabophones n'arrivaient pas à comprendre l'inégalité entre l'homme et la femme dans l'Islam. Les étudiants saoudiens et irakiens ont bien défendu leur culture. Ils ne comprenaient pas non plus pourquoi on pensait que les femmes musulmanes n'étaient pas heureuses. Ils ont dit que les hommes chez eux étaient capables d'avoir plusieurs conjointes. En plus, il y a plus de femmes que d'hommes chez eux. Je trouve que cette explication est vraiment ridicule. Peut-être que c'est vrai, les femmes chez eux se trouvent heureuses. De notre côté, on pense différemment. C'est normal : chacun a raison de son point de vue. » (vendredi 6 avril)

Le sujet B accepte la différence avec le respect des valeurs différentes, il reconnaît et comprend la différence sans être d'accord avec autrui pour autant. Malgré la différence culturelle, il apprécie ses amitiés avec des étudiants arabophones :

> «Aujourd'hui le professeur a trouvé que mon visage était tout pâle. Je lui ai dit que j'étais malade, et elle m'a conseillé d'aller au centre de santé après le cours. Un irakien m'a proposé d'y aller avec moi. Il est vraiment très gentil. Ça me rappelle que la semaine dernière, un de mes amis arabes est venu chez moi pour me donner un médicament après être rentré chez lui. Il m'a proposé d'habiter chez lui et de lui payer seulement 50 euros par mois. Ça m'a beaucoup surpris. Je n'avais fait que bavarder avec lui de temps en temps, lui apprenant à draguer les filles et l'invitant à manger chez moi. C'est dommage que la connaissance amicale au CUEF soit toujours temporaire. » (lundi 12 mars)

Le sujet B a eu des expériences de rencontres interculturelles où il a appris à respecter les autres cultures, à mieux connaitre les différences culturelles et à développer ses compétences interculturelles, comme quoi « ***C'est normal : chacun a raison de son point de vue.*** »

7.3.3 Ses perceptions des Chinois

Au CUEF, presque chaque classe a des étudiants chinois qui représentent une forte proportion des étudiants de l'institution. Il nous semble important de savoir le regard du sujet B vers ce groupe-là. Comment le sujet B se place-t-il dans une classe multiculturelle où il rencontre des étudiants chinois ? Voici deux extraits de son journal :

> «(…) Après on a parlé d'un film. J'étais dans un groupe avec deux chinoises. Elles n'écoutaient les paroles des autres : alors qu'un irakien était en train de donner ses opinions, elles parlaient en même temps. » (vendredi 9 mars)

> «(…) Les petites chinoises ont beaucoup parlé mandarin, je pense qu'elles se sentaient à l'aise car c'était le dernier jour du cours. Je leur

parlais en français mais elles me répondaient toujours en mandarin. Ce n'est pas juste pour les autres, non ? » (vendredi 29 mars)

Il a remarqué que les étudiants chinois ont préféré lui parler en mandarin au lieu de le faire en français, mais pour pouvoir être compris des autres étudiants étrangers en classe, il a persisté à leur répondre en français.

7.4 En guide de conclusion

En conclusion, tout d'abord, le sujet B a une grande facilité pour communiquer avec autrui, c'est-à-dire qu'il a un caractère extraverti ; il montre assez facilement ses sentiments et établit aisément des contacts avec autrui. De par ses activités quotidiennes, il a des connaissances de différents domaines qui montrent qu'il est sociable dans un contexte étranger. Par exemple, il a beaucoup participé à des activités sportives, des sorties entre amis et a des connaissances de multi-diversités : des amis français, étrangers etc. De plus, il a une personnalité solide et stable à travers le temps, il est sûr de lui. Par exemple, le sujet B a une motivation très claire pour étudier le français pour qu'il puisse avoir confiance en lui parce qu'il lui faut apprendre le français pour pouvoir bien s'intégrer à la société et suivre les études en bijouterie. Comme il a écrit dans son journal, il considère avoir amélioré son niveau de français.

Nous nous donc demandons ici si les apprenants plutôt extravertis et stables émotionnellement, ou confiants, obtiendraient de meilleurs résultats ? Ainsi, le sujet de notre étude de cas n'a pas suivi de cours de français avant l'arrivée en France, contrairement aux autres enquêtés qui ont suivi plus ou moins quelques moins de cours avant leur arrivée. Or, ce sujet a progressé plus vite que les autres. (Bien sûr que d'autres facteurs comme l'âge, le profil antérieur, etc. des apprenants devraient être mis en évidence avec les résultats.)

Nous ne comparerons pas ici le sujet au natif sur le plan linguistique et n'avançons pas qu'il pourra un jour être confondu à un natif de par ses prouesses linguistiques. Nous ne nous intéressons qu'à l'accommodation et l'acculturation développées chez lui, comment il est devenu pluriculturel dans un contexte étranger, et relativement à l'aise parmi les français et d'autres étrangers, réduisant le décalage « d'étrangeté ». C'est un étudiant qui a des attitudes très positives et qui développe des points de vue plus ou moins objectifs grâce à sa maturité et à son expérience à l'étranger. C'est un individu, mais chacun est un cas individuel avec ses inspirations dans des contextes différents. Nous ne pouvons pas généraliser. Mais l'essentiel est de savoir que la vie à l'étranger, la vie comme étranger, est un trésor ; le processus d'apprentissage est aussi la découverte de soi-même. Les contacts de langues et de cultures nous font évoluer avec le temps, par un jeu de reflets continuel. Le développement des capacités linguistique et culturelle est continuellement en train d'évoluer, comme pour le sujet B de notre étude de cas.

Chapitre 8 – RÉFLEXIONS ET PISTES DIDACTIQUES

Dans ce chapitre, nous allons chercher, à travers nos deux outils de recherche, ce qui pourrait répondre aux questions de recherches ci-dessous :

- Quelles obstacles et difficultés rencontrent-ils ? Sont-ils communs, et lesquels les étudiants considèrent-ils comme urgents à résoudre ?
- Pouvons-nous apporter des propositions didactiques qui permettraient de répondre à leurs spécificités d'apprentissage et d'enrichir les situations d'enseignement/apprentissage pour ce public taïwanais?

Voici un extrait de l'entretien qui est très intéressant concernant les difficultés linguistiques et culturelles des apprenants interrogés:

56.	E	Avez-vous rencontré des difficultés lors de vos contacts de différentes cultures en France, avec les étrangers ou les non-sinophones ? Veuillez préciser.
57.	C	La difficulté principale est la langue, je pense que ça cause d'autres problèmes.
58.	B	(fait oui de la tête) La langue est la difficulté pour moi.
59.	E	Vous trouvez donc que si l'on parle bien français, il n'y a pas de difficultés lors des contacts de différentes cultures ?
60.	B	Bien sûr que non ! Il y a d'autres problèmes, mais la langue est la grosse difficulté pour l'instant.
61.	C	C'est vrai! (fait oui de la tête)
62.	D	À mon avis, je n'ai pas assez d'amis avec qui sortir hors de la classe. On ne se fréquente qu'en classe. Pour l'instant, j'ai rencontré des amis qui s'adaptent aux différences culturelles. Même s'il y a des difficultés de communication, la langue n'est pas la difficulté la plus grande. Par exemple, je suis venue en France en août dernier, on ne parlait très bien français à ce moment-là, alors on utilisait le mandarin, l'anglais, le français et le dessin pour communiquer, on arrivait quand même à se comprendre. Je pense donc que si l'on essaye toujours de trouver des moyens pour communiquer et se comprendre, on peut se débrouiller !
63.	A	C'est vraiment ça. La langue est la plus grosse difficulté quand on n'arrive pas à s'exprimer. Parfois on ne comprend pas un seul mot dans une phrase, on va rien comprendre (…)!

Pour nos enquêtés, la grande difficulté est évidement la langue elle-même. Dans les chapitres précédents, nous avons discuté que les distances matérielle, culturelle et linguistique entre le mandarin et le français sont à l'origine de difficultés importantes chez les apprenants taïwanais, surtout sur le lexique et sur la grammaire. Mais en plus de ceci, les compréhensions orale et écoute sont aussi en question. Autrement dit, le sentiment de « xénité » chez les apprenants est non seulement lié à l'éloignement des langues mais aussi liée à la problématique culturelle, tel qu'exprimé dans cet extrait : « *Même s'il y a des difficultés de communication, la langue n'est pas la difficulté la plus grande.* ». En effet, dans une conversation dans une langue étrangère avec des interlocuteurs de différentes langues maternelles, les interactants peuvent toujours utiliser « *(…) le mandarin, l'anglais, le français et le dessin pour communiquer, [ils arrivent] quand même à se comprendre.* ». Si la volonté de communiquer avec autrui est imposée avant tous les présupposés

linguistiques, alors la volonté de croiser les frontières linguistiques devient prioritaire : « *Je pense donc que si l'on essaye toujours de trouver des moyens pour communiquer et se comprendre, on peut se débrouiller !* »

Alors, après avoir analysé nos données de recherche, nous nous demandons à présent ce qui est difficile pour les apprenants taïwanais à apprendre en français ? Autrement dit, quelles sont les difficultés particulières du public taïwanais ? L'apprentissage d'une langue demande du temps parce que c'est la lenteur qui fait loi en linguistique et en didactique des langues, d'après Weinrich (*op.cit.* : 50). Donc nous essaierons de mettre en lumière les difficultés particulières du public taïwanais sur les problématiques linguistique et culturelle.

Nous discuterons des difficultés particulières du public taïwanais dans nos deux outils de recherches, et puis des stratégies mise en œuvre par rapport à ces difficultés par les enquêtés. Nous nous placerons du point de vue des enquêtés qui ont eu à résoudre ces difficultés.

8.1 Quelles compétences enseigner et acquérir selon les difficultés particulières du public taïwanais

8.1.1 Des difficultés linguistiques

8.1.1.1 La compétence en lexique, comment l'améliorer ?

Nous voudrons montrer des extraits où les enquêtés ont parlé de leurs stratégies pour résoudre ces problèmes linguistiques.

Extraits 1& 2 : L'abandon de la traduction en mandarin pour retenir le lexique français par déduction du sens selon le contexte sémantique ou le champ lexical.

Extrait 1 :

315. B C'est … de ne pas retenir l'explication en mandarin. (…) Certains dictionnaires ne donnent pas de bonnes explications. Un mot peut avoir plusieurs définitions. (…)
316. A Essayer d'imaginer le sens !

Extrait 2 :

> «(…) Maintenant je sais prononcer beaucoup de mots sans connaître vraiment leur sens. Une fois que je connais le sens d'un mot, je peux le lier aux mots de la même famille. C'est ce que je n'avais pas appris quand j'étais dans le niveau A2. » (lundi 12 mars, sujet A)

Extrait 3 : La stratégie de l'enseignant aide à apprendre le lexique.

> «(…) J'apprends le français par la mémorisation par cœur. Au CUEF, certains professeurs donnent des cours très dynamiques avec des gestes, ça m'a aidé à apprendre les mots rapidement ! » (jeudi 26 avril, sujet A)

Extraits 4 &5: L'essentiel pour apprendre le lexique est de savoir l'utiliser en contexte.

Extrait 4 :

> «À mon avis, bien apprendre le français, c'est mémoriser beaucoup de vocabulaire, c'est indispensable, mais le plus important est de savoir la façon de l'utiliser. » (mercredi 25 avril, sujet B)

Extrait 5 : (*cf.* 6.1 : extrait 2)

Il est évident de voir la façon dont les enquêtés ont changé leur stratégies d'apprentissage pour bien apprendre le lexique. Ils ont fait évoluer leur manière d'apprendre le français par certaines autoréflexions motivées par le besoin impérieux de « l'apprendre » pour l'utiliser en classe et surtout hors de la classe, besoin inexistant à Taïwan.

Réfléchissons sur les stratégies d'enseignement en direction du public taïwanais, comment les aider à améliorer leur compétence en lexique. Les enseignants peuvent utiliser la technique de « l'association et l'imagination » du lexique, encourageant la déduction par l'explicitation sémantique et l'enrichissement du contexte de rencontre d'un mot nouveau (gestes, dessins, explication et reformulations, etc.). Il s'agit par exemple d'essayer de diviser un mot en plusieurs parties pour pourvoir associer à d'autres mots qu'ils ont déjà connu (extraits 1 & 2). De plus, l'explication de la part de l'enseignant peut aussi jouer un rôle important pour les aider à bien apprendre le mot (extrait 3). Ensuite, les apprenants ont considéré avoir besoin d'un environnement pour utiliser et pratiquer ce qu'ils ont appris en situation authentique. Séjournant dans un milieu homoglotte, ils ont plus d'opportunités de parler le français et d'essayer de ne pas trop utiliser leur habitude culturelle d'apprentissage, la mémorisation par cœur et la traduction systématique mot à mot (extraits 4 & 5). Il est inévitable que les Taïwanais soient influencés par la culture éducative à Taïwan pendant l'apprentissage du français. Cependant, après leur arrivée en France, ils ont changé leur façon de l'apprendre grâce aux différents supports et aux différents styles d'enseignement des professeurs.

Enfin, intéressons-nous à l'utilisation du dictionnaire en classe. Voici deux extraits du journal :

> «C'est évident d'observer que les étudiants asiatiques utilisent le dictionnaire électronique. Par contre, d'autres étudiants n'utilisent que le dictionnaire en papier, y compris moi. Les asiatiques sont habitués à consulter le dictionnaire en classe, certains professeurs l'interdisent. Les professeurs disent toujours que « le professeur » est le meilleur dictionnaire, il faut qu'on en profite ! » (mercredi 25 avril, sujet D)

> «Certains professeurs nous ont interdit d'utiliser le dictionnaire. C'est un peu difficile pour les débutants puisque ma première langue n'est pas une langue alphabétique. Je ne peux pas deviner des mots si je ne les connais pas du tout. Des professeurs ont essayé d'expliquer en anglais, mais malheureusement, je ne parle pas anglais non plus. » (mardi 24 avril, sujet B)

La question du dictionnaire est toujours posée dans la classe de langue. Certains enseignants l'interdisent, d'autres non. Quelle(s) condition(s) les enseignants doivent poser à son utilisation ? Il faut faire comprendre aux apprenants, premièrement, de ne pas trop traduire mot à mot. La meilleure stratégie est d'essayer de comprendre le contexte, comme ce que le sujet B a exprimé de ses stratégies : imaginer et associer. Deuxièmement, l'explication dans le dictionnaire ne donne pas forcément la réponse la plus adéquate à ses demandes. C'est-à-dire qu'il ne faut pas dépendre trop

du dictionnaire. Or, *« le professeur » est le meilleur dictionnaire.* (tiré du journal, mercredi 25 avril, sujet D).

8.1.1.2 La compétence en grammaire, comment l'améliorer ?

De nombreux extraits du journal et de l'entretien traitent de la complexité de la grammaire française, en particulier les temps verbaux, qui demandent un travail important chez les enquêtés : le subjonctif, l'imparfait, la préposition « de » ou encore le masculin et le féminin sont souvent évoqués. Voici certains de ces extraits :

> «On a travaillé toute la semaine sur l'utilisation du subjonctif et du mot « de » dans les phrases. (…)Malheureusement, je ne comprends toujours pas le subjonctif. » (mercredi 21 mars, sujet A)
>
> «Aujourd'hui, on a appris comment transférer le discours direct au discours indirect. La chose la plus difficile pour moi est de conjuguer les verbes, (…).Je ne comprends pas pourquoi il faut ajouter « de », c'est trop compliquée = = » (mardi 6 mars, sujet C)
>
> «(…) Je trouve qu'il me faut faire très attention à la grammaire française et au masculin et au féminin. Il me semble que je n'ai pas bien appris la grammaire dès le début, je me trompe de temps en temps, ça me gêne beaucoup. » (lundi 19 mars, sujet C)

Dans le niveau de B1 au CECRL, les apprenants consacrent beaucoup de temps à la conjugaison et à l'emploi des temps du subjonctif, de l'imparfait et du passé composé. Comme en mandarin le verbe est invariable, identique à tous les modes, tous les temps, toutes les personnes, les apprenants considèrent que la grammaire est difficile à acquérir.

Deux stratégies mise en avant concernant la grammaire sont « pratiquer » et « s'exercer », voici deux les extraits du journal :

> «(…) La chose la plus difficile pour moi est de conjuguer les verbes. (…)Je trouve qu'il me faut pratiquer de plus en plus, (…). » (mardi 6 mars, sujet C)
>
> «Aujourd'hui on a retravaillé sur le pronom en complétant les règles de grammaires qu'on a déjà apprises. C'est vraiment très compliqué mais je le comprends de mieux en mieux. » (mercredi 4 avril, sujet B)

Alors les données de notre recherche ne nous ont pas permis de trancher. Donc, nous nous donnons ici deux pistes de réflexions. Premièrement, est-ce que les apprenants taïwanais devraient adopter une nouvelle stratégie d'apprentissage de la grammaire (plus implicite et inductive) qui serait plus efficace ou au contraire appliquer leur stratégie déjà connue (mémorisation, répétition), sinon adaptée du moins éprouvée, en y employant tous leurs efforts? Deuxièmement, est-ce qu'il faut que les apprenants taïwanais se préoccupent moins de l'apprentissage de la grammaire, lâchant la représentation préjugée que le français est difficile à apprendre à cause de la grammaire, pour se tourner d'avantage vers un apprentissage plus pragmatique de la langue, libéré du respect absolu de la norme linguistique? Un nombre important d'étudiants sinophones apprennent la grammaire française en mémorisant toutes les règles. Par contre, ils ne savent pas comment les utiliser. Ne

faudrait-il pas les apprenants s'inquiètent moins de la grammaire acceptant de l'utiliser sans la maitriser complètement, comme le font même certains francophones, tel que les sujets C et D l'ont exprimé durant l'entretien.

8.1.1.3 La compétence en compréhension/expression orale, comment l'améliorer ?

De notre point de vue, il manque une grande confiance chez les apprenants taïwanais à cause de la notion de face et de l'insécurité linguistique. Autrement dit, la peur de commettre des erreurs en public joue un rôle important dans les psychologies des Taïwanais. Nous avons vu qu'il était possible que l'enseignant utilise l'aide du groupe-classe pour améliorer cette compétence. Lorsque les étudiants Taïwanais observent que d'autres camarades occidentaux participent beaucoup en classe, ils auront envie de le faire petit à petit. Les lacunes à l'oral tendent à disparaitre lorsqu'ils participent comme tout le monde.

8.1.2 Des difficultés culturelles : devenir interculturel

Nous avons posé une question aux enquêtés durant l'entretien : vous sentez-vous bien accueilli(e) en France ? Qu'est-ce qui est déterminant pour que vous vous sentiez bien accueilli(e) ? Voici les réponses des enquêtés :

357. C Franchement, non ! Les Français sont très impatients !
358. A Ils ne travaillent pas très bien et leur attitude est très mauvaise !
359. E De qui parles-tu (C)?
360. C Les Français ! Ils s'énervent tout le temps ! Moi je ne sais pas quoi dire.
361. E Te sens-tu (C) mal accueilli en France ?
362. C Oui, par rapport aux étrangers à Taïwan qui sont bien accueillis, je ne me sens pas très bien accueilli ici. Sauf que…je peux toucher la CAF.
(…)
368. B C'est le racisme contre les étrangers qui prennent leur pain ! Comme à Taïwan, les Chinois viennent étudier et on pense qu'ils vont prendre notre « bol de riz ».
369. E Te sens-tu bien accueilli en France ?
370. B Non! Je trouve que les étrangers à Taïwan sont bien accueillis!
(…)
372. A J'ai souvent rencontré des Français qui n'étaient pas très gentils ! Comme à la préfecture…
373. C Ils ne sont ni gentils ni professionnels…
(…)
375. B À Taïwan, le service est très bon. C'est très différent en France…il y a quand même des serveurs sympas…mais beaucoup moins qu'à Taïwan.
(…)
376. E Et maintenant tu sens la même chose ?
377. B Maintenant … j'essaye de ne pas me prendre la tête avec ça. (rire)
(…)
382. B (…) Je ne sais pas si je me suis intégré à la société française ou pas…mais la France a une culture différente de la mienne…je me suis affirmé pour pourvoir m'intégrer à la vie ici. En France ce qui compte c'est l'individualisme. Il n'y a pas de mal.

383. A J’ai pas du tout senti que je me suis intégrée à la société française.
384. D Je n’étais pas habituée à dire non à Taïwan, mais en France je l’ai appris ! On ne doit pas faire quelque chose qu’on n’aime pas et être mécontent après. J’ai appris à être un peu égoïste grâce aux Français. Ce n’est pas négatif de s’aimer plus soi-même.

Il faut que nous admettions que la vie à l’étranger n’est jamais facile. Notons par ailleurs que la compétence interculturelle peut être développée avec et sans apprentissage langagier. Cet extrait montre que tout ce qu’ils ont senti n’a pas été appris dans la classe. Lorsqu’on change de milieu culturel, on est au contact d’une culture où les valeurs et les croyances peuvent être très différentes de celles du pays d’origine. C’est le moment où l’on est obligé de construire une nouvelle façon de vivre et de s’adapter à ce nouveau milieu pour pouvoir se sentir mieux à l’étranger. Et ceci nous prend beaucoup de temps et d’énergie. Certains ont fini par bien s’adapter, d’autres non.

Donc, le courage pour faire face aux défis doit être appris par les étudiants. Il faut savoir donner du temps pour s’habituer à reconstruire un nouveau réseau social et à faire des nouvelles connaissances. Un proverbe chinois « *xing wan li lu sheng du wan juan shu 行萬里路勝讀萬卷*», c’est-à-dire « voyager sur mille lieues vaut mieux que lire mille livres ». C’est la lenteur qui fait loi et permet de devenir interculturel, c’est l’expérience à l’étranger qui nous apprend à devenir interculturel où on ne peut pas apprendre plus vite dans un manuel de français.

8.2 Les compétences des enseignants en jeu face à un public taïwanais

Nous avons signalé plus haut une étude mettant en évidence des relations entre l’expérience interculturelle des enseignants et la compétence interculturelle chez leurs apprenants, faisant apparaître des effets positifs. Cette recherche suggère que la connaissance par les enseignants en France de la culture d’apprentissage des Taïwanais pourrait les faire progresser en français en les aidant à adopter correctement en France d’autres habitudes d’apprentissage tout en tirant partie de leurs stratégies déjà en place.

Notre étude se focalise sur les Taïwanais dans le cadre multiculturel du CUEF et sur la spécificité de ce public pour pouvoir sensibiliser davantage les enseignants. Nous réalisons qu’une ouverture d’esprit des enseignants est d’une grande importance dans notre contexte, afin d’affiner la compréhension interculturelle réciproque chez les enseignants et les apprenants. Malheureusement, peu de programmes ou de formations des enseignants qui sont destinés à être en face d’un public taïwanais et/ou sinophone au CUEF traitent de ce point.

Pour l’enseignant de FLE, connaître les profils de chaque étudiant ou groupe d’étudiants, comprendre leurs différences ou encore comprendre leur système éducatif peuvent rendre plus efficace l’enseignement, diminuer les malentendus interculturels en classe qui pourraient devenir

des facteurs de discriminations linguistiques ou culturelles entre le maître et l'élève ou le groupe-classe. Pour l'apprenant, savoir participer, apprendre à évoluer ses habitudes culturelles et sa position face à l'erreur peuvent aussi faciliter leur processus d'apprentissage.

Finalement, le développement de la compétence culturelle est indispensable chez chaque étudiant taïwanais. Comment enseigner la compétence culturelle avant de venir en France, à Taïwan, en l'absence de choc culturel ? Comment enseigner cette compétence, en France, pour des enseignants natifs face à un public taïwanais ?

8.3 Méthodologie de recherche : réflexion sur la rédaction du journal

Nous avons posé une question à nos enquêtés à la fin de l'entretien : « 5.5. Quelles sont vos impressions sur le fait de rédiger le journal d'étonnement ?" pour pouvoir récolter leurs réactions sur cet outil de recherche. Voici les réponses des enquêtés.

406.	A	Retenir…ce que j'ai appris en classe ce jour-là!
407.	E	Ceci t'a aidé ?
408.	A	Oui ! On peut réfléchir à ce qu'on a appris aujourd'hui sinon quatre heures de cours par jour se sont passées naturellement et on a directement tout oublié après le cours.
409.	B	En réalité, on a écrit le journal en mandarin ça ne nous a pas aidé à apprendre le français. Par contre, pendant que je l'écrivais, j'ai réorganisé mes pensées…comment raconter ce qu'il s'est passé en classe…le fait d'écrire le journal m'a aidé à travailler mes points de vue !
410.	C	Je pense la même chose…quand j'ai écrit le journal, j'ai trouvé mes points de vue sur certaines choses.
411.	B	Quand tu regardes quelque chose au début, ta tête est très confuse et tu n'as aucune mémoire…mais quand j'ai écrit le journal d'étonnement, je pouvais organiser ce qu'il s'est passé et puis bien réfléchir dessus.
412.	D	J'ai l'habitude d'écrire un journal intime chaque jour. Alors le journal d'étonnement…m'a aidé à retenir ce qu'il s'est passé en classe.

Une analyse des réponses de nos sujets peut nous permettre de déterminer leurs représentations de la tâche d'écriture du journal et d'avoir une vision de leurs motivations à réaliser cette tâche : ce qu'ils en attendaient, et ce que finalement ils en ont ou non retiré. La rédaction du journal a été intégrée par nos enquêtés comme une activité qui doit être au service de leur apprentissage, en leur permettant notamment de réviser leur cours : « *Retenir…ce que j'ai appris en classe ce jour-là! », « quand j'ai écrit le journal d'étonnement, je pouvais organiser ce qu'il s'est passé et puis bien réfléchir dessus. »* et *« le journal d'étonnement…m'a aidé à retenir ce qu'il s'est passé en classe. ».* Cette aide a été jugée positive d'un point de vue méthodologique et cognitif plutôt que linguistique : « *on a écrit le journal en mandarin ça ne nous a pas aidé à apprendre le français. Par contre, pendant que je l'écrivais, j'ai réorganisé mes pensées ».* L'écriture du journal est traitée comme une production écrite qui leur a permis de mémoriser : savoir, penser et réviser ce qu'ils ont appris en classe de langue.

Conclusion

Il s'agit ici de rappeler les traits pertinents de la culture d'origine de mes sujets et de revenir sur les questions qui ont motivé mon travail de recherche pour situer l'expérience de mes enquêtés dans un contexte sociologique plus général avant de récapituler les résultats importants de mon étude et d'ouvrir sur quelques perspectives.

En m'intéressant à la politique linguistique à Taïwan (*cf.* 3.1.3), j'ai constaté que la société taïwanaise est en train de devenir plurilingue, depuis 2000 (*cf.* 3.1.3.2), puisque la politique linguistique à Taiwan glisse du monolinguisme vers le plurilinguisme : trois langues (voire plus) s'entremêlent dans l'espace privé comme dans l'espace public, avec des statuts convergents. Avant le séjour en France, les enquêtés vivaient déjà dans un milieu multilingue à Taïwan, et étaient, à différents degrés, plurilingues, sans pour autant avoir activé des compétences interculturelles. En France, ils étendent leur plurilinguisme et surtout accèdent au pluriculturalisme en acquérant une expérience interculturelle et en passant par le vécu du choc culturel (*cf.* 6.4.2).

Une des questions que je me posais avant de mener cette recherche, était d'identifier les difficultés spécifiques des Taïwanais étudiant en France. J'avais l'intuition, à partir de ma propre expérience, que ces difficultés étaient avant tout d'ordre culturel (*cf.* Introduction). Les difficultés linguistiques, peuvent à mon avis, être résolues dans la classe de langue, grâce aux stratégies des enseignants pour faire développer les capacités linguistiques. En effet, les manuels de français évoluent continuellement au fil du temps et un grand nombre de recherches sont menées en didactique des langues. Les capacités linguistiques semblent donc se développer convenablement en classe de langues, mais les compétences interculturelles semblent plus délicates à travailler en milieu formel d'apprentissage. C'est la raison pour laquelle je me suis intéressée à mes enquêtés en milieu exolingue et l'évolution de leurs représentations eu égard à la xénité inhérent au processus d'apprentissage du français pour ce public. Cette dimension m'intéresse de plus en plus.

Grâce à mes enquêtés et l'analyse menée dans ce mémoire à partir de leurs journaux d'étonnement, j'ai élargi ma vision de « la didactique des langues » et du FLE. J'ai également réalisé que les difficultés rencontrées en français dans la classe, en milieu formel, et celles concernant la vie quotidienne, en milieu de socialisation, peuvent participer aux évolutions plus individuelles, au-delà de la compétence purement linguistique.

Il est question ici non seulement de l'intégration des sujets à la société française, mais aussi et surtout du fait de devenir **plurilingue** et **pluriculturel** en séjournant dans un contexte étranger. Le choc culturel présente généralement plusieurs phases, et dans le cas de mon étude l'analyse a pu montrer des traces d'une adaptation progressive des sujets à la culture d'accueil, pendant que se forgeaient leurs compétences interculturelles. Je pense que grâce à ce processus d'acculturation, la

personnalité du sujet s'enrichit et il développe des qualités ou traits personnels pour vivre et s'adapter à tel et tel contexte étranger sans pour autant perdre son identité.

Par ailleurs, ce vécu expérientiel particulier des sujets enquêtés, renvoie pour moi à un phénomène récemment détecté au niveau plus large de la société taïwanaise. Il s'agit de l'émergence d'une nouvelle génération, que j'ai pu moi-même apercevoir à Taïwan) et qu'on appelle les « nouveaux asiatiques »[16] qui constituent l'élite sur le marché de travail.

Mes enquêtés, « nouveaux asiatiques » ?

Ces « nouveaux asiatiques » ont comme particularité de se former en Occident, mais leur avenir est en Asie !

Auparavant, dans les années 80 et 90, les asiatiques hautement qualifiés ont choisi de rester travailler à New York, Londres, et dans d'autres grandes villes du monde. Ils conservaient une identité et un regard orientaux vis-à-vis de la société occidentale, mais c'est bien en Occident qu'ils avaient réalisé leur rêve de vie et de carrière.

De nos jours, les « nouveaux asiatiques » travaillent et font des affaires à Hong Kong, Taipei, Shanghai, Kuala Lumpur ou encore Singapour. Plurilingues actifs, ils parlent impeccablement le mandarin, l'anglais et d'autres langues étrangères encore. Ils partent en voyages d'affaires continuellement, mais leur foyer est à Taïwan.

Ces « nouveaux asiatiques », gagnent de l'expérience en Occident, mais reviennent à Taïwan fonder leur foyer et faire carrière grâce aux nombreuses possibilités et ouvertures dans le contexte taïwanais actuel, contrairement aux générations précédentes d'expatriés. Le « rêve américain » a fait long feu. Le retour au pays d'origine témoignerait-il de la persistance du sentiment d'étrangeté, d'un « mal du pays », d'une distance culturelle incompressible que beaucoup supportaient auparavant pour des raisons économiques, mais que la génération présente n'a plus à tolérer en ces temps de prospérité dans les pays d'Extrême-Orient et d'Asie du Sud-est.

L'expérience du séjour en France est sans doute à lire dans cette conjoncture. Leur compétence plurilingue – mandarin, taïwanais (*minnan*), anglais et français (*cf.* Tableau 1) – donneront à ces enquêtés plus d'opportunités que leurs compatriotes qui n'ont pas quitté le territoire national taïwanais.

Rappel des points saillants et perspectives

Tout au long de mon mémoire, j'ai mis en lumière les effets du séjour d'études sur le développement des compétences linguistiques et interculturelles des enquêtés et leur prise de conscience d'une double distance : linguistique et culturelle.

Revenons à présent sur quatre résultats importants :

[16]亞洲新人種 « *ya chou xin ren zhong* », littéralement, une nouvelle ethnie asiatique, traduit en français par le chercheur

Premièrement, le vécu des sujets confirme ce que dit si bien Weinrich (1986), notamment que les expériences de xénité subjectives sont guidées par leurs impressions soit lexicales soit grammaticales (*cf.* 6.2). De ces résultats se dégage une piste pour la didactique du plurilinguisme :

Mes sujets constatent qu'une part importante de leurs difficultés linguistiques est due à la grande distance linguistique entre le français et le mandarin et pensent que les étudiants occidentaux, notamment latins ou anglophones, n'ont pas les mêmes difficultés. Sur le plan didactique, on pourrait suggérer que cette notion de proximité ou de distance linguistique soit intégrée à leurs stratégies d'apprentissage, puisqu'ils ont une connaissance préalable de l'anglais, mais aussi prise en compte davantage au niveau des stratégies d'enseignement. Si chez les anglophones, la référence à l'anglais L1 est utilisée, en grande partie favorablement, pour l'apprentissage du français L2 ou L3, les sinophones ayant un certain degré de maitrise de l'anglais semblent avoir tout intérêt à faire référence à leurs connaissances en anglais L2 pour l'apprentissage du français L3. C'est une façon de mobiliser leurs ressources plurielles, comprenant aussi l'anglais.

Deuxièmement, comme les résultats le montrent, les représentations de mes sujets se sont modifiées de manière dynamique au cours du séjour linguistique. C'est le signe de la mise en marche de processus interculturels. Le fait d'avoir à vivre en France les a amenés à mobiliser et développer leur compétence interculturelle ; ils apprennent en quelque sorte à s'approprier les règles de fonctionnement de l'environnement-société en France.

Troisièmement, malgré le poids des habitudes culturelles d'apprentissage héritées, nous avons pu remarquer l'influence marquante des pairs sur les stratégies d'apprentissage des sujets enquêtés en classe, ces interactions étant susceptibles de déclencher une reprogrammation de leurs habitudes culturelles. J'ai trouvé que cette influence a pu être progressive, certes, par prises de consciences successives, mais agissant très fortement sur les sujets. Et si cette influence a œuvré à leur insu, son effet a pu ensuite apparaître assez clairement à leur conscience (*cf.* entrées dans les journaux d'étonnement). En particulier dans leur compétence en expression orale, je suppose qu'il y a eu une évolution de « la notion de face », si prégnante pour les asiatiques, sous la double influence du changement de statut de l'erreur et du comportement du groupe. Donc, contre toute prévision, « la parole est devenue d'or ». C'est également un signe de complexification identitaire, c'est-à-dire la prise de conscience que leurs propres habitudes peuvent changer favorablement et que ce changement est un facteur d'enrichissement, de progrès, de succès.

Quatrièmement, en analysant ce qu'ont exprimé les sujets concernant les attitudes et comportements des enseignants natifs francophones en France vis-à-vis du public taïwanais, il en ressort qu'une meilleure connaissance par les enseignants en France de la culture d'apprentissage des asiatiques en général ou des Taïwanais en particulier, pourrait rendre l'enseignement plus

efficace en permettant aux apprenants de s'approprier correctement en France de nouvelles habitudes d'apprentissage tout adaptant progressivement leurs stratégies existantes, les moins efficaces devant céder la place petit à petit aux plus efficaces (celles-ci devant être identifiées et valorisées). Autrement dit, une compréhension interculturelle réciproque chez les enseignants et le public taïwanais, l'encouragement en classe, l'utilisation du pouvoir du groupe (par exemple, le travail en groupe, etc.) sont des leviers didactiques pour intégrer la culture éducative à la française à travers une didactique réellement interculturelle susceptible d'amener les apprenants à comprendre et à agir, plutôt que de simplement mémoriser.

En résumé, au cours de l'apprentissage du français durant le séjour en France en milieu homoglotte, les stratégies d'apprentissage évoluent : d'un côté, les manières d'apprendre le français, différentes de celles à Taïwan en milieu alloglotte, évoluent en fonction des stratégies d'enseignement au CUEF et de l'influence des pairs en classe. D'un autre côté, les motivations, attitudes, et représentations des sujets se modifient considérablement lors des expériences de vie de leur séjour.

Mes sujets prennent progressivement conscience de leurs habitudes d'apprentissage acquises, du décalage entre ces habitudes et leur nouvel environnement didactique et enfin de l'importance de les adapter avec discernement. Par exemple, la mémorisation peut rester une stratégie d'apprentissage importante mais ils apprennent à l'utiliser avec un but, de manière plus sélective et spécifique.

Avant de venir en France, les sujets A, B et C n'ont jamais eu d'expérience de séjour à l'étranger, mais le séjour en France leur donne une grande expérience de vie, riche en rencontres interculturelles, telle que j'ai pu l'observer dans cette recherche. Ils deviennent plurilingue et pluriculturels et se dotent d'une personnalité plus riche grâce au séjour en France et à l'acquisition du français. Je suppose qu'ils pourront un jour aisément jongler avec différentes langues, différents ensembles d'habitudes, d'attitudes et de valeurs. Dans cette évolution on remarquera que, selon leur propre expérience d'« étrangeté », ils ont choisi leurs propres moyens pour s'adapter en France: il y a une individualisation des moyens et des manières. C'est également ce changement qui les amène à développer leur compétence interculturelle.

Dans le Chapitre 8, j'ai essayé d'apporter des propositions didactiques qui permettraient de répondre à leurs spécificités d'apprentissage et d'enrichir les situations d'enseignement/ apprentissage en France pour le public taïwanais. J'espère pouvoir poursuivre ma réflexion sur ce sujet dans le cadre d'une thèse en élaborant davantage de données importantes, en découvrant d'autres faits et en faisant plus de recherches pour pouvoir, dans l'intérêt de mes compatriotes, développer le domaine de la didactique du français à destination des Taïwanais. La poursuite de mes recherches devrait aussi me permettre de mieux clarifier mon statut, en tant qu'étudiant-

chercheur étranger qui séjourne en France et expérimente l'étrangeté, le choc et la nouveauté interculturelle, y compris dans la recherche, et j'espère un jour rentrer à Taïwan avec tous les fruits de ces études et recherches.

Bibliographie

Barbot, M-J. (2005). Les ancrages socio-affectifs : un défi en formation des enseignants. Dans Leconte, F. & Babault, S. *Glottopol, n°6, juillet, pp. 183-194.* Rouen : Université de Rouen.

Beacco, J-C. (2008). Les cultures éducatives et le Cadre européen commun de référence pour les langues. Paris : Université Paris III - Sorbonne nouvelle. En ligne : http://wwwsoc.nii.ac.jp/sjdf/sjdf_avant2009/Revue/2008/01Beacco.pdf Consulté le 08 août 2012.

Beacco, J-C., Byram, M. (2007). Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Strasbourg : Conseil de l'Europe. En ligne : http://www.coe.int/t/dg ... _Main_Beacco2007_FR.doc Consulté le 26 août 2012.

Bergère, A. (2005). Adultes chinois apprenant le français – Quelles compétences de départ et quelles compétences à acquérir pour la lecture et l'écriture alphabétiques ? *Revue Parole, n°34/35/36 (suppl.), pp 25-43.* Mons : Université de Mons-Hainaut.

Berthoud, A-C., Py, B. (1993). Des linguistes et des enseignants : Maîtrise et acquisition des langues secondes. Suisse : Peter Lang.

Billiez, J. (1996). Langues de soi, langues voisines : représentations entrecroisées. Dans Dabène, L., Degache, C. *Etudes de linguistique appliquée : Revue de didactologie des langues-cultures, n° 104, oct.-déc. pp 84-95.401-410.* Paris : Didier Erudition.

Blanchet, P., Chardenet, P. (2011). Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées. Paris : Editions des archives contemporaines.

Bogaards, P. (1988). Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères. Paris : Hatier

Bourguignon, Ch., Dabène, L. (1983). Le métalangage: un point de rencontre obligé entre enseignants de langue maternelle et langue étrangère. *Le Français dans le monde, n°177, pp 45-49.* Paris : Hachette.

Calvet, L-J., Dumont, P. (1999). L'enquête sociolinguistique. Paris : L'Harmattan.

Carlo, C. (2006). Le journal de bord en didactique du FLE : réflexivité composite et apprentissage. *Le Français dans le monde, Recherche et applications, n°39, janvier, pp 84-95.* Paris : CLE International.

Carroll, R. (1987). Evidences invisibles : américains et français au quotidien. Paris : Seuil.

Castellotti, V., Coste, D., Simon, D-L. (2003). Contacts de langues, politiques linguistiques et formes d'intervention. Dans Billiez, J. *Contacts de langues, pp.253-270.* Paris : L'Harmatten. En ligne : http://www.ddl.ish-lyon.cnrs.fr/fulltext/akinci/Akinci_2003_art_akinci2003a.pdf Consulté le 15 janvier 2013.

Cicurel, F. (2003). Figures de maîtres. *Le Français dans le monde, n°326, mars-avril, pp 32-33.* Paris : CLE International.

Conseil de l'Europe. (2005). Cadre européen commun de référence pour les langues. Paris : Les Editions Didier.

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

Dabène, L. (1984). Pour une taxinomie des opérations métacommunicatives en classe de langue étrangère. Dans Coste, D. *Etudes de linguistique appliquée, Interaction et enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, n° 55, pp. 39-46.* Paris : Didier Erudition.

Dabène, L. (1992). Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. *Repères : recherches en didactique du français langue maternelle, n°6, pp13-21.* Tours : INRP.

Dabène, L. (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris : Hachette.

Darmon-Shimamori, C-M. (2011).Rencontres interculturelles enclasse de FLE en France : unemosaïque de cultures éducativesen action : Des représentations individuelles enévolution. Grenoble : Université Stendhal.

Develotte, C. (2006). Le journal d'étonnement : aspects méthodologiques d'un journal visant à développer la compétence interculturelle. Dans Blanc, N & Varga, R. *Lidil, n°34, Rapport de stage et mémoire professionnel : normes, usages et représentations, décembre, pp. 105-124.* Grenoble : Université Stendhal ; Ellug.

Dreyer, S. (2005). Apprenants taïwanais de langues étrangères et enseignants occidentaux : une relation complexe, dans Beacco, Chiss, Cicurel, Véronique (eds) : Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues, Paris, PUF.

Dreyer, S. (2006). Affectivité et identité dans les cours de langue ; le cas de l'enseignement du français dans les universités de Taïwan, thèse de doctorat, université du Maine.

Fan, W. (2008). Représentations et séjour des étudiants chinois en France: Compétences, difficultés et perspectives. Grenoble : Université Stendhal.

Fan, W. (2009). L'impact des règles socio-culturelles d'origine sur l'apprentissage du FLE et les relations interpersonnelles chez les étudiants chinois en France : Représentations, comportements et Compétences. Grenoble : Université Stendhal.

Gajo, L., Matthey. M., Moore, D., Serra, C. (2005). Un parcours au contact des langues : Textes de Bernard Py commentés. Dans Arditty, J. *Bulletin suisse de linguistique appliquée, n°82, pp. 209-218.* Suisse : Institut de linguistique de l'Université de Neuchâtel.

Galisson, R., Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette.

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

Grandcolas, B., Vasseur, M-T. (1999). Conscience d'enseignant,conscience d'apprenant. Paris : SOCRATES/ LINGUA.

Goffman, E. (1973). La mise en scène de la vie quotidienne – Les relations en public – tome 2, Paris : Minuit.

Harmers, J., Blanc, M. (1983). Bilinguisme et bilingualité. Bruxelles : Edition Pierre Margada.

Hofstede, G. (1983). The cultural relativity of organizational practices and theories. *Journal of International Business Studies* (pre-1986), *Vol. 14, n°2, Autumn, pp. 75-89*. En ligne: http://im.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/proj_windsperger/KFK/KfK/CountryCulture.pdf Consulté le 14 décembre 2012.

Kremnitz, G. (1981). Du « bilinguisme » au « conflit linguistique » : Cheminement de termes et de concepts. In: Langages, 15e année, n° 61. Mars 81. Bilinguisme et diglossie. pp. 63-74.doi : 10.3406/lgge.1981.1868. En ligne : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726x_1981_num_15_61_1868 Consulté le 06 août 2012.

Labov, W. (1976). Sociolinguistique. Paris : Les Editions de Minuit.

Lambert, P. (2005). Les répertoires plurilectaux de jeunes filles d'un lycée professionnel : une approche sociolinguistique ethnographique. Grenoble : Université Stendhal.

Lo, C. (2001). Problématique de l'intégration du DELF dans le contexte universitaire taïwanais. Grenoble : Université Stendhal.

Martinez. P. (2008). La didactique des langues étrangères. Paris : Presses Universitaires de France.

Matthey, M. (2010). Rapports intergroupes, exolinguisme et didactique des langues. Grenoble. Université Stendal.

Moïse, C. (1995). Mise en discours d'identités minoritaires : la communauté franco-ontarienne de Sudbury. Montpellier : Université Paul Valéry.

Moïse, C. (2010). Habilitation à diriger des recherches, Pour une sociolinguistique ethnographique. Sujet, discours et interactions dans un espace mondialisé. Avignon : Université d'Avignon.

Mouchon, J. (1985). A propos de la notion de "paradoxe de l'observateur" en sciences humaines. *Semen* [En ligne], 2 | 1985, mis en ligne le 04 juin 2007. En ligne : http://semen.revues.org/3614 Consulté le 01 août 2012.

Moore, D. (2001). Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes. Paris : Didier.

Murphy-Lejeune, E. (2003). L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger. Paris : Didier.

Oberg, K. (1960). Culture shock : Adjustment to new cultural environments, *Pratical Anthropology* 7 : 177-182. En ligne: http://www.agem-ethnomedizin.de/download/cu29_2-3_2006_S_142-146_Repr_Oberg.pdf?c309bd31734c35b99e5db589267fd36c=0115d0 Consulté le 15 février 2012.

Perregaux, C. (1994). Odysséa : accueils et approches interculturelles. Neuchâtel : COROME.

Pu, Z. (2002). Compétence culturelle et politesse en situation de communication sino-francaise: implicites et malentendus. Paris : Université Paris III.

Puren, C. (2005). Cultures d'enseignement/cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures. *Éla,* revue *de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie, n°140, octobre-décembre, pp. 475-489.* Paris : Didier Erudition ; Klincksieck.

Reinhardt, C., Rose, E. (2008). M2=C2? Le CECR, un outil pour penser la place du français dans la construction universitaire européenne. **Synergies** *Europe, n° 3, pp. 101-112.* En ligne : http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe3/reinhard.pdf Consulté le 24 février 2012.

Rey-Debove, J. (1999). Dictionnaire du français : référence apprentissage. Paris : Le Robert : CLE international.

Stratilaki, S. (2011). Discours et représentations du plurilinguisme. Frankfurt am Main : Peter Lang.

Simon, D-L. (1988). Enseignement-apprentissage d'une langue étrangère en milleu exolingue thailandais : aspects socio-culturels et didactiques. Grenoble : Université Stendhal.

Simon, D-L. (2011). Introduction à la didactique des langues. Grenoble : Université Stendhal.

Su, L. (2011). Les erreurs phonologiques en français des étudiants taïwanais débutants : analyse et propositionsde correction. Grenoble : Université Stendhal.

Trimaille, C. (2003). Approche sociolinguistique de la socialisation langagière d'adolescent. Grenoble : Université Stendhal.

Trimaille, C. (2011). Plurilinguismes et identités : cours. Grenoble : Université Stendhal.

Yang, K-J. (1992). L'apprenant chinois face au métalangage grammatical. *Lidil :l'apprenant asiatique face aux langues étrangères, n°5, février, pp109-123.* Grenoble : Presses Universitares de Grenoble.

van der Linden, E. (2006). Lexique mental et apprentissage des mots. Dans Flament-Boistrancourt, D. *Revue française de linguistique appliquée, n° IX-I, juin 2006.* Amsterdam : De Werelt.

Weinrich, H. (1986). Petite xénologie des langues étrangères. *Communications, n°43, pp.* 187-203. doi : 10.3406/comm.1986.1647 En ligne : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1986_num_43_1_1647 Consulté le 15 janvier.

Weinrich, H. (1989). Les langues les différences. *Le Français dans le monde, n°228, octobre, pp 49-56.* Paris : le Français dans le monde.

Zarate, G., Lévy, D., Kramsch, C. (2008). Précis du plurilinguisme. Paris : Editions des archives contemporaines.

Zheng, L. (1995). Les Chinois de Paris et leurs jeux de face. Paris : L'Harmattan.

Table des annexes

Annexe 1 : Consigne d'écriture du journal d'étonnement..... 111
Annexe 2 : Guide d'entretien 114
Annexe 3 : Transcription du journal d'étonnement..... 116
Annexe 4 : Transcription de l'entretien semi-directif 158

Annexe 1 : Consigne d'écriture du journal d'étonnement

Le journal d'étonnement

驚 奇 日 記

But : *目的 :*

Connaître la situation des étudiants taïwanais en France en faisant une recherche sur leurs capacités linguistiques et culturelles. Puis analyser les difficultés communes pour pouvoir faire progresser l'enseignement du FLE pour le public taïwanais. *了解台灣留學生的學習情形，研究法語學習上的困難(語言)與日常生活的情形(文化)，加以分析，找出台灣留學生的共同語言學習和留學生活之困難，並藉由這個研究提升未來在台灣的法語教學能夠有更多進步的教學方式。*

Programme : 研究計畫 :

« La situation sociolinguistique des étudiants taïwanais à Grenoble : contacts de langues et de cultures. » *格勒台灣留學生的社會語言狀況: 語言與文化接觸*

Consigne d'écriture : 研究方式 :

Rédiger dans votre contexte étranger, au jour le jour, les causes de vos étonnements, vos réactions et de les analyser. « comment avez-vous réagi ? », « est-ce que vous avez compris votre réaction ? », « qu'est-ce qui vous a permis de comprendre ? »*每天寫一篇日記，記錄當天在CUEF的上課情形，關於老師的教學方式與教學內容，是否有什麼事情讓你驚訝?讓你不能適應?讓你非常厭惡?讓你開心?收穫良多？下課後，與同學相處，與法國居民相處，在街上，在宿舍，在學校走廊等，是否有哪些事情讓你有文化衝擊?是否讓你有對自己的身分認可有不同的地方?你是否有一些以偏概全的觀念？法國的生活與台灣的生活是否有大大不同的地方？面對生活或學習上的一些衝擊，你如何反應？你理解自己的這些反應嗎？是什麼讓你理解你的這些不同的反應？*

Ex/ je suis toujours excitée d'aller au CUEF chaque jour parce que j'ai de bons amis en classe, parce qu'ils sont gentils avec moi.

Ex /je ne comprends pas pourquoi les Français boivent du café tous les jours parce que je ne bois pas du tout de café.

Période :研究計畫為期 :

À partir du lundi 27 février 2012 jusqu'au lundi 30 avril 2012, durant 9 semaines.*從2012年2月27日（一）到2012年4月30日（一），為期九周。*

Exemple ： 範例 ：

Deux textes destinés à vous donner des idées pour rédiger votre journal d'étonnement. Voici des consignes que j'ai faites pour vous aider à comprendre. *以下有兩篇文章供參考，提供你一些寫日記的想法。*

- **En gras（粗體）** : expression, sentiment personnel *有關個人情感表達*
- *En italique （斜體）*: lié à la différence culturelle, aux différents pays*有關文化差異或不同國家*
- Souligné （劃線）: le fait que vous voulez présenter, expliquer*有關對某件事情的想法和看法*

TEXTE 1 :

C'est un texte tiré de l'article « le journal d'étonnement : aspects méthodologiques d'un journal visant à développer la compétence interculturelle » de Christine Develotte

Ce qui me choque le plus dans *la culture anglaise* au niveau de l'enseignement c'est la répartition des tâches du professeur. Quand je repense aux grèves qu'ont menées certains professeurs *en France*, je me dis qu'*en Angleterre* ils pourraient faire grève tous les jours ! **Je ne comprends pas** dans quelle mesure un enseignant de langue doit assumer une multitude de travaux administratifs comme par exemple écrire et envoyer des lettres aux parents d'élèves, surveiller la cour, la cantine, le bus, les couloirs… alors qu'*en France* il y a des emplois créés à cet effet, comme les pions par exemple.

TEXTE 2 :

C'est un texte tiré du site Internet « Foreigners in Lille ULNF : le journal d'étonnement – été – 2012 » http://foreignerinlille.ning.com/profiles/blogs/le-journal-detonnement-ete

La nuit que je suis arrivée à *Lille*, **la première chose qui m'a surprise** était la température - je croyais qu'ici, *au nord de la France*, il faisait froid. Tout le monde m'avait dit qu'il pleuvait beaucoup et que les étés n'étaient pas bons. Quelle a été ma surprise quand je suis arrivée et qu'il y avait 20ºC à minuit!!!

Le lendemain, je me suis réveillée assez tôt. Il n'y avait personne dans la rue. Depuis ma fenêtre, j'ai pu voir les maisons, les bâtiments, les toits - je ne sais pas pourquoi toutes ces choses me suivaient de *Londres*. *Lille* a un je ne sais quoi de plus familier pour moi que d'autres villes *en France*.

Il y a **quelque chose de très différent** - beaucoup de gens utilisent les vélos comme moyennes de transport. Ils sont utilisés pour aller au travail, pour le plaisir, pour aller en cours, avec les enfants, etc. *En Espagne* on utilise la voiture pour toutes ces choses et les villes sont plus contaminées. Il y a plein de bouchons et **il est très difficile** de trouver de place pour se garer. Mais ici, **je crois que c'est bien agréable** se promener- les distances ne sont pas longues et on peut parcourir en trente minutes la plupart du centre-ville.

J'adore le marché de Wazemme. Normalement, j'y vais tous les dimanches matins**. J'aime** les légumes, les vêtements, les bijoux - les couleurs des fleurs, les cafés. **Il y a une chose différente** – tous les magasins autour du marché sont fermés le lundi!!! **C'était une surprise** quand je suis arrivée avec mon vélo, il n'y avait personne dans la rue et tous les étals étaient disparus.

J'ai remarqué que le quotidien est différent aussi par à rapport à celui de **l'Espagne** ou de **l'Angleterre**– la plupart de jeunes préfèrent habiter tous seuls dans un petit appartement. Quand j'étais jeune, pendant quelques années, j'ai habité avec d'autres amis – on partageait le loyer ainsi que les autres dépenses. **Je crois que c'était très amusant** - on rigolait le soir en racontant ce qu'on faisait chaque journée, quels problèmes on avait avec nos chefs, avec nos professeurs, avec nos petits amis, etc. On écoutait de la musique ou mangeait tous ensemble. **Il me semble que**ce mode de vie est plus complète parce qu'on apprend à partager, à tolérer autres comportements - **Pour moi, je crois**qu'habiter tout seul peut-être solitaire pour ces jeunes bien qu'ils soient plus indépendants.

Il y a quelque chose qui m'a surprise et **ce n'est pas une bonne chose**. **J'ai remarqué**qu'il y avait beaucoup de SDF – beaucoup ont un problème avec l'alcool. On les trouve dans la rue, dans les églises, en face des monuments, en face du supermarché, partout, buvant avec leurs amis. **Je crois que**c'est un problème social important.

Il y a aussi des pauvres qui demandent l'aumône - des femmes avec des enfants assis sur le sol, des nomades avec leurs chiens. Plusieurs semblent venir d'autres pays mais je ne suis pas sûre. Ce sont des problèmes qu'on trouve partout *en Europe* mais **j'en ai remarqué** plus ici peut-être parce que je marche beaucoup dans le centre-ville.

Annexe 2 : Guide d'entretien

Guide d'entretien 面談指導書

1/ Contact de culturels 文化交流

1.1. Combien d'amis taïwanais vous êtes-vous faits depuis votre arrivée en France?您在法國念書期間，認識多少的台灣朋友？

1.2. Combien d'amis français vous êtes-vous faits depuis votre arrivée en France? 您在法國念書期間，認識多少的法國朋友？

1.3. Combien d'amis étrangers (autre que Taïwanais et Français) vous êtes-vous faits depuis votre arrivée en France ? 您在法國念書期間，認識多少的外國朋友 (非台灣人，非法國人) ?

Dans des contextes sociaux ? dans des contextes universitaires ? dans d'autres contextes ? En quelles langues parlez-vous? 在一般日常生活中認識的 ?在學校認識的 ?或在其他情況下認識的 ? 您們用哪種語言溝通 ?

1.4. Avez-vous rencontré des difficultés lors de vos contacts en France (à préciser)? 請問您在法國是否有遇到一些異國文化接觸的困難？請細述！

1.5. Pour vous, qu'est-ce que « le choc culturel » ? 請問對您來說什麼是« 文化衝擊 » ?

1.6. L'avez-vous éprouvé ? 您曾經遇到文化衝擊嗎？

1.7. Quel a été le plus gros choc culturel que vous ayez rencontré ? 請問哪一個是您遇到最大的文化衝擊？

Dans un contexte social ? dans un contexte universitaire ? dans d'autres contextes ? 在一般日常生活中遇到的 ?在學校遇到的 ?或在其他情況下遇到的 ?

2/ Contact de langues 語言接觸

2.1. Quels types de contacts avez-vous avec des Français et quelle est leur fréquence ? (par exemple : invitation à dîner, sorties, autres ?) 請問您和法國人有哪一類型的交流，頻率如何？(譬如 : 晚餐邀約，和法國人出遊，其他 ?)

2.2. Quelle est votre fréquence de l'utilisation des langues : français, mandarin, taïwanais, anglais etc., avec les Français, avec les étrangers, avec les taïwanais ? Dans quelles situations ? 請問您使用以下語言的頻率為何 : 法文，中文，台語，英文，或其他語言。是與法國人？外國人 ?或是台灣人？在哪一種情況下？

2.3. Avez-vous rencontré des difficultés de communication en France (à préciser)? 請問您在法國曾經遇到語言溝通的困難嗎？請詳述！

3/ Apprentissage linguistique 法文學習

3.1. Quelle a été votre motivation pour venir en France ?請談談您來法國的動機。

3.2. Pourquoi avez-vous choisi d'étudier au CUEF ? 請問您為何選擇到 CUEF 念書?

3.3. Quand vous étiez à Taïwan, comment avez-vous appris le français ? 請問當您在台灣的時

候，您如何學習法文？

3.4. Comment apprenez-vous le français au CUEF ? 請談談您在 CUEF 的法文課。您在 CUEF 如何學習法文?

3.5. Y-a-il des différences d'enseignement/d'apprentissage du français entre Taïwan et la France ? Que préférez-vous ? Pourquoi ? 請問台灣和法國的法語教學和法語學習方式是否有不同 ?您比較喜歡哪一個國家的方式 ?為什麼？

3.6. Vos habitudes culturelles d'apprentissages influencent-elles votre manière d'apprendre le français ? 請問您在台灣的學習習慣是否有影響您學習法文的方式？

3.7. Quel est votre environnement idéal pour apprendre le français ? L'avez-vous retrouvé au CUEF ? 請問您個人學習法文的理想環境如何 ?您在 CUEF 有實踐到了嗎？

3.8. Pourriez-vous dire quelles sont vos difficultés linguistiques principales ? Comment réagissez-vous face à celles-ci ? 請問您是否可以說出您在法文學習上的主要困難 ?您如何反應面對？

4/ Apprentissage interculturels 國際文化學習

4.1. Dans quelle mesure avez-vous progressé depuis votre arrivée en ce qui concerne : 請問以下那個敘述是您到法國之後有進步的:

a) vos connaissances sur la nouvelle culture ; 對於新文化的認識 ;

b) vos interactions avec des français ; 與法國人的交流接觸 ;

c) vos interactions avec des étrangers ; 與外國人的交流接觸 ;

d) d'autres compétences acquises ? 或是學習到其他不同的能力 ?

e) vous n'avez progressé dans aucun domaine ! 一點都沒有 !

4.2. Pourriez-vous expliquer pourquoi ? 如上題，請問您能夠解釋為何嗎？

5/ Développement personnel 個人進步

5.1. Vous sentez vous bien accueilli(e) en France ? Qu'est-ce qui est déterminant pour que vous vous sentiez bien accueilli(e) ? 您個人覺得自己在法國有受到良好的對待嗎？請問您為何如此覺得？

5.2. Sentez-vous que vous vous intégrez à la société française ? 請問您有感覺到自己融入法國社會嗎？

5.3. Avez-vous l'impression d'avoir changé depuis votre arrivée en France ? 請問從您到法國來之後，您有意識到自己有任何改變嗎？

5.4. Avez-vous des conseils à donner aux étudiants taïwanais qui souhaitent venir en France ? 對於其他期待來到法國的台灣學生，您是否能夠給一些建議？

5.5. Quelle est votre impression sur le fait de rédiger le journal d'étonnement ? 請問您對寫«驚奇日記» 有什麼感觸？

Annexe 3 : Transcription du journal d'étonnement

Période : du 27 février 2012 au 30 avril 2012

Légende

I : propos originaux des sujets

I : traduction en français par le chercheur

Sujet A : page 116-130

Sujet B : page 131-142

Sujet C : page 143-149

Sujet C : page 150-157

Sujet A

Niveau : B1.4 (mars 2012) ; B1.5 (avril 2012)

Le mardi 28 février 2012

Aujourd'hui c'est une nouvelle classe, mon professeur est John Bavarde. Dans ma classe, il y a beaucoup de nouveaux étudiants, je suis très heureuse.

D'abord on apprendre les négations, comment utilise les négation et quand on peut utilise ça. Ensuite, parce que Aujourd'hui c'est un nouveau jours. Donc on ne connais pas nouveaux camardes. Alors le professeur il dit 2 par 2, il y a 7 minutes pour connaissance, je trouve très intérssant j'ai rencontré un camadre de américans, il est très timide, je lui ai posé des questions, il juste dit oui oui, bien, d'accord, il est très sérieux regarde moi, il n'a pas proser les questions pour moi, j'étais tellement embarrassée, mais c'est pas grave, il est gentil, je pense que si tu es toujours sourire, tout le monde aimer faire le connaissance avec toi.

Le mercredi 29 février 2012

Aujourd'hui, toutes les étudiants dans la grande pièce, le professeur, il est présenté à Grenoble, et puis on regarde un film, ce film raconte un petit garçon et il vourdra savoir les information de sa mère, je pense que son père ne lui ai jamais dit les affaire de sa mère, il ne sais pas sa mère est mort…

Le jeudi 1 mars 2012

Aujourd'hui le professeur est Kristof Eymard. J'aime bien ce professeur, parce que je l'aime bien sur les méthodes d'enseignement très intérssant, beaucoup les gestes permettre plus facilement les étudiants à bien compris ensuite le professeur il laisse tout le monde 4 personnes dans un groupe et discuter le papier : L'aimer et le coupe, repondre les question et partage tout le monde de idée ou dans votre pays…et la raison.

Le vendredi 2 mars 2012

Aujourdhui On regarde un petit film, ce film raconte un homme qui reherche 2 deuxième l'amour, parce que

son épouse est mort déjà donc il voudra très vite recherche nouvelle épouse, parce que il ne jamais faire la cuisine et ranger à la maison, je pense c'est très étonnée, enfin, le professeur discuter ce film avec nous et discuter l'avant-hier apprendre les négation, après on finis le cours un étudiant il a demandé a professeur il ne sais pas ce film, le homme il a dit quoi ? le professeur il lui dit : c'est pas possible ! Je pense que ce film le homme, qui parle un peu léger.

Le lundi 5 mars 2012

今天上課老師讓我們兩個人一組，一起寫和討論，然後老師來檢查我們寫得對不對，或是告訴我們文法哪裡用錯並教我們正確的使用方式。這周我們都再練習否定句子，天最後也是去電腦教室練否定具和動詞變化，passé composé 和 plus-que-parfait 和 imparfait，所以今天的重點是在手寫動詞變化和否定句，還有閱讀文章。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui le professeur nous a reparti en binôme pour faire les exercices. Ensuite, il nous a corrigés pour qu'on sache la meilleure façon d'utiliser la grammaire française. Cette semaine on a beaucoup étudié la négation. A la fin du cours, on est allé à la salle multimédia pour pratiquer la conjugaison et la négation, et puis, on a lu des articles. »

Le mardi 6 mars 2012

今天一開始檢討作業否定句，聽聽力回答上面的問題，老師發講義寫 cause, conséquence, hypothèse, regardez les groupes de deux, images et essayez de relier les deux faits que ces images évoquent par une relation de cause/conséquence 為圖想像後果，寫完全班一起討論，最後兩個人一組寫對話，一個記者問顧客關於 colocation 和 couple 你喜歡和別人同班或不喜歡和原因，優點和缺點，老師在班上問大家有沒有和別人一起同住的經驗，但好像只有班上的四個美國人有和同學和朋友同住的經驗，他們都說他們很喜歡同住的感覺，因為可以和朋友一起聊天，一起吃飯，逛街，說心事，對他們來說好像沒什麼缺點，感覺他們很喜歡一群朋友團聚在一起歡樂的感覺。然後老師問到泰國同學，他而是說同住感覺沒什麼私人的空間和隱私吧!我覺得同住也是個很不錯的體驗也是個可以一起學習團體生活的經驗!

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui, on a commencé par discuter de notre devoir d'hier sur la négation en écoutant le CD et puis on répondu aux questions. Le professeur a distribué des exercices sur les causes et conséquences : « cause, conséquence, hypothèse, regardez les groupes de deux, images et essayez de relier les deux faits que ces images évoquent par une relation de cause/conséquence *». D'abord, chacun a regardé les dessins et a imaginé la suite. Puis, tous les élèves ont discuté ensemble. Ensuite, deux par deux, nous avons fait les mises en situation : un journaliste interroge à un client à propos de ses opinions sur la colocation et sur le couple. Le professeur nous a demandé de partager nos expériences de cohabitation, mais seulement quatre étudiants américains en classe ont eu des expériences de cohabitation avec des collègues ou des amis. Ils aiment la cohabitation parce qu'ils peuvent bavarder, manger, faire du shopping et parler de choses intimes avec leurs colocs. Il me semble qu'il*

n'y ait aucun inconvénient à la cohabitation car ces quatre américains aiment bien rester avec un groupe d'amis et passer de bons moments ! Après, le professeur a demandé à un étudiant thaïlandais son opinion. Il a répondu qu'il a besoin d'intimité et la vie privée ! Je pense que la cohabitation est une très belle expérience pour apprendre à vivre ensemble ! »

Le mercredi 7 mars 2012

今天用句子寫 plus-que-parfait 還有看句子分辨出是 imparfait 或 plus-que-parfait 或 passé composé。最重要的是今天老師跟大家討論了很久的題目"Discimination"歧視。每個同學都很踴躍的發言這個問題，這是我第一次看到大家那麼主動的舉手發言，感覺大家都把心中的怨氣都發洩出來，班上的韓國人說有一天走在路上遇到經過他旁邊的法國人說他是中國人還走到我韓國同學面前一直用手遮住臉又打開說中國人中國人然後就走掉了。韓國同學又走回去跟那法國人說我不是中國人，我是韓國人，那些法國人仍然一直嘲笑他，後來我同學就把他們當作瘋子，覺得他們很沒禮貌，像其他同學說他去 préfecture 續長居要買郵票問價錢，結果服務員就一副很愛理不理還把郵票的價錢說的更貴，假如本來是 59 歐，那個人跟我同學說 69 歐，幸好同學之前就打聽過是 59 歐，然後同學就覺得太 over 了，就問其他服務員，結果真的是 59 歐，幸好他沒笨笨的多 10 歐，我想有時候法國人會因為你是外國人，會比較好欺負吧!

記得有一次同學陪我去郵局拿掛號信，我拿我的護照給服務員，他說我沒改地址，叫我立刻給他我的新地址，於是我傳簡訊給宏泰傳地址給我，我拿給老太太看，他就很敷衍的翻了一疊信翻個三下連看都沒看，他只是用手隨便翻了三下就跟我說沒有我的信，整個讓我超傻眼超想罵那個老太太的，他就完全不理我了，我就傻傻的站在旁邊不知如何是好，很幸運的是有一位老先生就問我需要幫助嗎?於是我同樣拿了我的護照和新地址給他，沒想到一下就找到了，剎時我真得很感謝那位老先生，就知道以後辦事情的時候都不要找老太太，除非是他很熱情，主動的問我要不要幫忙，不然我一定是找男性服務員幫忙，這是我來法國一年多的感想!

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui, j'ai appris le plus-que-parfait et à différencier son utilisation entre de l'imparfait, et du passé composé. La chose la plus importante est de discuter de la « Discrimination » en classe. Chaque collègue en a parlé spontanément ! C'est la première fois que tout le monde a participé activement en classe ! Il me semble que tout le monde a essayé d'exprimer son mécontentement ! Un étudiant coréen a parlé de son expérience. Un jour alors qu'il marchait dans la rue, un français est passé devant lui en disant « chinois, chinois ». Il a posé ses mains sur son visage, puis les a enlevées plusieurs fois de suite. Cet étudiant est allé vers lui en expliquant qu'il n'était pas chinois, il était coréen, mais les personnes qui accompagnaient le Français en question ont commencé à se moquer de lui. L'étudiant coréen a laissé tomber parce qu'ils étaient trop malpolis ! Un autre collègue a raconté qu'une fois, alors qu'il était à la préfecture pour renouveler son titre de séjour, il est allé à la caisse pour acheter des timbres. Le vendeur lui a désagréablement annoncé un prix de 69 euros au lieu de

59. Heureusement, ce collègue connaissait le prix. Il a trouvé que c'était trop exagéré ! Il est donc allé demander à un autre vendeur à la caisse si c'était bien 59 euros.

En effet, ces timbres contaient bien 59 euros et non 69. Je pense que les Français profitent trop des étrangers !

Je me souviens d'une fois où une collègue m'a accompagné pour récupérer une lettre à la poste. J'avais montré mon passeport à l'employée, elle m'a dit de lui donner ma nouvelle adresse. J'ai donc demandé à mon ami, HungTai, me l'envoyer par texto, et je l'ai montré à cette vieille dame. Je pense qu'elle a fait semblant de chercher ma lettre, puis elle m'a dit de ne pas l'avoir trouvé. Et puis, elle s'est fichée de moi. Je ne savais pas quoi faire, je me tenais debout à côté. Heureusement, un vieil homme m'a donné une main. Je lui ai donné mon passeport ainsi que ma nouvelle adresse et il a trouvé ma lettre tout de suite. Je l'ai beaucoup remercié. J'ai aussi appris que dans l'administration, les hommes sont plus aimables que les femmes sauf exception. Dupuis que je suis en France, j'essaie de plutôt demander de l'aide aux hommes plutôt qu'aux femmes. »

Le jeudi 8 mars 2012

今天上課看到影片回答問題和同學一起討論，因為他講得很快，所以老師重複放了三次給大家聽，然後聽法文歌把裡面的空格寫好答案，另外是看圖說故事，用 imparfait 寫句子，最近老師一直讓大家練習 passé composé, imparfait, plus-que-parfait 不管在哪個等級，老師總是一直重複的教動詞變化，深怕我們會忘記，有時候會覺得為什麼法文有那麼多動詞變化有些幾乎沒在用，而中文卻只有一個動詞變化吧 !怎麼差那麼多 !

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui en classe, on a regardé un film et on a travaillé en groupe. Comme on a parlé trop vite dans ce film, le professeur a répété trois fois pour nous. Ensuite, il nous a fait écouter une chanson française, on devait remplir le texte à trous. Après, le professeur a distribué des images et on a du raconter une histoire à ces images en utilisant l'imparfait. Ces jours-ci, le professeur nous a aussi fait pratiquer le passé composé et le plus-que-parfait. Il insiste toujours sur la conjugaison peu importe le niveau du cours. J'ai l'impression qu'il a peur qu'on l'oublie. Quelquefois, il me semble que la plupart des temps (du français) sont inutiles parce qu'on ne les utilise jamais. En mandarin, c'est différent : on ne conjugue pas, on utilise les verbes à l'infinitif. »

Le vendredi 9 mars 2012

今天是最開心的一天，因為今天是最後一天上課，明天就放假了!今天老樣子，寫動詞變化，看句子裡適合那個時段動詞變化，也是兩個人一組討論，有時候一直學重複的東西卻實有點無聊，幸好老師不是一整堂都在教動詞變化，還有閱讀文章，老師先讓大家先看文章裡面有那些單字或句子不懂的，先把不懂的畫起來之後可以發問，老師再做解釋，有時候第一節是聽力課，Kistof 老師就會趁同學在聽力的時候改大家前一天的作業，我覺得 Kistof 這個老師做事還蠻有效率的，之前遇到許多老師做事很沒效率，有時候真的覺得一天大約 20 到 30 歐的學費就這樣浪費掉了，我也很不明白，CUEF 的學費那麼貴，大約 8 個月就要 5000 歐，為什麼上聽力課的機器不知道用多久了都還不換新的，按鈕都被按到壞了都還不換新的，有時候真得很氣，就連一般教室的投影版有時候也不能用那學生們繳了那麼多的學

費值得嗎?這只是我內心的想法和建議!

不過卻實 CUEF 有很多好的或不好的老師，對我而言，為什麼我會那麼喜歡 Kistof，因為他教課的態度很認真，很願意聽學生把整句話說完，也不會有那種一副就有"蛤"聽不懂的表情!曾經有老師問我問題，當時我還沒把話說完，老師就把我的話打斷接他自己的話，對一個學生而言真得很沒禮貌，而我心中會對這個老師大扣分，因為我們就是因為語言不好才會來語言學校，我也許說的太直接了，但這真的是我心中的想法!

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui je suis très contente parce que c'est le dernier jour de cours de la semaine ! Demain, c'est les vacances ! Aujourd'hui c'est comme d'habitude, on a étudié la conjugaison en travaillant deux par deux des exercices où il fallait choisir le meilleur temps à utiliser pour des phrases données. Quelquefois, on répète la même chose en classe ça m'ennuie ! Heureusement, le professeur a non seulement enseigné la conjugaison mais aussi la lecture. Il nous a demandé de lire un article d'abord, puis de chercher s'il y a des phrases ou du vocabulaire qu'on n'a pas compris. La première heure de cours, on a travaillé dans le laboratoire de langues. Kristof, le professeur, a corrigé les devoirs d'hier pendant qu'on travaillait sur des exercices de compréhension orale. Je trouve que sa méthode de travail est très efficace. Par contre, j'ai déjà rencontré des professeurs inefficaces. A cause d'eux, j'ai gaspillé entre 20 et 30 euros par jour de frais de scolarité au CUEF ! De plus, je ne comprends pas. On a payé très cher au CUEF (environ 5000 euros chaque huit mois), mais le matériau multimédia est assez usé ? Les boutons ne fonctionnent pas très bien, il(CUEF) ne renouvelle pas les machines. Je suis vraiment très fâchée contre tout ça, en plus, les projecteurs en classe sont en panne aussi ! Les étudiants paient beaucoup d'argent et ils méritent donc une meilleure qualité d'environnement d'enseignement ! C'est ce que je pense mais ce n'est que mon opinion !

Sincèrement, il y a de bons et moins bons professeurs au CUEF. Personnellement, j'aime bien Kristof parce qu'il a une attitude très sérieuse en classe. Il a envie de nous écouter, il ne répond jamais simplement « quoi » pour dire qu'il ne comprend pas. Une fois, j'étais en train de parler, et le professeur m'a arrêté pour qu'il puisse continuer ses explications. Je le trouve très impoli. J'ai alors une très mauvaise impression sur lui. On ne parle pas bien français, c'est la raison pour laquelle on va au centre de langue pour l'apprendre ! Peut-être suis-je trop directe mais c'est ce que je pense. »

Le lundi 12 mars 2012

今天上課老師會一直叫同學念文章糾正說錯的地方。同樣在看很多文章，不會的單字問老師。再解釋給我們知道，現在發現很多字會念，可是不知道意思。但知道意思之後就知道很多單字可以跟別的單字是一樣的是可以互通的。這些是在以前 A2 的時候學不太到的。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui, le professeur nous a souvent demandé de lire à haute voix, il nous a corrigé la prononciation en même temps. Comme hier, on a beaucoup lit d'article en cochant le vocabulaire inconnu pour lui demander le

sens. Maintenant je sais prononcer beaucoup de mots sans connaître vraiment leur sens. Une fois que je connais le sens d'un mot, je peux le lier aux mots de la même famille. C'est ce que je n'avais pas appris quand j'étais dans le niveau A2. »

Le mardi 13 mars 2012

今天上課在解釋 grammaire : la concordance des temps « au présenté, au future proche, au passé composé, au conditionnel, à l'imparfait。其實也只是大概說了一下而已，老師只是主要讓我們自己看看，了解一下。主要今天教的是用 indiret

例如 :

Qu'est-ce que tu lis, Philippe ?

Elle demande à Philippe ce qu'il lit.

Est-ce que tu aimes lire, Thérèse ?

Elle demande à Thérèse si elle aime lire.

今天就一直寫這些句子，什麼時候用 Qu'est-ce que 或 Est-ce que ，qu' 和 si 寫完後大家一起檢討。另外有念一個文章然後老師說兩個兩個一組，老師會規定每組的角色，我和同學是寫關於一個警察和小偷，想像他們的對話，懷疑誰是小偷偷了飾品店的東西…

所以我們寫寫讓老師改，但老師沒讓大家用口語練習，每次上課的時候會叫同學念文章，在念的同時看到你說錯會糾正你，美國同學在說的時候老師也有糾正她。老師好像說美國同學很容易把單字裡不發音的 "r"念出來，比如 faire 要有 re 的音，我想是因為美國人很容易把法文念的很英文，把法文當英文念吧!

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui, nous avons étudié la conjugaison : la concordance des temps « au présent, au futur proche, au passé composé, au conditionnel et à l'imparfait. *Le professeur n'a expliqué que la différence entre ces temps pour qu'on puisse mieux les comprendre et les distinguer. Ensuite, on a principalement étudié sur discours indirect.*

Par exemple :

Qu'est-ce que tu lis, Philippe ?

Elle demande à Philippe ce qu'il lit.

Est-ce que tu aimes lire, Thérèse ?

Elle demande à Thérèse si elle aime lire.

Nous avons fait beaucoup d'exercices avec « Qu'est-ce que » ou « Est-ce que » et « qu' » et « si». Un autre exercice de jeu de rôle : on a travaillé en binôme, le professeur nous a donné des rôles. Dans mon groupe, l'un de nous devait jouer le policier et l'autre le voleur. On a imaginé une conversation entre les deux personnages puis, on a dû jouer devant toute la classe. Nos collègues devaient deviner qui de nous deux était le voleur ou le policier.

On a écrit notre dialogue, le professeur ne nous a pas laissé jouer devant les autres. Chaque fois, quand on lisait un article, le professeur nous corrigeait en même temps. Le professeur a aussi corrigé les étudiants américains aussi. Il a dit que les étudiants américains n'arrivaient pas à prononcer le « r », par exemple, dans le mot « faire ». Je pense que c'est parce que la plupart des américains parlent français comme ils parleraient anglais : ils gardent leur accent. »

Le jeudi 15 mars 2012

今天上課在教轉述句，例如我說，今天天氣很好，別人就要轉述給別人聽：他跟我說今天天氣很好，用 passé composé 和 puis-que-parfait，還有三個人一組，也是用轉述句說一些自己國家的節日還有看影片回答只上的問題，大家一起檢討。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui on a encore étudié le discours indirect. Par exemple, si je dis qu'il fait beau, une autre personne doit raconter à quelqu'un d'autre : « elle me dit qu'il fait beau. » Il faut utiliser le passé composé et le plus-que-parfait et on a travaillé par trois. On a aussi travaillé sur discours indirect au travers des fêtes de nos pays d'origine. Ensuite, on a travaillé sur un film en classe.»

Le vendredi 16 mars 2012

今天同樣的在練習用 puis-que-parfait 和 passé composé 和閱讀文章。還有要分組討論自己國家看電視有幾個電視台，電費會不會很貴，有線或無線電視可以看幾台，需要繳錢嗎 ?覺得電視或電子產品的優缺點，和同學互相了解大家的想法 ?

老師有發了兩張紙，一張文章是寫電子產品的缺點，另一張是優點，然後和同學討論。另外聽力課，聽寫和聽老師說兩個單字把正確的圈起來。例如: dessert, désert。老師給我們的作業是看題目寫文章，敘述一個 petit fils，他的人和個性，他做事都不認真，要建議他如何改變，如何變得懂事，專注一點。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui, on a fait des exercices sur le plus-que-parfait et le passé composé et sur la lecture. On a travaillé en groupe pour discuter les chaînes télévisées de nos pays d'origine. Combien en a-t-il ? Combien de chaînes y a-t-il pour la télévision par câble et pour la télévision hertzienne ? Il faut payer ? Est-elle chère l'électricité ? Que sont les avantages et les inconvénients de la télévision et des produits électroniques ?

Le professeur nous a distribué deux feuilles, l'une sur les inconvénients des produits électroniques et l'autre sur les avantages. On a discuté ensemble. Dans le laboratoire de langue, on a travaillé sur « la discrimination auditive ». Par exemple, on doit deviner si le mot qu'on entend est « dessert » ou « désert ». Ensuite, le professeur nous a demandé de décrire la personnalité d'un petit-fils qui n'est pas du tout sérieux. On devait lui donner des conseils pour qu'il puisse changer et devenir plus sage et attentionné. »

Le lundi 19 mars 2012

今天一位同學作報告，他介紹中國和法國飲食習慣的不同，中國吃晚飯比較早，我們習慣吃飯，晚飯大人喜歡邊吃邊喝酒之類，早餐是吃饅頭，中餐吃快餐店，因為大家工作都很忙晚餐吃很多之類的。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui un collègue a fait son exposé sur la différence des habitudes alimentaires entre la Chine et la France. En Chine, le Chinois dine plus tôt qu'en France, il mange beaucoup de riz, les adultes aiment bien manger en buvant. Il mange les brioches chinoises pour le petit-déjeuner et il va au restaurant rapide pour le déjeuner parce qu'il n'a pas assez de temps. Et puis, il mange beaucoup le soir. »

Le mardi 20 mars 2012

今天老師一開始就跟我們說 Toulouse 發生什麼事，一位阿拉伯人殺了一些猶太人和兩個法國軍人，好可怕!這件事連台灣新聞都有播報。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui le professeur nous a raconté la tuerie de Toulouse : un arabe a tué des juifs et deux soldats français, c'est terrible ! Même à Taïwan on en a parlé. »

Le mercredi 21 mars 2012

這禮拜一直在上 subjonctif 和用 de 來組兩個句子。

Je suis très heureuse que vous avez décidé acheter une maison.

Je vous trouve très heureux d'avoir décidé acheter une maison.

像這樣類型的句子，但有時還是會不知道什麼時候用 subjonctif。

Traduction correspondante en français

«On a travaillé toute la semaine sur l'utilisation du subjonctif et du mot « de » dans les phrases. Par exemple, il fallait corriger cette phrase :

Je suis très heureuse que vous avez décidé acheter une maison. *Cela donne :*

Je vous trouve très heureux d'avoir décidé acheter une maison.

Malheureusement, je ne comprends toujours pas le subjonctif. »

Le dimanche 25 mars 2012

來法國已經快一年半了吧，我都還沒回去台灣。現在整個好想，好懷念我的台灣，也許對別人來說，Taiwan 只是個島，而對台灣人來說，台灣就是很棒的"國家"，因為做任何事情都非常方便。

Traduction correspondante en français

« Je suis en France depuis un an et demi et je suis pas encore rentrée chez moi. Mon pays me manque beaucoup. Taïwan n'est qu'une île pour les autres, mais pour les Taïwanais, c'est un super « pays ». On peut tout y faire. »

Le vendredi 30 mars 2012

在最低層的班級，老師不會教你發音，只會叫我們從 A 念到 Z，1 念到 100，並不會教我們發音，當時我的法文是幾乎不懂，又在最低的班，所以老師把幾位學生選出來，外請一位老師幫我們補一下法文，就一周會有兩天多上兩小時的課，這還蠻讓我 surprise 的，而且還不收錢。

Traduction correspondante en français

« Quand j'étais en niveau débutant, le professeur ne nous a pas appris la prononciation française. On n'a appris que l'alphabet de A à Z et les chiffres de 1 à 100. Comme je ne savais pas prononcer les lettres, le professeur a demandé à un autre professeur de me l'apprendre. J'avais deux cours de prononciation pendant 2 heures par semaine. Cela m'a beaucoup surpris parce que le cours était gratuit. »

Le mardi 3 avril 2012

這個月我在 b1.8 雖然老師和同學都是一樣的，但是現在到了這個 niveau 感覺好不踏實好不一切實際。感覺自己壓力好大，班上同學有一半美國人和一些韓國，泰國人和中國人，他們都很厲害，每當上課的時候我都會很緊張因為大家都很厲害。

對說英文的國家的外國人更不用說了，英文跟法文的單字幾乎都一樣，只是口語不同。對他們來說學很容易，相反的對亞洲人來說，法文字母和中文字是完全不一樣的。我們的詞彙沒像他們那麼多，所以我上了兩天，我真的每天都好緊張，很怕跟外國人一組。很怕老師問我問題我沒聽懂，有時候我反應比較慢，感覺自己有時候都會慢半拍。

Traduction correspondante en français

« Ce mois-ci je suis en niveau B1.8 avec les mêmes camarades et le même professeur que le mois dernier. Je suis très stressée parce que la moitié des étudiants de la classe sont américains, coréens, thaïlandais et chinois, et ont un bien meilleur niveau que moi.

Le vocabulaire en anglais est presque le même qu'en français. Il est facile d'apprendre le français pour les anglophones. La seule différence est la prononciation. Par contre, il est très difficile d'apprendre le français pour les asiatiques. L'écriture du français est totalement différente de celle du mandarin. Je ne connais pas autant de vocabulaire français que les anglophones. Je suis le cours depuis deux jours et je suis toujours nerveuse parce que j'ai peur de travailler avec les autres étrangers et que le professeur me pose des questions. Je sais bien que je réagis toujours très lentement. »

Le jeudi 5 avril 2012

記得有一次老師發上課課時證明之後，好像是聽說讀寫作業，每個滿分都 20 分。放學我就跟我的中國同學說，奇怪我都有來上課阿，每次作業都有交阿。我每個分數都是 15 分，作業都有交阿怎麼才 15 分，我想應該有個 18，19 分吧。我同學就說:因為"你全部都寫錯" ，又不是你做業都有交就一定滿分。還跟我說:"奇怪宏泰的法文那麼好，你法文怎麼那麼差阿"。當時我聽到他說這些話，我真的內心很受傷打擊很大 ，也因為這樣讓我自己很沒自信，而且一直被比較。我就心理想說也許: 我現在法文沒有很好，我也從沒說過我法文很好。但總有一天我法文一定會比你好。

Traduction correspondante en français

« Je me souviens qu'une fois j'ai parlé à une étudiante chinoise qui était dans la même classe que moi. C'était le dernier jour de cours, le moment où le professeur nous a distribué l'attestation de cours. J'avais eu 15 sur 20 au total. Je croyais que j'aurais 18 ou 19 parce j'avais rempli tous les devoirs. Cette chinoise m'a dit que ce n'était pas possible d'avoir 20. Elle a dit aussi :« HungTai parle très bien français, alors pourquoi tu ne parles

pas bien ? » J'étais très blessée et j'ai perdu confiance en moi à cause d'elle. Je me suis dit alors que peut-être je ne parlais pas bien français à ce moment-là mais que j'allais m'améliorer un jour. »

Le lundi 9 avril 2012

其實來我以前都很害怕跟法國人說法語，因為覺得自己說得很不好很爛。所以我就常常一個人或朋友去 Quick 或餐廳吃飯，就是要和服務員說法文點餐。連 Quick 的保全都認識我了，也讓我好訝異，都會跟我問好。我想這就是點餐的時候練口語的好機會。直到我這幾個月遇到的老師比較好，也遇到很多以前再 A1 A2 教過我的老師會鼓勵我，所以我才敢在班上開口說話，不然我以前都不說話的。現在想想我繳那麼貴的學費上課語言學校，如果不開說話練練口語，那就太浪費錢了~所以現在我比較有自信了，也要讓中國人對我刮目相看，走著瞧哈哈。

Traduction correspondante en français

«J'avais très peur de parler français avec des Français parce que je parlais très mal. Je suis donc allé très souvent à Quick parce que c'était une très bonne occasion de pouvoir pratiquer le français. J'ai fait ça jusqu'à il y a quelques mois, j'ai rencontré des professeurs sympas, et d'anciens professeurs du cours A1 et A2 qui m'ont encouragé de temps en temps. C'est pour ça que j'ai confiance de parler en classe maintenant. Je ne parlais pas avant. Comme je paie très cher pour les frais de scolarité, c'est dommage de ne pas parler en classe. J'ai vraiment plus confiance en moi qu'avant. »

Le mardi 10 avril 2012

今天我換到新的班 b1.5，老師跟我說分班的名字分錯了，然後其實我也想被降級，這樣我上課才能吸收，不然我會很想翹課。所以現在這個班，我上課可以很好理解，壓力小多了。今天上課的老師是 C LAPASSADE，這個老師有時候有很多表情很好笑。但上課有時候很沉悶，因為他都喜歡給我們五分鐘叫我們看幾個小圖片和文章，然後叫大家把講義蓋起來，問誰願意講說那篇文章在敘述什麼還有看到什麼，就會花很久聽同學說這個，聽了聽了都快睡著了。

這個老師都會希望我們多說話，我記得今天俄國同學敘述文章，他講的法文我真的只聽得懂他前面說的幾個字 je suis je pense que…後面他說的話我都沒聽懂，因為他說話捲舌彈舌很重。

老師就問我們幾個亞洲人有聽懂那同學說的話嗎?我們心來這個班的同學都說沒有，有幾個上個月跟他同班的同學說聽得懂一點，老師說我們之後就會習慣了，反而是歐洲同學聽得懂，好 cool 。

有時候聽伊拉克人說話也是很累人的事

例如: je euh suis euh allé à l'école.

正確的是: je suis allé à l'école.

為什麼他們很喜歡 euh 一個字後面就加這個。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui j'ai changé de classe pour le niveau B1.5 à cause d'une erreur administrative. En réalité, je voulais aussi changer de classe parce que le niveau B1.8 était trop difficile pour, à tel point que j'avais envie

de sauter les cours. Ma nouvelle classe était facile pour moi, je pouvais comprendre vite et j'avais donc moins de pression. Le professeur était C. Lapassade qui est très expressif et intéressant. Malheureusement, son cours est devenu moins intéressant parce qu'il aimait bien nous demander de lire des articles et de raconter les histoires. Cela nous prenait beaucoup de temps pour écouter les autres et ça m'endormait.

Ce professeur nous a toujours encouragés à parler. Une fois un étudiant russe était en train de raconter une histoire à laquelle je n'ai rien compris à cause de son accent. Je n'ai pas compris quand il a dit : je suis…je pense que…

Le professeur nous a demandé si on l'avait compris ou pas. La plupart d'entre nous n'avaient pas compris. Certains étudiants qui avaient déjà suivi le cours le mois dernier avec ce russe ont mieux compris que moi. Le professeur a dit qu'on allait comprendre de mieux en mieux. Par contre, des étudiants européens ont bien compris son accent, c'était cool.

De plus, écouter l'accent des irakiens est aussi fatiguant pour moi. Par exemple, quand un irakien dit : je euh suis euh allé à l'école. Il est habitué à ajouter « euh » entre les mots.»

Le samedi 14 avril 2012

因為我們密集課每個月都會換老師，所以我們有時候會給重複的老師教。記得有一次上課的時候，老師發給我們講議是之前我在 A2 的時候發的講義，而且還是同一個老師發的，可是我們現在明明就在 NIVEAU B1 。這也是我無法理解的地方，總不能 b1 一直用 a2 的東西吧!!!

Traduction correspondante en français

« Puisqu'on change de professeur tous les mois, parfois on nous donne le même support que dans un autre cours intensif suivi précédemment. Une fois un professeur de niveau B1 m'a donné le support de niveau A2. En plus, c'était le même professeur ! Je ne pouvais pas comprendre pourquoi une chose pareille arrivait. On était en B1, il ne faut pas nous apprendre les choses qu'en A2 ! »

Le lundi 16 avril 2012

在班上有很多國家的同學的文化都很不同，像伊拉克人就可以娶很多老婆，同樣的我們也無法理解他們的想法 。也許一開始大家會無法理解其家國家同學的想法，但我想換一個角度想，也是可以站在對方知道對方在想什麼。

Traduction correspondante en français

«En général, j'accepte bien les cultures et les pensées différentes. Il y a beaucoup de collègues de différents pays dans la classe. Par exemple, les irakiens sont polygames. Je ne pouvais pas comprendre au début. Alors j'accepte et j'essaye de les comprendre. C'est normal qu'il y ait toujours des différences culturelles partout dans le monde. »

Le mardi 17 avril 2012

其實 cuef 教學方式其實是差不多的只有兩種不同。第一，老師教得很生動，活潑。第二，老師教課很

悶，很無趣。最重要的是老師對學生的耐心和態度，說實話 cuef 老師，其實我自己喜歡的老師也沒幾個雖然 cuef 的老師很多。但其實多少會感受到有些老師還是對亞洲人種族歧視，我記得有一次上課老師要我們大家兩個兩個一組看一篇文章，於是我就跟旁邊歐洲國家的同學一組，然後老師會問每組同學有沒有什麼字不認識的可以問。當輪到我們的時候老師就問跟我同組的同學說你有懂文章的意思嗎?我同學說他懂。老師就跟我很直接的說我覺得你不懂，因為中文和法文是很不一樣的。當下我都還沒回答任何話，老師就這樣直接否定我，不給我機會回答。請問這樣我會有什麼感想，換做是你?你會有什麼感受?

就很明顯的就是被老師種族歧視，不是嗎?我必須承認亞洲人的詞彙確實沒像歐洲人這麼多，那是因為英文和法文很多單字一樣。只是發音不同，如果換做是你來學中文，你會學的多快!!!!!!!!!! 我們就是因為不會說法文才來法國讀語言學校，不然我又不是神經病花那麼多錢幹嘛!!又不是吃飽沒事做!!!!!!!!

就因為這樣所以我對這個老師印象超深刻，他的名字我永遠記得。還有些老師也很奇怪有時候老師問我一個問題，當我回答到一半老師就直接換下一題，我就覺得很奇怪，明明就是你問我問題又不聽我把話說完，真的是很沒禮貌。有時候我們可能文法說的有問題老師就很明顯的對你會有點不耐煩，皺眉頭，我想這樣我上課都很害怕回答或問問題。

Traduction correspondante en français

«Je trouve que la patience et l'attitude des professeurs sont très importantes en classe de langue. Il y a beaucoup de professeurs au CUEF mais je m'entends bien avec très peu de professeurs. J'ai ressenti plus ou moins la discrimination contre les asiatiques par certains professeurs. Un jour, j'étais en binôme avec un européen pour lire un article. Le professeur est passé dans chaque groupe pour le vocabulaire inconnu. C'était le tour de notre groupe ; mon collègue européen a répondu qu'il avait tout compris. En plus, le professeur m'a dit qu'il savait que je ne comprenais pas parce que le mandarin était très différent du français. Je n'aimais pas du tout qu'il m'ait dit ça. Il ne m'a pas demandé si j'avais compris ou pas, pourquoi conclure comme ça ? Pourquoi il ne voulait pas me donner une chance de m'exprimer ?

C'est de la discrimination, non ? Je dois admettre que c'est vrai, les asiatiques ne connaissent pas autant de vocabulaire que les européens, mais c'est parce qu'il y a plein de mots en commun (entre les langues européennes). C'est la raison pour laquelle j'apprends le français : parce que je ne le parle pas bien !

C'est la raison pour laquelle je me rappelle toujours très bien ce professeur. De plus, une fois, j'étais en train de parler, et le professeur m'a arrêté pour qu'il puisse passer à une autre question. Je l'ai trouvé très impoli parce qu'il m'a demandé de répondre à la question et il ne m'a pas laissé finir. Parfois le professeur était impatient lorsque j'avais commis des erreurs grammaticales. Quand je voyais qu'il fronçait les sourcils, ça me faisait peur de répondre aux questions. »

Le jeudi 19 avril 2012

其實每天上課的東西裡一定有很多單字詞彙不認識，文法，很多動詞變化要背 !如果我們每天都會回家

把當天教的東西全部回家在吸收一遍，去圖書館讀書，這樣的話我們法文一定進步非常快。但是人是懶惰的多少一定會偷懶，說很簡單做到卻很難。我覺得詞彙，文法，閱讀，口語都要加強 !! 如果交一個法國男朋友會更棒，因為你必須跟他說法文練口語，也可以學習到年輕人說話的句子和說話方式。這是在 cuef 學不到的，也可以真正了解法國人的生活文化思想。

Traduction correspondante en français

« En général, j'apprends le nouveau vocabulaire, la nouvelle grammaire et le nouveau temps chaque jour. Si je pouvais tout réviser à la maison et étudier à la bibliothèque, je pourrais sûrement faire des progrès très vite. Malheureusement, C'est facile à dire mais difficile à faire parce qu'on est plus ou moins paresseux. Je pense progresser dans mes compétences lexicale, grammaticale et orale. Si je pouvais avoir un copain français, ce serait merveilleux parce que je pourrais pratiquer le français avec lui, apprendre le français des jeunes et connaître mieux la mentalité des Français. C'est tout ce que je ne peux pas apprendre au CUEF. »

Le vendredi 20 avril 2012

記得剛來 cuef 學語言的時候，壓力真的很大因為我都聽不懂。我第一次了解到在上課聽不懂的感覺，畢竟法文不是我的母語。相反的現在覺得用自己的語言上課，真的很簡單，學習吸收也容易很多很多。

Traduction correspondante en français

« Je me souviens qu'au moment où je venais d'arriver au CUEF, j'étais toujours stressée parce que je ne parlais pas très bien français. Ma première expérience était que je ne pouvais pas comprendre en classe puisque le français n'était ma langue maternelle. Au contraire, je suis très à l'aise en classe de langue, ce n'est pas difficile et je pourrais apprendre vite. »

Le lundi 23 avril 2012

我覺得每個人在法國多少都有遇到文化衝擊以及種族歧視，不是文化衝擊絕對是不好的，也是有好的文化衝擊，也可以了解法國人或其他國家的文化。只是每個人的想法不同，看每個人是否可以接受這樣的文化衝擊，尊重每個國家的文化。

Traduction correspondante en français

« Je pense que c'est normal que l'on a eu plus ou moins des expériences de choc culturel et de discrimination en France. On peut connaître mieux les Français et la culture française en même temps, le choc culturel peut être donc positif ou négatif. Ça dépend si la personne accepte le choc ou pas et si elle respecte la culture du pays d'accueil ou pas. »

Le mardi 24 avril 2012

也許自己已經達到學法文的期許了~但是就是越要求進步希望自己做得更好更完美。2010 九月底我來到法國後開始學法文 ，我就給自己訂了一個目標:希望自己在一年內可以達到法文 niveau B1。也許這樣才能刺激自己要進步，認真學習，不要浪費父母辛苦賺的錢。雖然這段期間多少有偷懶，但只少我有在

剛好滿一年的時候，達到法文 niveau B1。也因為柏村才來學法文半年就"快要" 達到 B1 所以更刺激了我。因為我覺得別人學半年就快要 b1 了，為什麼我來了比他久我卻還在"A2+。因此我覺得我絕對不能輸他，不能再輸在起跑點了~

所以從那一刻起，那陣子我每天放學下了課都跑去圖書館讀書到要關門的時候才回家。隔一個月我們重新分班，當時我就馬上看我在哪個 niveau 看到我在 niveau B1 我真的好開心 。我就馬上打給柏村說:ya 我終於達到 b1 了柏村:你是我永遠的恩人也是我永遠的敵人。也真的很謝謝他激勵了我真的很感謝他!我想每個人都要受到一點刺激才會有所進步吧!!

因為一年多都還沒回過台灣所以很多朋友一直叫我趕快回台灣說很想我.....當時我心想:如果今年我沒進大學，我寧可一輩子都不要回台灣來法國這麼久了什麼都沒有做到。我哪有臉回去阿，什麼都沒有做到，我說:回去就只是覺得丟臉而已。我真的覺得在法國我什麼都沒做到我也沒臉回去。也許是我自尊心很強但是這是我對自己的期許。我想只有跟我們是留學生的朋友才會有這種感受吧。

但是我只要想到媽媽和家人和親朋好友對我的期許期望是如此的高，媽媽也會跟我說:你法文學兩年了都還沒進大學你不覺得很丟臉嗎?? 我說:會說一個語言很簡單，但說的好是很不容易的。頓時我覺得我的法文依舊是那麼爛，常常接電話聽不懂，人家問你的問題聽不懂。回答不出來常常需要找朋友幫忙，真的自己常常很嘔.....怎麼自己可以爛成這樣!!我只能說會說一種語言很簡單，但是學好一種語言真的很不容易。

Traduction correspondante en français

«Je pense avoir atteint mon objectif de mes études au CUEF. J'espère faire plus de progrès en français. En septembre 2010 je suis venue en France pour apprendre le français et je me suis fixé un but : atteindre le niveau B1 dans un an pour me pousser à travailler et pour ne pas gaspiller l'argent de mes parents. Bien que je fusse un peu paresseuse pendant un certain temps, j'étais dans le niveau B1 après un an d'études au CUEF. De plus, quand PoTsun a presque eu le niveau B1 seulement après 6 mois, cela m'a poussé à étudier plus puisque j'étais dans le niveau A2+ à ce moment-là. Je ne voulais pas perdre la face devant lui.

Dès ce moment-là, tous les jours j'ai commencé à étudier à la bibliothèque après le cours au CUEF jusqu'à la fermeture. Le mois suivant, j'étais dans le niveau B1 ! J'ai tout de suite appelé à PoTsun pour le remercier, je lui ai dit qu'il était mon ami et mon rival en même temps. On a toujours besoin d'une certaine pression pour bien progresser dans la vie.

Je ne suis pas rentrée à Taïwan depuis plus d'un an, mes amis me manquent. Je me suis dit : si je ne pouvais pas entrer à la fac française cette année, je ne retournerais jamais à Taïwan. C'est très embrassant de ne rien faire après un an d'études en France parce que je suis fière, j'ai une très forte exigence envers moi-même. Du coup, je croyais que la plupart des étudiants taïwanais avaient le même sentiment que moi.

Ma mère m'a dit : tu apprends le français depuis 2 ans, est-il embarrassant pour toi que tu n'entres pas encore à la fac ? Je lui ai répondu : apprendre une langue est facile mais bien parler est difficile. Quand je pense au

souhait des parents, j'ai l'impression de ne pas encore bien parler français. Je ne peux pas bien parler au téléphone et j'ai besoin de l'aide des amis etc. Apprendre une langue est facile mais bien parler est difficile. »

Le jeudi 26 avril 2012

我從小到大就是個不愛讀書的人，也不知道怎麼讀書會更有效率，吸收的更快。每個人讀書的方式本來就不一樣，每個人都有一套讀書的方式，而我只能靠自己死背法文。但有時候在 cuef 上課的時候我學到了另一個背單字的方法，上課的時候有些老師會比較活潑一點，或有比較多動作，所以會讓我印象深刻因此記住這個單字。

Traduction correspondante en français

« Je n'ai jamais aimé étudier depuis mon enfance. Je ne sais pas comment étudier efficacement et rapidement. Chacun a sa façon d'étudier. J'apprends le français par la mémorisation par cœur. Au CUEF, certains professeurs donnent des cours très dynamiques avec des gestes, ça m'a aidé à apprendre les mots rapidement ! »

Sujet B

Niveau : B1.7 (mars 2012) ; B1.9 (avril 2012)

Le lundi 27 février 2012

Aujourd'hui, il y avait seulement 5 personnes, chacun personnes est différent nationalité, aujourd'hui on jouait un jeu, je étais avec un russi. Le jeu concerne créer un société avec des stuation. Nous nou a parlé beaucoup nous nous a discuté beaucoup mais c'étais dommage. Parce que nous n'avons pas très imaginé. Nous étions trop réalistes. Donc la histoire n'est pas interesent. Je trouve qu'il soit sérieux et soit logique. Parce que quand je parlait sans logique, il a contré.

Le mardi 28 février 2012

Aujourd'hui c'est le première jour de nouvel course. Le professeur diffèrant que hier. Elle s'appelle Catherine. Ce professeur a l'air très ravi. Elle enseignais pas très difficile et aussi elle enseignais doucement et pas beaucoup de sujets, elle parlais la même sujet pendant longtemps. Pas male parce que j'ai pouvais bien mémoriser et bien comprendre. Cette classe il y a 4 américaine, c'est moi première fois, avec si beaucoup d'américaine, et aussi il y a 5 irakien, 3 chioise et 1 arabe. Je dois éviter d'asseoir avec chioise, parce si j'assois avec chioie, je parlerai chioie. Je trouve que les collègues aient beaucoup de questions avec ce professeur, peut être c'est ce professeur a l'air ravi ou les camardes sont diffèrent.

Le jeudi 1 mars 2012

Aujourd'hui c'est l'autre professeur il s'appelle Elisabeth. Il y a 7 irakien, j'ai souivi les coures pendant 2 jours il me semble que cette coures est facile que dernier coures.

Cette jour pas de laboratoire, la machine encore en panne, une école conu pas comme ça, la machin souven en panne.

Je pense que il y a une américaine un peu s'énerve, ou peut-être demaine on va suivre le cours dans salle multimédia, pendant 2 h. Cette professeur est très très dynamique, j'aime beaucoup le coures comme ça, mais je m'inquiète un peu parce qu'elle pas jeune et un peu grosse.

Aujourd'hui, j'ai déjà entendu un nouvelles, pour quoi hier pas le coures général, tout les neveau tout les étudiant emsenble, on a passé beaucoup de temps regarder deux films parce que les professeur sont allé à la gare pour faire une manifestation. Quand je entendait, je n'est pas content, parce que CUEF il'a menti les étudiant, pour pas rattraper le coures.

Le vendredi 2 mars 2012

Aujourd'hui, on a parlé de ˋil y a, depuis et pendant ˊ, j'avais pansé qu'ils sont faciles, mais quand j'ai fait les exercices j'ai eu beaucoup de fauts. Les problèmes est quand on a vu les réponses ensuit on trouve les questions. On trouverais les questions par groupes.

Il y avait une américaine, elle a a seul à de le peofesseur lui a dit avec un irakien, mais l'américaine a dit non, elle a préfèrè être seul, mais je pense que l'irakien est triste, peutêtre il se semble qu'elle ne l'aime pas. C'est

pas bien comme ça. Des devoies sont que nous allons penser 10 questions qui continnent ˝il y a˝ ou˝depuis ˝ ou ˝pendant ˝. Ensuite nous demanderons l'autre professeur.

Le lundi 5 mars 2012

Tous les lundi et mardi, le professeur est Catherine. Aujourd'hui, on a parlé encore l'expression du temps. Je pense que les prépositions du temps sont les simple des phrases. Mais le chinois tout le mot est une sens, peut-être c'est pour ça, pas simplifier les phrases.

Ensuite on a parlé du cinéma, beaucoup de vocabulaires, je devrai mémoriser. Très difficile pour moi, je ne parle pas du anglais, donc, tout le mot est nouvel pour moi.

Je ne sais pas comme commencer à mémoriser. Je dois imager des choses touts les jours. Sinon, je oublierai dans 20 minutes.

Le mercredi 7 mars 2012

今天在討論電影相關，原來老師知道蠻多中國電影的又講到那個導演，演員，我喜歡的我想我不是個好的觀賞者我只知道電影內容，但導演演員我一概不知。

最後我們又問到了一個問題就是是否有在電影院哭過，之後又衍生很多男生與女生之間的問題，尤其我們這一般伊拉克人特別多。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a discuté du film. Je trouve que le professeur connait bien le cinéma chinois : il connait des réalisateurs et des acteurs chinois. J'en connais moins que lui !

Après, on a discuté du fait de pleurer ou non au cinéma et on a parlé des problèmes entre les hommes et les femmes. On a beaucoup d'étudiants irakiens en classe. »

Le jeudi 8 mars 2012

今天是婦女節，老師問在座自己國家，對婦女會有何表示，在台灣似乎沒有這麼重視婦女節，在大陸則是送花給老師，他們說在大陸老師大數都是女的，到了最後一節老師還請班上所有女同學到樓下喝咖啡。

而男生留在班上討論用 subjonctif 寫男人或女人不必要做什麼，我與一名阿拉伯人討論我寫了女生不必要洗碗，煮飯，留在家裡。

這時阿拉伯人說他認為女人留在家裡比較好，女人處理家務事的能力好過男人，另一個伊拉克人寫了另一個句子，男人應該保護漂亮的女人，當然其他女生不能苟同。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui c'est la journée des femmes. Le professeur nous a demandé comment on la célèbre chez nous.

On ne la fête pas à Taïwan. En Chine, on donne des fleurs aux professeurs parce que la plupart de professeurs sont des femmes.

Après, le professeur a invité toutes les filles à boire un café à la cafétéria.

Pendant ce temps, les garçons sont restés en classe. Nous, on devait construire des phrases commençant par :

« les hommes (respectivement les femmes) ne sont pas obligés de… ». J'ai fait l'exercice avec un étudiant irakien. Je pense que la femme n'est pas obligée de faire la vaisselle et la cuisine et ni de rester à la maison. Par contre, mon ami arabe pense que c'est mieux si la femme reste à la maison parce qu'elle sait mieux faire la ménage que l'homme. Un autre irakien a dit que l'homme doit protéger les belles femmes. Bien sûr, les filles ne sont pas d'accord avec lui. »

Le vendredi 9 mars 2012

今天有兩個要說"人生中最重要事"，當老師一到，她就說她錯了，因為其中一位阿拉伯人慣性遲到，今天他最後一小時才到，問怎麼了他說昨晚有趴，另一個美國女生，則是聽說換班了，但老師是最後才知，這女生並沒有跟老師說。這兩位都是昨天答應老師要上台講的，我想老師很失望吧!

今天我們也講了電影，分組討論但我這組的兩位中國女生，比較不懂得要聽人家講，我身旁的伊拉克人正在發表意見，這兩位女生就開始講話。

Traduction correspondante en français

« Au début, il y a deux camarades qui devaient faire leur exposé « la chose la plus importante dans la vie ». Malheureusement, ils ne l'ont pas fait parce que l'un, irakien, toujours en retard, est venu seulement la dernière heure du cours. Il a dit qu'il avait une soirée la nuit dernière. L'autre, une américaine, vient de changer la classe. Le professeur n'était pas au courant de tout ça parce qu'elle n'avait pas été informée. Je pense que le professeur était déçue parce que ces deux étudiants avaient promis de faire l'exposé hier !

Après on a parlé d'un film. J'étais dans un groupe avec deux chinoises. Elles n'écoutaient les paroles des autres : alors qu'un irakien était en train de donner ses opinions, elles parlaient en même temps. »

Le lundi 12 mars 2012

今天老師發現我的臉色不好，並得知我生病後建議我去學校的健保中心一趟。沒想到一下課，一位伊拉克人，竟跟我說要帶我去，真是熱心。

這讓我想到上個禮拜，我的一位阿拉伯朋友，明明已經到家了，又特地拿了藥送到我家，真得很窩心。這位阿拉伯朋友甚至跟我說，搬去跟他住，每月房租只要 50 歐，讓我受寵若驚，我也只不過平常陪他聊聊天，教教他如何把中國女生，偶爾請他到我家吃飯，很可惜在 CUEF 認識的都很短暫的。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui le professeur a trouvé que mon visage était tout pâle. Je lui ai dit que j'étais malade, et elle m'a conseillé d'aller au centre de santé après le cours. Un irakien m'a proposé d'y aller avec moi. Il est vraiment très gentil.

Ça me rappelle que la semaine dernière, un de mes amis arabes est venu chez moi pour me donner un médicament après être rentré chez lui. Il m'a proposé d'habiter chez lui et de lui payer seulement 50 euros par mois. Ça m'a beaucoup surpris. Je n'avais fait que bavarder avec lui de temps en temps, lui apprenant à draguer les filles et l'invitant à manger chez moi. C'est dommage que la connaissance amicale au CUEF soit toujours temporaire. »

Le mardi 13 mars 2012

乎，我的病終於轉好了，雖然還不停咳嗽，要上課之遇到我打前的朋友智利人，之前一直要介紹我們班的智利人給他，最後我互傳了他們的 Facebook，他們約在今天見面。今天上課有件趣事，但其實曾發生過很多次，一位伊拉克大叔很喜歡在討論問題時突然舉手，有時他不是有問題而是跟老師說他要回答下一個問題，很無厘頭，在台灣要學生回答問題可沒有這容易，就跟在 CUEF 一樣，CUEF 較像是世界的縮影，看到不同個性的國家。

Traduction correspondante en français

« Je suis en train de guérir malgré la toux. J'ai rencontré mon ami chilien avant mon cours. J'avais envie de lui présenter un collègue chilien. J'ai donc donné leur noms de compte facebook l'un à l'autre. Ils ont un rendez-vous aujourd'hui enfin. Il s'est passé quelque chose de très intéressant aujourd'hui. En fait, ça s'est passé déjà plusieurs fois. Un étudiant irakien d'âge mûr aime bien poser des questions pendant la discussion en classe. En fait, il ne veut pas répondre à la question posée mais informer le professeur qu'il va répondre à la question suivante (pas encore posée !). Il est très drôle. Il est rare que les étudiants taïwanais répondent aux questions à Taïwan. Je trouve que le CUEF est comme un petit monde : on y rencontre des gens de différents pays et des personnalités différentes.»

Le mercredi 14 mars 2012

我開始覺得這老師不按牌理出牌，有點隨性的上課，她通會有文法主題，在一個是聽教材，另一個就看當天第一時間聊到什麼，她很能扯，像今天一位伊拉克人說她人生的重要事，他竟然能夠說到法國有多少語言並開始介紹，這結束一節課，但說實話也要有點內容的老師才能做到如此。

但今天因為天氣熱教室悶，改到室外上課沒有視聽，但就有點無聊，浪費時間，她發了張題目，大家分組討論，就這樣又一節課了。

Traduction correspondante en français

« Je commence à sentir que le professeur ne suit pas le programme du cours. Elle mène le cours comme elle veut. Généralement, une séance de grammaire est obligatoire. Quand on est dans le laboratoire de langue, elle amène les sujets en fonction de ce qui lui vient en tête. Elle est très bavarde. Par exemple, un irakien a fait son exposé sur « la chose la plus importante dans la vie » et le professeur s'est mis à parler des langues parlées en France pendant une heure. Franchement, seulement un professeur très compétent peut faire ça. Il a fait vachement chaud aujourd'hui, on a pris le cours à l'extérieur au lieu de rester dans le laboratoire. Je me suis ennuyé et j'ai perdu mon temps parce que le professeur n'a fait que nous distribuer une feuille pour qu'on puisse discuter ensemble jusqu'à la fin du cours. »

Le jeudi 15 mars 2012

今天老師又沒將教材檢討完了，她時常會扯到比較遠，東西檢討不完，隔一天或隔兩天才檢討完，對我來說，有時會失去印象。今天是法文 TEF 考試，所以好幾個伊拉克人都沒來，不知道他們考得如何?還有個伊拉克人的哥哥病死了，所以也回去約兩個禮拜。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui le professeur n'a pas fini la correction des devoirs, comme toujours. Comme elle est trop bavarde pour finir la correction, il nous faut un ou deux autres jours pour la finir. À mon avis, j'oublierai tout après. C'était l'examen TEF aujourd'hui, certain irakiens étaient donc absents. Comment ça s'est passé pour eux? Un irakien a perdu son frère qui était malade, il est rentré chez lui pour deux semaines.»

Le vendredi 16 mars 2012

今天講到結婚對於法國人，及有什麼形式，在 CUEF 有一段時間了，這主題不知道有沒聽過三四次了，但這次很不一樣，因為班上美國人，伊拉克人，中國幾乎各三分之一，文化上的衝擊很好玩，我們講到同性戀結婚，目前法國同性戀結婚還不合法，可以 pacs，但鄰近的西班牙是以宗教治國，是天主教照理來說比法國更不能接受同性戀，但西班牙卻已開放同性婚，老師認為政府不符人民的想法及期待，當然伊拉克人認為 PACS 是一個很奇怪的東西，他們認為這些非正式結婚的制度，會讓生育力降低，會危及到國家。

但對於台灣來說，一個生育力全球最低的郭家，不用像中國一胎化政策，也不會因為有無 PACS，對於台灣來說是政府的政策不好，讓有個小孩的父母壓力大，大家不想生。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a parlé du mariage en France. J'en ai déjà parlé trois ou quatre fois en classe au CUEF. Heureusement, cette fois-ci c'était différent parce qu'il y a presque un tiers d'américains, un tiers d'irakiens et un tiers de chinois en classe. Bien sûr que le choc culturel est intéressant. On a parlé du mariage homosexuel. Il est illégal en France maintenant mais les homosexuels peuvent faire un PACS. Alors que l'Espagne accepte le mariage homosexuel malgré que ce soit un pays catholique. Le professeur trouve que le gouvernement français n'accepte pas la volonté de la population. Par contre, les irakiens trouvent le système de PACS très bizarre, ils disent que ce type de système va faire baisser le taux de natalité.

Malheureusement, Taïwan est le pays qui a le taux de natalité le plus bas dans le monde. Par rapport à la politique de l'enfant unique en Chine, on a besoin de faire plus de bébé. C'est à cause de la politique taïwanaise : les parents ont trop de pressions dans la vie pour élever un enfant. »

Le lundi 19 mars 2012

今天我們又再次講到法國的學制，真得很複雜，我聽了三四次了但是沒能完全搞懂，或許是教育系統比較完善也相對複雜。

今天也請老師幫我訂正動機信，為了申請學校，星期五收到了之前問了說不可能給 28 歲讀的學校的信，他又叫我打電話去，我很高興的認為我又多了一個選擇，但沒想到只是學校寄錯。希望我的學校能順利申請到。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a parlé du système scolaire en France, de nouveau. C'est vraiment très compliqué. J'en ai déjà entendu parler trios ou quatre fois et je n'arrive pas à bien comprendre. Peut-être que c'est parce que le

système est trop complet pour être simple.

J'ai demandé au professeur de corriger ma lettre de motivation pour une école de bijouterie. J'ai reçu une lettre d'une école qui m'a demandé de l'appeler de nouveau. Comme j'ai déjà 28 ans, je suis très content d'avoir une autre chance de m'y inscrire. Malheureusement, c'est elle qui s'est trompée. J'espère obtenir l'admission scolaire ! »

Le mardi 20 mars 2012

今天是我第一次學習"過去 simple"，在 CUEF 這個久了竟然第一次，我聽其他人都已經有接觸過了。

今天老師還給我動機信，被訂正了一些錯，我突然覺得語言真的好難，每次寫東西都習慣一直中文的思考模式去寫作，但實際上在法文中並沒有這樣的寫法，要把腦子的思考模式改變也是個大工程。

今天又看到美國人也打瞌睡，上完課我與另一個美國人在笑她，下一次我再看到她打瞌睡我一定要錄影。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui, c'est la première fois que j'apprends le passé simple. Ça m'étonne d'avoir été au CUEF si longtemps sans l'apprendre. Je me suis rendu compte que les autres l'ont déjà appris.

Le professeur m'a rendu ma lettre de motivation. Il y avait des erreurs. Je trouve qu'apprendre une langue étrangère est très difficile. Quand j'écris dans une langue étrangère, je suis toujours influencé par le mandarin. En réalité, ce que j'écris en français, on ne le dit pas comme ça. C'est un gros travail de changer ma pensée du mandarin au français.

Aujourd'hui, une américaine s'est endormie en classe. Après le cours, un autre américain et moi nous sommes moquées d'elle. Si jamais je vois la même chose la prochaine fois, c'est sûr que je vais filmer. »

Le mercredi 21 mars 2012

今天令人驚訝的事，這阿拉伯人沒有遲到，老師也感到不可思議。今天無預警的換我講人生重要的事，我大概就是嘗試我還記得當我小時候，我媽常跟我說沒有不可能的事。

在大學前我並不是個愛運動的人，但大學我開始打排球，開始斷練各個肌肉，做不少的重量訓練，成為可以代表學校出去比賽，但當然還很多要加強的。

我從小就很討厭當幹部的人，但沒想到到了大學被選為系會長，我還是嘗試著，規劃各種活動及爭取各種利益，這當中也讓我學到不少東西。

Traduction correspondante en français

« C'est très étonnant que cet arabe ne soit pas en retard. Le professeur est surpris aussi. C'est moi qui parle de « la chose la plus importante dans la vie », au pied levé, aujourd'hui. J'essaie de faire mon exposé du mieux que je peux. Je me souviens que ma mère m'a toujours dit : rien n'est impossible.

Je n'aimais pas faire du sport avant d'entrer à la fac. J'ai commencé à faire du volleyball à la fac. J'ai fait de la musculation et je suis devenu le représentant de mon université en compétition. Bien entendu que j'avais besoin de plus d'entrainement.

J'ai été élu président des étudiants malgré que je ne le veuille pas. J'ai alors essayé de faire de mon mieux. J'ai acquis beaucoup d'expériences. »

Le jeudi 22 mars 2012

今天我們持續講關於在學校的事，我們在猜同學在 école 的時候個性是怎樣，到最後猜到我，大家都認為我是個乖學生，但馬上跟他們說猜錯了，我開始講我在 école 的時候做了哪些事，老師在走廊追我打，以及老師被我用哭，還有當會長的時候一直去反對老師，是個問題很多的學生。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a continué à parler de ce qu'il s'est passé à l'école dans notre pays d'origine. Les collègues ont essayé de deviner ma personnalité quand j'étais à l'école. Ils pensent que j'étais très sage. Je leur réponds « non ». Je raconte que quand j'étais jeune, j'ai fait pleurer l'institutrice. L'institutrice m'a suivi dans le couloir pour me taper, je me suis opposé aux professeurs de la fac quand j'étais président des étudiants, etc. J'étais un étudiant difficile. »

Le vendredi 23 mars 2012

今天的課前半段很無聊對我來說，因為是問問題然後猜導演或明星，但我都不知道名字，我也猜不出來。但後半段我們在媒體教室，老師給幾個網站，是關於電影的網站，我們要四到五個預告片，然後簡短介紹然後在選一部想看的，講為什麼，很好玩的一個作業。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui les premières deux heures du cours ont été très ennuyeuses parce qu'on a fait un jeu pour deviner les réalisateurs ou les acteurs. Comme je n'en connaissais aucun, je n'ai pas pu répondre. Les deux heures suivantes dans le laboratoire, le professeur nous a donné des sites concernant des films. Il faut qu'on regarde quatre ou cinq bande-annonces. On en choisit une et on fait une brève présentation. C'est une activité très intéressante. »

Le lundi 26 mars 2012

今天一開始討論做的作業，還在講小時候學校的事情。跟這兩個老師給的東西沒其他老師多，但不停的在同樣東西打轉，對我來是說好的，但或許對其他學得快的同學有點無聊吧！因為對我來說，所有單字都是新字，不像歐洲人很多單字會有點像，所以要記上一個單字真的要如此反覆的聽，再用，才有可能記住。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a continué à parler ce qu'on a fait quand on était à l'école. Ce mois-ci, les deux professeurs nous donnent moins de choses que les autres professeurs, ils répètent les même choses. Ça me fait du bien, mais peut-être que ça ennuie les collègues qui progressent plus vite que moi ! À mon avis, chaque mot est nouveau pour moi. Ma première langue n'est pas comme les langues européennes qui ressemblent au français. Il me faut du temps pour maitriser un nouveau mot en l'utilisant plusieurs fois. »

Le mardi 27 mars 2012

到後期缺席的人越來越多，理由越來越多：生病，準備考試，還有一個人就直接說他很累，老師就直接回他，她教書 10 年了，她也好累。對於準備考試的她則認為有點本末倒置，她不認為 4 小時在圖書館不來上課會對考試有幫助。

之前因為有拿過動機信給老師看過，所以今天老師準備了一些資料，更清楚的說明動機信如何寫，真的學到很多。

Traduction correspondante en français

« Il y a de plus en plus d'étudiants qui sont absents à la fin du cours intensif. Leurs excuses sont : être malade, préparer l'examen ; il y a même un étudiant qui a dit au professeur qu'il était fatigué. Le professeur lui a répondu qu'elle était aussi très fatiguée après 10 ans d'enseignement. Le professeur ne pense pas que si l'on reste à la bibliothèque, ça va aider à réussir l'examen. Au contraire, il faut venir en cours.

Comme j'avais donné ma lettre de motivation au professeur la semaine dernière, elle a préparé des feuilles qui nous apprennent comment écrire une lettre de motivation. Ça m'aide énormément ! »

Le jeudi 28 mars 2012

今天大考試，昨天聊太久，沒看夠書。但老師今天幾乎一直在複習，然後將考試留最後，我想大家都考不差吧！

今天終於把要申請學校的資料都準備好了，明天拿去寄，希望能順利。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui c'est l'examen. Comme j'ai trop bavardé hier soir avec mon coloc, je n'ai pas beaucoup étudié. Par contre, le professeur a fait des révisions en classe presque toute la journée et l'examen était à la fin du cours. Je pense que tout le monde l'a bien fait!

J'ai bien préparé mon dossier d'inscription maintenant, je l'envoie demain, j'espère que tout se passera bien. »

Le vendredi 29 mars 2012

今天是最後一天，老師交關於現在在 Musée de Grenoble 的一個展，而且老師還說禮拜天可以大家去看展，約 11 點在大門見，很少有老師願意加課!

之後我們第二節課就帶著食物去草地野餐，我發現伊拉克人愛拍照的程度不輸亞洲人。可能最後一天了，大家比較沒節制，這些中國小女生死命講中文，跟他回法文了還一直回我中文，這樣對其他同學應該很不好吧?

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui c'était le dernier cours de mars. Le professeur nous a présenté une exposition au Musée de Grenoble. Il nous a demandé d'y aller ce dimanche, il nous a donné un rendez-vous à 11h au musée. C'est vraiment génial parce que peu de professeurs veulent donner des cours supplémentaire !

Après on a fait un pique-nique sur la pelouse. Je trouve que les irakiens aiment autant que les asiatiques prendre des photos. Les petites chinoises ont beaucoup parlé mandarin, je pense qu'elles se sentaient à l'aise

car c'était le dernier jour du cours. Je leur parlais en français mais elles me répondaient toujours en mandarin. Ce n'est pas juste pour les autres, non ? »

Le dimanche 1 avril 2012

很可惜的，今天只有我一個人來看展，老師對這個畫展的知識很多，假如我一個人去看展，一定走馬看花。也不懂他們在畫啥，老師真的講得很仔細，讓我聽入神。

Traduction correspondante en français

« C'est vraiment dommage, il n'y a que moi qui suis allé au musée aujourd'hui. Le professeur connait beaucoup de choses sur cette exposition. Si j'y étais venu tout seul, je n'y aurais rien compris ! Le professeur m'a présenté beaucoup de choses. Je me concentrais beaucoup parce qu'il expliquait très bien. »

Le lundi 2 avril 2012

這個月開始，我買了新筆記本，我改了一些方式，上課先用鉛筆抄筆記，下課回家複習再用原子筆整理。

Traduction correspondante en français

« Ce mois-ci j'ai acheté un nouveau cahier. D'abord j'ai pris des notes avec un crayon en classe, après j'ai utilisé un stylo pour réviser les notes à la maison. C'est ma nouvelle stratégie pour apprendre le français. »

Le mercredi 4 avril 2012

今天複習之前的代名詞，以前沒補充一些例外，但今天將所有的代名詞一起講又加了例外，乎 !真複雜 ! 但也越來越清楚了。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui on a retravaillé sur le pronom en complétant les règles de grammaires qu'on a déjà apprises. C'est vraiment très compliqué mais je le comprends de mieux en mieux. »

Le jeudi 5 avril 2012

今天上課講的是選舉，還有一點點的旅遊，法國的選舉很不一樣，跟台灣比這裡要先經過一輪選舉，剩下兩人，再進行第二次選。

感覺上法國人民有比較多的選擇，有極左，極右也有左，右。但台灣就只有台獨，不獨不統。這主題蠻令人感興趣的，老師也很明顯的表達自己的傾向，在台灣老師都盡量的少在課堂講政治。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a parlé des élections en France et de tourisme. L'élection française est très différente de celle à Taïwan. Il y a deux tours en France mais on n'a qu'un seul tour à Taïwan.

J'ai l'impression que les Français ont plus de choix politique : extrême gauche, gauche, droite, extrême droite, etc. Il n'y a que deux partis politiques à Taïwan, soit contre l'indépendance, soit pour l'indépendance. Je m'intéresse beaucoup au sujet politique. Le professeur a exprimé son choix politique. Par contre, les professeurs taïwanais n'en ont jamais parlé en classe. »

Le vendredi 6 avril 2012

今天上課講到男女平等，我們非阿拉伯國家的第一就想到他們非常不平等的宗教制度當然我們班的伊拉克人及阿拉伯人極力維護他們的文化，他們不懂我們為何覺得他們國家的女人不快樂，他覺得他們很多老婆，但他們分配得很好，他們還說他們國女生多，沒有足夠的男人，這些理由真得很可笑，但或許真如他們說的，這些女性並不覺得不會不快樂，我們一直站在我們的角度思考，極力想要說服改變，這就跟以前的征服者一樣，我覺得我可以管理得很好，我可以讓你們發展得很好，所以我占領你。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui on a parlé de l'égalité entre les hommes et les femmes. Les étudiants non-arabophones n'arrivaient pas à comprendre l'inégalité entre l'homme et la femme dansl'Islam. Les étudiants saoudiens et irakiens ont bien défendu leur culture. Ils ne comprenaient pas non plus pourquoi on pensait que les femmes musulmanes n'étaient pas heureuses. Ils ont dit que les hommes chez eux étaient capables d'avoir plusieurs conjointes. En plus, il y a plus de femmes que d'hommes chez eux. Je trouve que cette explication est vraiment ridicule. Peut-être que c'est vrai, les femmes chez eux se trouvent heureuses. De notre côté, on pense différemment. C'est normal : chacun a raison de son point de vue. »

Le mercredi 11 avril 2012

今天伊拉克人講到，他們只是來求學的人與在法國工作的移民外國人不一樣。但之後我想了想，在路上看到外國人，法國人哪會分你是學生還是移民者啊!更別說我們天生膚色就不一樣，面恐不一樣一下就成為眼中釘。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui un étudiant irakien a dit qu'il était un étudiant étranger, différent des immigrés en France. Après, j'ai réfléchi à ce dont il a parlé. Les Français n'arrivent pas à distinguer si tu es un étudiant étranger ou un immigré. De plus, on a une couleur de peau et un visage différents, on est plus facile à remarquer ! »

Le jeudi 12 avril 2012

本身不是拉丁語系國家的人，就必須要更努力一點。當她們看到字時都能猜到是哪些意思。

Traduction correspondante en français

«Je dois faire plus d'efforts sur le français puisque je ne suis pas un latino qui peut deviner le vocabulaire français plus facilement que moi. »

Le vendredi 13 avril 2012

來到國外看到不同的文化，才更認識台灣的文化，也更認識自己。

Traduction correspondante en français

« Grâce à la classe de langue au CUEF, j'ai la chance de voir différentes cultures et de mieux connaître ma propre culture et moi-même. »

Le lundi 16 avril 2012

CUEF 大部分老師都很專業，但我曾聽過有些老師有歧視；最討厭的大概就是儀器常有問題。

Traduction correspondante en français

« À mon avis, les professeurs du CUEF sont professionnels même si j'ai entendu dire qu'il y avait des professeurs racistes. Ensuite, ce qui me gêne le plus est que le matériel est toujours en panne. »

Le mardi 17 avril 2012

在申請一些文件跟申請居留，會發現法國女生比較難搞定，男生就輕鬆很多。

Traduction correspondante en français

« J'ai rencontré des difficultés dans la vie quotidienne surtout en ce qui concerne la bureaucratie française, par exemple, renouveler mon titre de séjour. J'ai aussi trouvé que c'est toujours mieux de demander l'aide des français que des françaises. »

Le mercredi 18 avril 2012

我幾乎沒翹過課。

Traduction correspondante en français

« Je suis très fier de n'avoir jamais loupé un cours au CUEF. »

Le jeudi 19 avril 2012

老師還是比台灣的專業，且台灣比較沒有練習機會。

Traduction correspondante en français

« Après être resté au CUEF un an et demi, je trouve que les professeurs taïwanais sont plus professionnels que les professeurs français. Malheureusement, on n'a pas assez d'occasions de pratiquer le français à Taïwan. »

Le vendredi 20 avril 2012

主要的文化衝擊大概就是中東人一制認為老婆要在家顧小孩煮飯，還有她們強大的宗教力量，以及法國大量的社會組織，和法國人的自我意識。

Traduction correspondante en français

« Le plus grand choc culturel que j'ai rencontré concerne la culture arabo-musulmane. Leurs femmes doivent rester à la maison, faire la cuisine et s'occuper des enfants. Ensuite, j'ai été impressionné par le système social français et par l'individualisme chez les Français. »

Le lundi 23 avril 2012

希望可以到對話通暢，以及學到專業技能。

Traduction correspondante en français

« Je suis venu en France pour bien apprendre le français pour que je puisse être admis dans une école professionnelle. »

Le mardi 24 avril 2012

初期不用字典似乎難了點，因為是非拉丁語系國家；音與字是完全不一樣，連猜都猜不出來，有些老

師也會試著用英文但我也不會英文。

Traduction correspondante en français

« Certains professeurs nous ont interdit d'utiliser le dictionnaire. C'est un peu difficile pour les débutants puisque ma première langue n'est pas une langue alphabétique. Je ne peux pas deviner des mots si je ne les connais pas du tout. Des professeurs ont essayé d'expliquer en anglais, mais malheureusement, je ne parle pas anglais non plus. »

Le mercredi 25 avril 2012

學習法文感覺死背單字好像還是要，但現在更重要的比較是習慣用法。

Traduction correspondante en français

« À mon avis, bien apprendre le français, c'est mémoriser beaucoup de vocabulaire, c'est indispensable, mais le plus important est de savoir la façon de l'utiliser. »

Le jeudi 26 avril 2012

覺得自己法文有進步了，但與預期還是差距很大，不知道法文這麼難學。

Traduction correspondante en français

« Je n'ai jamais imaginé que le français était une langue si difficile à apprendre même si je suis en France depuis un an ! »

Le vendredi 27 avril 2012

我參加了大學的排球社團，因為住在這房子，也認識了很多不同組織的人的，也因為西班牙室友，認識不少人。

Traduction correspondante en français

« J'ai rencontré des amis par deux moyens :le club sportif de volleyball et les connaissances de mon coloc espagnol. »

Le lundi 30 avril 2012

感覺要激進一點，自私一點。

Traduction correspondante en français

« Je pense que si je veux m'intégrer à la société française, il me faut être plus agressif et égoïste. »

Sujet C

Niveau : B1. 3 bis (de mars à avril 2012)

Le lundi 27 février 2012

Ma classe est un cours culture B1.3 bis, le prof est Philippe dans cette classe, on apprend avec un live qui s'appelle LATITUDES 3.

Aujourd'hui on a corrigé des devois et un camarrade qui présenté copenhaque après le prof nous demandé faire des groups pour discuter comment on vit dans le futur. Pendant le cour, j'ai demandé une Americainne si elle s'ennuie, elle dit oui, et Après on se parelait un peu et apres le cour finis.

Le mardi 28 février 2012

Aujourd'hui on a écouté un radio qui presenté un francophonie Montréal ici. Les gens ont accent bizarre, mais c'est une belle ville. Aujourd'hui y a rien special. Mais le prof nous dit que demain on va regarder le film.

Le mercredi 29 février 2012

Aujourd'hui tout abord le pro a presenté Grenoble avant ici a fait le jeux olympiques d'hiver, et apres on regarde un film. Ce film raconte un garçon sa mêre est mort mais il sait pas…c'est trop nul ce film

Le jeudi 1 mars 2012

Le prof demande est-ce que ce film nous plaît ? y a pas de collègue vennu sauf que moi, donc je reponds c'est trop nul à mon prof. Il just dit dommage, tout le monde mort de rire, haha.

Le lundi 5 mars 2012

今天一位美國人做了 présentation 介紹她之前生活在 paris 的情況和 Grenoble 有什麼不同，其中她說巴黎很髒，巴黎人很冷淡和 moins gentil，的確巴黎真得很髒尤其我最無法忍受的就是他們的 métro，到處都有尿騷味，但 moins gentil 我覺得 ça dépend，之前我在巴黎讀語言學校有天我迷路了，當時我法文很差，但還是有熱心的法國人幫我，那時候我真得很感動(因為當時太陽已經下山了，溫度很非常低超怕自己回不了家)，最後美國人說她比較喜歡 Grenoble。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui une américaine a fait une présentation sur les différences entre sa vie passée à Paris et celle à Grenoble. Elle a dit que c'était très sale à Paris, que les parisiens sont indifférents et moins gentils. C'est vrai que je trouve Paris alors, je ne peux pas supporter le métro parisien, ça put partout. Par contre, je pense pas forcément que les Parisiens sont moins gentils. Ça dépend. Avant quand j'ai appris le français dans un centre de langue à Paris, un jour j'étais perdu, je ne parlais pas alors bien français, il y avait un français très gentil qui m'a aidé à trouver mon chemin. J'étais vraiment très touché (parce qu'à ce moment-là, le soleil s'était déjà couché et qu'il faisait très froid, j'avais très peur de ne pas pouvoir rentrer chez moi). A la fin, cette américaine dit qu'elle préfère Grenoble. »

Le mardi 6 mars 2012

今天我們上的是如何從 discours direct 轉化成 discours indirect，對我來說最困難的是轉化動詞時態比如：

Tu vas bien.

Je demande si tu vas bien.

J'ai demandé si tu allais bien. 我只能說以後多多練習，另一種是

Tu sors.

Je lui dis de sortir.

Je lui ai dit de sortir.

我不清楚為什麼要加 de，好複雜 = =

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui, on a appris comment transférer le discours direct au discours indirect. La chose la plus difficile pour moi est de conjuguer les verbes, par exemple :

Tu vas bien.

Je demande si tu vas bien.

J'ai demandé si tu allais bien.

Je trouve qu'il me faut pratiquer de plus en plus, un autre exemple :

Tu sors.

Je lui dis de sortir.

Je lui ai dit de sortir.

Je ne comprends pas pourquoi il faut ajouter « de », c'est trop compliquée = = »

Le mercredi 7 mars 2012

今天我男朋友跟我說今天他們班的一位同學，他的外套被人給丟進馬桶裡，他還笑著說裡面還有尿。但我聽到我都笑不出來，但他卻跟我說 marron，這時候我就在想是不是人文風情不同，所以他們看的角度也不同，我跟他說 tu es méchant，之後過了幾天他說他被校方約談審問，因為老師覺得是他用的，我問他 à cause de tu ris，他說 oui，他一副很哀怨的臉看我，因為他被質問兩個小時，我心想他活該。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui, mon copain m'a raconté que le blouson d'un de ces collègues avait été jeté dans les cuvettes à l'école. Il s'en est moqué mais je n'arrivais pas à rigoler. A ce moment-là, je me suis demandé, est–elle la différence culturelle ? Les Français et moi on n'a pas le même point de vue ? Je lui ai dit qu'il était méchant. Quelques jours plus tard, il était interrogé par le professeur pendant deux heures. Je lui ai dit que c'est à cause de sa moquerie, il a dit oui. Je trouve que c'est lui qui mérite de tout ça ! »

Le lundi 12 mars 2012

今天一位中國同學介紹中國地理和人口，以及東西區的不同，結束後老師一直問她的是種族之前是否有衝突，以及問西藏的問題，當時我很緊張，老師會問台灣問題，好險沒有，哈哈，之後的休息時間我和那位同學聊了一下，最後那位中國人跟我說他支持台灣獨立，好感動。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui, une collègue chinoise a présenté la géographie et la population de la Chine, et aussi la différence entre l'ouest et l'est de la Chine. Après son exposé, le professeur lui a posé des questions sur le conflit ethnique et sur Tibet. J'étais nerveux à l'idée que le professeur me pose des questions sur Taïwan. Mais finalement, il ne m'a rien demandé, hahaha. Pendant la pause, j'ai bavardé avec cette collègue, elle m'a dit qu'elle était pour l'indépendance de Taïwan. J'étais vraiment très touché. »

Le jeudi 15 mars 2012

這禮拜我們學 en 用於情境方面。

J'ai rencontré Juile en menagent au restaurant.

但有時候會不曉得那個句子是要加 en。

Je suis tombée.

J'ai cassé les lunettes

但我會想成 Je suis tombée en cassant les lunettes.

但正確是 J'ai cassé les lunettes en tombant.

Traduction correspondante en français

« Cette semaine, on apprend à utiliser « en » dans des situations différentes.

J'ai rencontré Juile en menagent au restaurant.

Mais quelques fois, je ne sais pas ajouter « en » dans quelle phrase. Par exemple :

Je suis tombée.

J'ai cassé les lunettes

*Au lieu d'écrire «*J'ai cassé les lunettes en tombant. *» je le fais en «* Je suis tombée en cassant les lunettes. »

Le vendredi 16 mars 2012

今天看到我的 TCF DAP 的成績才 A2 而且也沒有作文分數，整個就是非常的差。現在就試看看可不可以進去私立學校。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui je reçois mon relevé de note de TCF DAP, je n'atteints que le niveau A2, c'est très mauvais. Ce que je peux faire maintenant est essayer d'entrer dans une école privée. »

Le lundi 19 mars 2012

今天老師教了很多 vocabulaire 有關 télévision，因為很多字我們都不認識所以老師一一的解釋，例如: l'antenne, l'audience, l'audimat, audiovisuel, le câble, la chaîne, le clip, la série，最後把這些單字填入空格裡，光是解釋單字，就解釋好久了。真的， Kristof 現在教的都好有深度真的比較難。最後老師發了一個講義是 TCF 的練習題，讓我們寫。我真的發現法文很多文法和陰陽性需要注意，真的覺得文法沒學得很扎實，很容易把文法搞錯，讓我很頭痛。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui le professeur a enseigné beaucoup de vocabulaire de la télévision. Comme on ne comprenait pas

beaucoup de mots, le professeur nous les a expliqué un par un, par exemple: l'antenne, l'audience, l'audimat, audiovisuel, le câble, la chaîne, le clip, la série. *Ça nous a pris beaucoup de temps à comprendre le sens et à mettre le mot correspondant sur la feuille. Franchement, Kristof nous apprend les choses de plus en plus difficiles. A la fin, le professeur nous a donné un examen blanc de TCF à pratiquer. Je trouve qu'il me faut faire très attention à la grammaire française et au masculin et au féminin. Il me semble que je n'ai pas bien appris la grammaire dès le début, je me trompe de temps en temps, ça me gêne beaucoup. »*

Le mardi 20 mars 2012

今天上課教 subjonctif 和 conditionnel。教大家如何使用它，學了 Avoir, être, aller, faire, falloir, pleuvoir, pouvoir, savoir, valoir，學 présent de l'indicatif 和 subjontif présent，然後我們背 subjontif 的動詞變化。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a appris le subjonctif et le conditionnel. Comment conjuguer avec les verbes Avoir, être, aller, faire, falloir, pleuvoir, pouvoir, savoir, valoir, *au* présent de l'indicatif *et au* subjonctif présent. *On mémorise la conjugaison des verbes au subjonctif. »*

Le mercredi 21 mars 2012

聽力課在說一個人工作搭什麼交通工具比較方便，搭什麼比較便宜，然後聽聽朋友的建議。上課老師再和大家檢討，今天還有念一個文章，把句子改成 conditionnel présent，兩個人一組看圖說句子用 conditionnel 或 subjonctif ，另外兩個一組想像對話使用 subjonctif 然後老師再改。這次分組是和美國同學一組，我們寫得比較快，所以我們有多餘的時間聊天互相了解為什麼學法文，學多久了，住哪裡，其實我發現美國同學都還蠻好的，我發現來法國留學的美國人都住在寄宿家庭，我想他們可能以前在美國都和朋友同住的經驗，所以喜歡團體生活，只是平常在班上美國同學都不太會跟大家有交集，我也發現我的老師 John 比較喜歡美國人，平常對亞洲人都沒那麼熱情！

Traduction correspondante en français

« On a écouté un dialogue sur une personne dans le laboratoire : quel type de transport commun prend-il, quel moyen est-il moins cher ? Quels conseils ses amis lui donnent-ils? On a discuté les réponses avec tout le monde en classe. On a lu un article en changeant les verbes au conditionnel présent. Puis, on a travaillé en binôme sur les images en racontant une histoire en construisant des phrases avec le conditionnel ou le subjonctif, le professeur nous a corrigés après. Cette fois-ci, je suis en groupe avec un américain. Comme on finit plus tôt que prévu, on a du temps libre pour faire connaissance. Pourquoi vient-on en France ? Depuis quand apprend-on le français? Où habite-t-on ? Je trouve que la plupart des américains sont sympas, ils habitent surtout dans des familles d'accueil. Je pense que c'est parce qu'ils ont des expériences de la cohabitation, ils aiment donc la vie en groupe. Par contre, les américains en classe ne font pas trop la connaissance avec les autres. J'ai remarqué aussi que le professeur, John, préfère les américains parce qu'il n'est jamais aussi passionné avec les asiatiques ! »

Le jeudi 22 mars 2012

今天老師上課放電影給我們看，叫作"Le Huitième jour" 敘述一個男生患有蒙古症的 Georges，有一天在下雨天走在路上牽著一隻狗，他的狗被車子撞到，開車的男生叫作 Harry，他急著下車看看有沒有事因此造成了一個奇妙的邂逅，然後他們一起經歷了很多事情，我覺得這是一個很感人的電影。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a regardé un film en classe qui s'appelle « le huitième jour ». Il raconte l'histoire d'un homme qui est mongolien, George. Un jour, il fait une promenade avec son chien dans la pluie. Son chien est écrasé par une voiture. Le conducteur s'appelle Harry, il descend de sa voiture pour voir l'accident. Ils se rencontrent et construisent alors une belle histoire. C'est un film très touchant. »

Le vendredi 23 mars 2012

今天主要重點也是在 subjonctif，看圖想一個句子用 subjonctif 還有像這個句子 Les salariés n'ont pas de pause, c'est inadmissible ⟶ ils inadmissible que les salariés n'aient pas de pause。聽力課就聽對話回答問題，另外老師會念一個句子，然後我們寫句子裡的動詞時態。聽力課聽他作 crêpe 的順序。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui le cours principal était encore sur le subjonctif. On a construit des phrases en utilisant le subjonctif par rapport aux images données par le professeur. Par exemple : Les salariés n'ont pas de pause, c'est inadmissible ⟶ ils inadmissible que les salariés n'aient pas de pause. *Après dans le laboratoire, on a écouté des dialogues et puis on a répondu aux questions. Le professeur a lu une phrase et ensuite on a écrit la conjugaison d'un verbe correspondant. Aussi, on a écouté un dialogue sur la recette des crêpes. »*

Le lundi 2 avril 2012

在這班上也待了三四個月了，在我觀察下，美國人和中國人差別挺大的，當老師聊到讓我們覺得無聊的是情，通常美國人都會很安靜的做其他事，但是中國人都會為了不要讓氣氛尷尬都會盡量發出一些回應，但也不會發出太突出的聲音，我想是 timid 哈哈。但交作業卻是美國人比中國人更準時交，有時候中國人會裝做沒有這回事，這兩個現象讓我有明顯的感受，而我也像中國人一樣，我經常保持微笑，老師就特別跟大家講這件事情，讓我感到不好意思。

Traduction correspondante en français

«Je suis dans cette classe depuis trois ou quatre mois. J'ai trouvé qu'il y a deux grandes différences entre les Chinois et les Américains. Lorsque le professeur parle des sujets un peu ennuyeux, les Américains ont l'habitude de faire les choses tranquillement. Au contraire, les Chinois essayent de répondre aux questions pour que l'environnement d'enseignement ne soit pas trop calme mais ils ne parlent pas à haute voix parce qu'ils sont un peu timide. Par contre, les Américains donnent le travail plus à l'heure que les Chinois. Quelquefois, les Chinois font semblant qu'il n'y avait pas de travail à faire. »

Le mercredi 4 avril 2012

今天老師講到法國電影，老師問我們法國電影和我們國家電影有什麼差別，中國人說他們的電影比較

傳統和保守，美國人說他們的電影是最好的。聽了很刺耳但 ils ont raison。

Traduction correspondante en français

« Aujourd'hui on a parlé de la différence entre le cinéma français et le cinéma chez nous. Les Chinois ont dit que leur cinéma était traditionnel et conservateur. Les Américains ont dit qu'ils avaient le meilleur cinéma du monde. Ça m'a énervé mais ils avaient raison. »

Le vendredi 6 avril 2012

對於 Philippe 的教學方式我蠻喜歡的，不會讓人感受到很大的壓力，大家都很愉快的在學習，但老師有一點真的會嚇到大家就是當老師丟一個問題時，如果大家不知道怎麼怎麼回答時，氣氛就會很冷。然後老師就會一直睜著大眼等人回答。安靜的時間可以到一分鐘，這段時間是最難熬的。

Traduction correspondante en français

« J'aime bien la méthode de Philippe qui crée un environnement d'apprentissage agréable. Par contre, lorsqu'il nous pose une question à laquelle personne ne peut répondre, la classe devient très froide. Philippe attend la réponse. Quelquefois, le silence peut durer presque une minute, c'est le moment le plus désagréable. »

Le mardi 10 avril 2012

在生活中，讓我頭痛的就是要辦事情遇到不專業的法國人和他們的低效率。我去了多次的 CAF，我資料都齊全就是不給，最後還叫我重辦。而且還給錯申請單，又害我白跑一趟，真的是很無言。

Traduction correspondante en français

« Ce qui m'énerve dans la vie quotidienne est la bureaucratie française qui n'est pas du tout efficace. Par exemple, je suis allé à la CAF plusieurs fois pour demander un aide au logement. J'ai déjà préparé tous les dossiers alors que la CAF s'est trompé. A cause de tout ça, je devrai y aller de nouveau. »

Le vendredi 13 avril 2012

對自己的檢討是最近開始翹課了，真的念不下去也開始不愛交作業，我希望以後不要再翹課了。也很感謝 Philippe 的寬容大量，每次見到我還是很親切。

Traduction correspondante en français

« J'ai regretté d'avoir loupé beaucoup de cours ces jours-ci. Je n'étais pas très motivé et je n'avais pas du tout envie de faire les devoirs. J'espère ne plus rater le cours et je remercie bien Philippe qui me comprend toujours bien. »

Le lundi 16 avril 2012

待在 CUEF 一年多了，大家都有說我進步很快，但我覺得我讓大家有這種感覺是在我交男朋友以後，我想說的是學法文一定要經常講和聽。

Traduction correspondante en français

« Après avoir étudié au CUEF depuis un an, tout le monde trouve que j'ai beaucoup progressé. Je pense que c'est grâce à mon copain français. Il est indispensable de parler et d'entendre le français tout le temps pour pouvoir le maîtriser. »

Le mardi 24 avril 2012

對於法文期許當然是希望可以達到母語的境界囉，這樣我和男朋友講話就無障礙了。但很難到達啦，因為自己也比較懶，要到達母語程度要非常努力才行。

Traduction correspondante en français

« J'espère parler un français impeccable pour que je puisse bien communiquer avec mon copain. Malheureusement, c'est très difficile parce que je suis très paresseux. Il me faut travailler de plus en plus ! »

Le mercredi 25 avril 2012

剛開始在 CUEF 很不習慣導致會害怕，因為老師要大家多發表自己的看法，在台灣大家都埋頭讀自己的最好不要被老師叫到，來這裡我才體會到踴躍發言大家都很主動，有時大家會在同一時間開口，讓老師搞不清楚該要聽誰的，這種感覺很積極正向，自己也覺得充滿活力。重點是外國人不害怕犯錯，這一點我到現在改不了，在班上我會怕自己講錯字，或懷疑自己的理解，但外國人錯了老師糾正就好了，搞錯老師要問的就叫老師再解釋，這一點我很想跟他們學習。

Traduction correspondante en français

«J'avais peur de répondre aux questions en classe quand je venais d'arriver au CUEF. Je n'étais pas habitué à donner mon point de vue en public. Quand j'étais à Taïwan, on baissait tous la tête quand le professeur nous posait des questions. Après être venu en France, j'ai trouvé que quelques fois, tout le monde participait en même temps, le professeur n'arrivait même pas à décider de laisser qui parler d'abord. Ce phénomène ça me faisait du bien, la classe est devenue très énergique et dynamique. Ce qui est plus important est que les collègues étrangers n'ont même pas peur de commettre des erreurs, ça je n'arrive pas encore à faire. J'ai encore peur de parler ou de comprendre mal devant toute la classe. Si l'on commet une erreur, on doit laisser le professeur nous corriger, si l'on comprend mal les questions, on demande au professeur de nouveau. C'est ce que je dois apprendre avec mes collègues étrangers. »

Le jeudi 26 avril 2012

我學法文的方式，最近我買了幾本漫畫來看，我覺得很不錯，雖然也許很多句子都很不正式，但可以讓我了解日常生活中他們是怎麼說話的，而且也可以記不同的單字。

Traduction correspondante en français

« J'ai acheté des dessins animés ces jours-ci pour apprendre le français. Bien que les phrases parlées dedans ne soient pas très formels, je pourrais apprendre le français quotidien. »

Sujet D

Niveau : B1.3 (de mars à avril 2012)

Le lundi 27 février 2012

Quoi? Demain matin le cours sera annulé !!! Pourquoi annuler le cours mains ne pas le refaire !!!

Le mardi 28 février 2012

突然冒出來的假期! 原來有人要來看學校設備，學校是直接取消學生的課，把大家塞到大教室去看場電影就算了???!!! 這真的讓我很驚訝...

Traduction correspondante en français

« J'ai eu un congé surprise !! Le CUEF a directement annulé nos cours et nous a installés dans une grande salle pour regarder un film parce que des personnes venaient pour vérifier l'équipement des salles !!! Comment le CUEF a arrangé le cours ??? Ça m'a beaucoup étonné … »

Le mercredi 29 février 2012

Il fait très beau aujourd'hui. Tous les étudiants se sont présentés dans la classe. ça fait long temps que je ne les vois pas....hahaha!

Le jeudi 1 mars 2012

Parfois, je ne m'entends pas bien avec les étudiants américains car ils ne me saluent jamais quand on se crosse dans le couloir ou quand le moment où on attend le professeur dans la classe !

Le vendredi 2 mars 2012

這幾天班上有位同學想轉班，因為覺得現在的課程學不到東西。聽到各式各樣的對上課內容的意見，覺得很好笑，有時還真希望自己聽不懂他們的語言!學生覺得上課方式/內容有問題，我總覺得學習態度也是個很重要的問題。換了班真的會比較好嗎? Je crois pas...

Traduction correspondante en français

« Une collègue en classe a envie de changer de classe parce qu'il pense ne rien apprendre dans notre classe. Quand j'ai entendu les arguments contre le contenu du cours, ça m'a fait rire ! Quelquefois j'espère ne pas comprendre son langage ! Elle trouve qu'il y a des problèmes d'organisation pédagogique mais moi je pense que son attitude envers l'apprentissage est aussi une question très importante. Elle se sentira mieux après avoir changé de classe ? Je crois pas … »

Le lundi 5 mars 2012

最後，那個女生換班沒換成!但感覺得出來她上課的心態變得很消極，其實這樣的上課氣氛讓人很無力，感覺老師想給得很多，但上課時間有限，總覺得時間不夠。每次上課大家總是顯得義興闌珊，也不回答老師問題，不與老師互動，翹課，遲到，不寫作業....老師很辛苦，學生也沒心情上課，怎麼會這樣?

Traduction correspondante en français

« Finalement, cette américaine n'est pas arrivée à changer de classe ! Il me semble qu'elle perd sa motivation en classe. L'environnement de classe n'était pas très efficace parce que le professeur avait envie de nous donner trop de choses à la fois mais j'ai l'impression que le temps n'était jamais suffisant. De plus, je trouve que tout le monde n'est pas assez motivé, on ne répond jamais aux questions ni n'interagit avec le professeur. Certains entre nous sont toujours en retard, ils loupent le cours et ils ne font jamais de devoirs… Le professeur travaille beaucoup mais les étudiants ne s'intéressent pas au cours. Qu'est-ce qu'il se passe? »

Le mardi 6 mars 2012

上個星期五缺課的同學不少，有些人到今天才出現、才跟老師要上個週末放假前的作業。雖然大家在同個班級上課，感覺卻是各走各的進度。

Traduction correspondante en français

« Il y avait beaucoup d'absents vendredi dernier, ils sont enfin venus au cours aujourd'hui. Les absents demandent le devoir du week-end passé. Il me semble qu'on est dans la même classe, mais chacun fait son cours ! »

Le jeudi 8 mars 2012

上個週末的作業份量不算少，一篇文章閱讀，然後整整三頁的問題回答再加上其它一些零散的練習。對於這篇閱讀測驗，大家都有共同的問題：文章是看懂了，卻不知從何下手回答問題。原是星期一該交的作業，這幾天大家才勉強寫完、陸續交出去，想必老師也得花不少時間批改。

Traduction correspondante en français

« Le devoir du week-end passé est lourd : une lecture avec trois pages de questions et des exercices. On a tous eu le même problème sur cette lecture : on ne sait pas comment répondre aux questions même si on comprend le texte. Il nous fallait remettre le devoir lundi, mais la plupart d'entre nous le finissent ces jours-ci. Je pense qu'il va demander beaucoup de temps de correction au professeur. »

Le vendredi 9 mars 2012

早上的法文課，難得有機會可以發言、互相交流，但大家卻安靜無聲，也不太與老師互動，真的不懂大家來上課的心態，就只是出席簽名而已嗎?下午的經濟課，上課節奏總是很快。今天的上課資料，螢幕上的字很小、內容很多，加上超快節奏...1 個半小時下來，上得我眼花頭都痛了! 呼!

Traduction correspondante en français

« On a eu une belle chance de parler et d'échanger en classe ce matin. Malheureusement, personne n'a parlé ni n'a interagit avec le professeur. Je ne comprends pas pourquoi on vient en cours, c'est seulement pour la présence ? La vitesse du cours d'économie dans l'après-midi est trop importante. Les supports du cours ont trop de contenus, les mots sont trop petits, le professeur parle trop vite…j'ai vraiment mal aux yeux après le cours d'une heure et demi ! »

Le mercredi 28 mars 2012

這陣子正值法國總統大選的競選期間，今天的課程內容討論了一點政治的話題，班上只有我一個人

投過票，大家都好年輕啊!!! 不過除了年齡因素，最主要的原因是，班上有 2/3 是中國學生，中國人民並沒有投票權 (再次証明台灣跟中國是不一樣的!!!!!!)

這陣子的上課氣氛仍然很沈悶，連老師都快受不了，上週末她問大家：

為什麼你們都不講話? 大家還是一片沈默.....

有個同學回答：因為同一個主題上太久了，感覺每天都在講同樣的東西，一直重複下來，覺得已經沒什麼好講的了。於是老師在週一上課立刻換了主題，討論了一位作家，而且這個主題只上二天就結束，今天改討論政治。

對於這部份，我個人倒覺得同個主題維持一段時間其實有個優點，因為每個主題都有很多單字，透過上課、作業、練習，不斷重複應用的結果，可以很自然的記下很多內容與單字。學習一件事情，不就是要透過反覆練習來達到熟練嗎?

話說回來，開學到現在也一段時間了，不管老師上什麼內容，那些不愛上課、三天二頭翹課的人，也總是嚷著上課很無聊....

Traduction correspondante en français

« Puisque c'est la période de l'élection présidentielle française, on a parlé de la politique en classe aujourd'hui. Il n'y a que moi dans la classe qui a déjà voté, tout le monde est très jeune !!! C'est non seulement à cause de l'âge, mais aussi deux-tiers entre nous sont des étudiants chinois qui n'ont pas de droit de vote en Chine (ceci prouve que Taïwan est différent de la Chine !!!!!).

Ces jours-ci, l'environnement d'apprentissage en classe est très lourd, même le professeur en a marre, elle nous a demandé vendredi dernier : « Pourquoi ne parlez-vous jamais ? »

Alors, la classe était silencieuse…

Enfin un parmi nous a répondu : « parce qu'on continue le même sujet depuis longtemps, on a l'impression de répéter la même chose tout le temps. On a rien de nouveau à dire jour après jour.

Ce lundi, le professeur a changé de sujet. On a discuté d'un écrivain durant seulement deux jours. On a discuté alors de la politique aujourd'hui.

À mon avis, la continuation d'un même sujet a son avantage parce qu'il y a toujours beaucoup de nouveaux mots. On peut les mémoriser et apprendre par les exercices et la répétition du même contenu de cours. On maîtrise la langue c'est grâce à la répétition, n'est-ce pas ?

Alors, ça fait déjà un certain temps depuis la rentrée. Les collègues, qui se plaignent du cours, sont ceux qui s'échappent du cours tout le temps … »

Le lundi 2 avril 2012

常聽到同學抱怨上課討論的主題很無聊、一點都不感興趣，但就這段時間觀察下來，我發現這些人應該是對上課沒興趣，因為他們的目標是只要能通過考試申請得到學校唸就好，語言學校只是達到目的的橋樑。儘管如此，對我而言，在 CUEF 語言課程的內容都很實用，不管是日常生活、消費話題、社

會經濟、環境問題…雖然單字真的很多不容易消化。在 CUEF 有視聽教室，也有電腦白板，看似很高科技的設備，卻一天到晚出問題，加上很多老師對科技產品不熟悉而經常因此白白浪費很多上課時間，如果這些設備能多點維護並加強老師們的操作訓練，會讓課程進行得更順利、更有效率。

Traduction correspondante en français

«J'ai souvent entendu parler du cours entre les collègues. Ils n'en étaient pas contents parce qu'ils ont trouvé que le cours était ennuyeux et inintéressant. Après avoir observé un certain temps, j'ai trouvé que le problème était chez ces collègues-là. Ils ne voulaient que passer l'examen pour entrer à la fac. Apprendre le français n'était pas très important pour eux. Au contraire, moi j'aime bien ce cours au CUEF, qui est utile et pratique. Je peux apprendre différents sujets dans différents domaines…sauf le lexique qui est mon gros problème. On a des laboratoires de langues et des TBI au CUEF qui est bien équipé mais leur matériel est toujours en panne. De plus, étant donné que certains professeurs ne savaient pas bien utiliser le matériel, on a gaspillé un certain temps. J'espère qu'on va bien réparer le matériel et bien entraîner les professeurs pour que le cours soit efficace. »

Le jeudi 5 avril 2012

在課堂上討論到各國家一些禁止事項或生活習慣/禮儀，透過這些主題討論，老師會說明在法國的情況，並讓同學表達自己國家的狀況，這是很好的交流機會，也可了解每個國家的文化差異，當然也看到一些對自己國家狀況一知半解，講了還被其他同學反駁的有趣現象。我很喜歡這樣的討論、除了學習語言又可了解不同文化。

Traduction correspondante en français

«Aujourd'hui chacun d'entre nous a parlé des tabous et des habitudes quotidiennes chez nous et le professeur a parlé de la France. C'était une très bonne occasion de se donner des idées pour qu'on puisse connaitre les différences culturelles. J'ai beaucoup aimé ce type de discussion, je pouvais apprendre le français et connaître d'autres cultures en même temps. »

Le mardi 10 avril 2012

CUEF 的老師基本上都受過專業訓練，也有一套教學系統模式，但教學內容跟方式還是會因人而異。上了幾個月的密集課程加上現在的文化課程，聽了很多老師的課，整體而言，我喜歡 CUEF 老師的教學方式。教學內容豐富、多樣之外，有些老師的教學方式很生動，講解很清楚，很會帶動氣氛，讓上課變成輕鬆愉快的事。但也有部份老師習慣性遇到他自己覺得很難解釋或不知如何說明的單字或片語時，會要求學生自己回家查字典，所以個人的教學技巧及表達方式也是很重要的因素。

Traduction correspondante en français

« Les professeurs du CUEF sont tous très professionnels, ils ont un système éducatif spécial. Alors, il me semble que chacun a ses méthodes d'enseignement. En général, j'aime bien l'enseignement du français au CUEF après avoir suivi quelques mois de cours intensif et culturel. Leurs méthodes sont très dynamiques et ont beaucoup de variétés. Certains professeur expliquent clairement et sont doués à diriger la classe et je me sens

très à l'aise avec. Par contre, certains professeurs demandent aux étudiants de travailler à la maison s'ils n'arrivent pas à bien expliquer en classe. À mon avis, les stratégies d'enseignement influencent de manière importante les processus d'apprentissage. »

Le vendredi 13 avril 2012

整體而言，在生活上沒有遇到什麼太大的困難，銀行開戶、郵局詢問、逛街購物、買生活用品，基本上都還能溝通。但會覺得在學習與應用上還是有明顯落差，例如在學校時老師上課講話內容幾乎都聽得懂，但一出了學校，在生活上與其他人接觸時（像是市場、餐廳、公車上），遇到法國人生活上正常的講話速度與內容，聽力理解程度會明顯感到不足。

Traduction correspondante en français

« En général, je n'ai pas rencontré de grandes difficultés dans la vie quotidienne en France. Je peux ouvrir un compte bancaire, aller à la poste, faire du shopping et faire les courses. Alors qu'il me semble que l'apprentissage en classe de langue ne suffit pas pour bien se débrouiller dans la vie. Par exemple, je peux comprendre tout ce que le professeur dit en classe, mais une fois que je suis sortie de la classe, je ne peux pas bien comprendre le français parlé dans la rue. Je suis faible en compréhension de l'oral. »

Le lundi 16 avril 2012

平時上課對自己的基本要求是依老師教學進度寫／交作業、不缺課、不遲到，但是課後若能當天複習上課內容，可以提昇學習效果，特別是課堂上遇到的新單字或一些新的句子，有時老師也說不清楚，要我們自己回家查字典，但是一旦離教室，學習的動力往往被食物、娛樂與惰性打敗!!! 因此課後複習部份還有待加強！

Traduction correspondante en français

« En général, je m'oblige à faire les devoirs, à être présente à chaque cours, à ne pas être en retard, à ne pas louper le cours et à réviser le cours pour que je puisse mieux apprendre. Surtout le moment où j'apprends le nouveau vocabulaire, je dois le réviser à la maison. Il me faut être très motivée sinon je suis toujours paresseuse après avoir fini le cours. J'espère faire des progrès ! »

Le mardi 17 avril 2012

毫無疑問，來法國學習法文比起在台灣的學習效果好很多，在台灣因為工作的關係，一週只上 3 小時的法文課，所學有限，練習也不夠，因此進步的速度很慢! 來到法國的第一個月雖然比較吃力，聽不懂老師講什麼、要我們做什麼，但到了第二個月就開始進入狀況了。但由於講中文的人口實在是多到嚇人，又剛好這麼多講中文的人也都來學習法文，以至於上課中也聽得到中文，下課後也聽得到中文，走在路上、去超市買個東西也很容易聽得到中文! 個人覺得比較可惜的是因為住在學生宿舍，大多數時間還是一個人比較多，所以即使學習效果比在台灣好很多，但仍缺乏融入法國人群的機會，如果選擇寄宿在法國家庭，其實學習成效是可以更好的。剛來到法國時，上課不太主動發言，一來是因為覺得自己程度不好，二來是在台灣上課，學生很少主動發言，老師與學生互動也比較少，學生發言的機會

相對就少。在法國上課的第一個月是在暑假，班上有很多歐洲學生，他們都很主動發言、態度大方，反觀亞洲學生個個都很畏懼被老師點名發言。我自己則是在第二個月開始，因為慢慢進入狀況，所以上課中也開始試著主動發言，現在已經很習慣了。

Traduction correspondante en français

«C'est sans doute que l'on apprend le français en France beaucoup plus vite qu'à Taïwan. Quand j'étais chez moi, puisque j'avais un travail, je n'avais que 3h du cours par semaine. Il me manquait du temps pour bien étudier et pour bien progresser ! Le premier mois en France c'était très difficile à comprendre ce que le professeur disait en classe mais j'ai progressé de plus en plus à partir du deuxième mois. Etant donné que les étudiants sinophones sont nombreux au CUEF, j'entends parler le mandarin tout le temps : en classe, au CUEF, dans la rue et même au supermarché. De plus, j'habite dans une résidence étudiante, je reste seule la plupart de temps. C'est vraiment dommage que je n'ai pas assez d'occasions de m'intégrer à la société française. Si j'avais choisi une famille d'accueil au début, je pourrais faire plus de progrès. Quand je venais juste d'arriver en France, je ne participais pas beaucoup en classe parce que je n'avais pas un très bon niveau. De plus, à Taïwan, l'interaction entre le professeur et les élèves n'est pas favorisée, les élèves participent pas beaucoup. Le premier mois au CUEF, j'étais avec beaucoup d'étudiants européens. Ils ont beaucoup participé en classe et ils avaient l'air très à l'aise. Par contre, les étudiants asiatiques avaient toujours peur de poser les questions. Je me suis habituée à participer à partir du deuxième mois de cours, j'ai essayé de répondre aux questions activement. Maintenant, je suis très habituée à ça. »

Le jeudi 19 avril 2012

與沙烏地阿拉伯及其他國家幾位同學討論到宗教信仰的問題，看到沙烏地同學對自己信仰的宗教的虔誠度，雖然這是一個我完全不熟悉的宗教，但由於他的態度虔誠，讓我打從心裡覺得感動與尊重。原本我以為來自中東國家的人都會是很虔誠的信徒，但來到法國接觸一些朋友後，發現並不是這樣。原來阿拉的信徒也是有很多不完全遵守規定、或是出了國境就入境隨俗，回國後再繼續當虔誠的教徒，這讓我又增長了見識! 果然這世界不能只是用想像的，行萬里路的確比讀萬卷書來得實用些。

Traduction correspondante en français

«J'ai discuté de la religion avec des étudiants saoudiens. Je ne connais pas bien l'islam mais quand je vois qu'ils adorent leur religion, je le respecte au fond de mon cœur. Au début je croyais que la plupart des musulmans étaient très religieux. Après être venu en France et avoir connu des amis musulmans, j'ai réalisé que ce n'était pas comme ça. Il y a aussi beaucoup d'entre eux qui ne suivent pas leurs règles, certains pensent qu'il faut s'intégrer à la société d'accueil et suivre leurs règles quand ils retourneront chez eux. J'ai appris beaucoup de choses, avec les étrangers en France, que je ne pouvais pas apprendre dans les livres. »

Le mardi 24 avril 2012

來學法文，就是為了能開口講法文，到目前為止只達成一部份，能說但還不夠流利。即使我現階段的學習即將告一段落，但只要有心努力，達到自己想要的程度就不會有問題!

Traduction correspondante en français

« Ma motivation à venir en France est de bien parler en français. Pour l'instant, je peux parler mais pas très couramment. C'est la fin de mon séjour ici, si je veux, je peux toujours continuer à améliorer le français. »

Le mercredi 25 avril 2012

個人學習習慣難免受到台灣教育方式的影響，但來到法國後，教材不同、老師教學方式也不同，因此自己的學習方式也會稍做調整。班上其他同學的學習習慣我不清楚，但可以看到的現象是，只有亞洲學生才使用電子字典，其它地區的學生都是用紙本字典 (我自己也使用紙本字典)，亞洲也比較習慣在上課中查字典，老師們視情況不一定會制止，有時會允許同學查字典，目前為止並沒有遇到 "禁止"的現象，但有時老師會提醒大家，上課中 "老師"就是最好的字典，要多加利用!

Traduction correspondante en français

« C'est inévitable que je sois influencée par l'éducation culturelle de Taïwan quand j'apprends le français. Alors après être venue en France, j'ai changé un peu ma façon de l'apprendre grâce aux différents supports et aux différents enseignements des professeurs. C'est évident d'observer que les étudiants asiatiques utilisent le dictionnaire électronique. Par contre, d'autres étudiants n'utilisent que le dictionnaire en papier, y compris moi. Les asiatiques sont habitués à consulter le dictionnaire en classe, certains professeurs l'interdisent. Les professeurs disent toujours que « le professeur » est le meilleur dictionnaire, il faut qu'on en profite ! »

Le jeudi 26 avril 2012

學習法文，除了跟著老師的進度上課，我會自己尋找課程以外的資源，例如：網路上的學習網站、電視、電影、廣播。還有跟法國朋友線上聊天。個人覺得不足的部份，是面對面的口語練習；另外就是寫作時，由於大部份都是在家裡寫作業，所以電腦、網路隨手可得，因此有時會依賴電腦／網路查尋來更正拼字，以至於有些拼字沒有要求自己認真記住，這個習慣需要改變。

Traduction correspondante en français

«Ma façon d'apprendre le français c'est de suivre le cours au CUEF, en plus, je cherche toujours des ressources au dehors de la classe. Par exemple : les sites en ligne, la télévision, le cinéma et la radio. Ensuite, je chatte avec des amis français en ligne. J'ai besoin de progresser en expressions orale et écrite. Comme j'ai toujours fait les devoirs à la maison, j'ai vérifié l'orthographe à l'aide de sites internet. C'est la raison pour laquelle je ne retiens pas très bien le lexique, il me faut changer cette habitude. »

Le samedi 28 avril 2012

剛抵達法國時只會基本的法語問候與詢問，第一個月上課有一半以上的時間處於鴨子聽雷狀態。與同學們相處溝通是以簡單法語＋比手劃腳＋字典＋畫圖；現在則是能用法文跟其他國家來的同學討論很多事情，即使講的仍然不是很正確，但已經能夠相互交流很多訊息，還能聊八卦！

Traduction correspondante en français

« Le moment où je venais d'arriver en France je ne savais que les salutations en français. Le premier mois de cours c'était très dur pour moi, je ne comprenais rien. J'ai communiqué avec mes collègues par l'aide des

signes, du dictionnaire et du dessin. Par contre, je peux maintenant discuter de plein de sujets facilement en français avec les gens, même si je ne parle pas très correctement. »

Le dimanche 29 avril 2012

在法國期間，除了透過上課學習獲得一些法國社會制度、文化生活的訊息外，也從一些生活上的小細節去了解一部份的法國生活。加上有幾位法國朋友，進而參與小部份法國家庭生活與社交活動，雖然還稱不上融入法國社會，但也藉此對法國人、法國生活有多一點的接觸。

Traduction correspondante en français

« J'ai appris non seulement le système social français, mais aussi la vie culturelle des Français en classe de langue pendant mon séjour en France. J'ai expérimenté la vie des Français dans la vie quotidienne. Par exemple, j'ai participé à des fêtes chez mes amis français. Je ne me suis pas beaucoup intégrée à la société française mais grâce à mon séjour ici, je la connais mieux qu'avant. »

Annexe 4 : Transcription de l’entretien semi-directif

Période : le jeudi 26 avril 2012, du 16h à 18h 30

Lieu : une salle de travail à la bibliothèque lettres-droits sur le campus à Grenoble

Légende :

A : étudiante A

B : étudiant B

C : étudiant C

D : étudiante D

E : enquêteuse

( ) : signe, langage non-verbal

( ) : explication par l’enquêteuse

↑ : augmentation de voix

↓ : diminution de voix

___ : chevauchement

gras :appui, mise en relief

… : hésitation, suspend

1. E 大家好，您們來到法國差不多都一年到兩年左右，所以那首先我想請您們聊聊在法國就是在跟不同民族上面文化交流，那您們的交友圈認識的朋友有多少?

   Bonjour à tous, vous êtes en France depuis un ou deux ans, je voudrais donc vous demander de parler de vos expériences concernant le contact des cultures : combien d'amis vous êtes-vous faits depuis votre arrivée en France?

2. C 恩，你是說台灣人嗎?還是所有?

   Parles-tu d'amis taïwanais ? Ou tous ?

3. E 你的朋友可以是台灣人，也可以是法國人，或是其他外國朋友。然後這些朋友的比率大概是多少?就是你的交友圈。

   Soit taïwanais, soit français, soit étrangers. Combien sont-ils dans vos connaissances ?

4. C 我覺得，我好像在 20 個之內耶。就二十個人以內。好想就沒辦法再多了!

   Tous mes amis en France représentent en tout moins de 20 personnes. Je n'en connais pas plus !

5. E 大部分是台灣人?法國人還是外國人?

   Sont-ils plutôt Taïwanais, Français ou étrangers ?

6. C 大部分好像都是台灣人。

   La plupart d'entre eux sont Taïwanais.

7. E 恩，大部分都是台灣人。那你的法國朋友?

   Ok, la plupart de tes amis sont Taïwanais. Tu as des amis français ?

8. C 就我男朋友啊，和他家人。

   Seulement mon copain et sa famille.

9. E 那有認識其他不同國家的朋友嗎?

   As-tu connu des amis d'autres pays ?

10. C (猶豫三秒)其他不同國家?有啊!像日本，韓國。這邊比較多韓國人↑。

(hésite pendant 3 secondes) D’autres pays ? Oui, je connais des amis japonais et coréens. Il y a beaucoup de coréens au CUEF ↑.

11. E 所以你大部分朋友都是亞洲人?

Ça veut dire que la plupart de tes amis sont asiatiques ?

12. C 恩。(點頭)比較少‥是那種歐洲人‥或美國人。

Oui. (fait oui de la tête) Je connais très peu…d’européens…ou d’américains.

13. D 恩，我在這邊的話，台灣朋友就是大概就是平常常連絡的這幾個比較熟的，應該‥我沒有數過幾個，大概六七個，七八個吧。那法國朋友的話‥是‥恩我本來就有法國朋友，那可能就是朋友的朋友，也是會互相介紹，那‥也沒有仔細去算啦，大概就是也是有幾個這樣子。對那，外國朋友的話大概就是，因為上個學期上那個 intensif 的課程，那因為一個月換一班嘛!所以其實就是在這個過程會認識很多朋友‥可是百分之八十都是點頭之交。但是就是說熟面孔很多，就最明顯就是 facebook 上的好友名單多出很多。

Ici à Grenoble, je fréquente souvent des amis taïwanais…environ 7 ou 8. Par contre, j’ai déjà des amis français qui sont des amis de mes amis. Je ne sais pas exactement combien d’amis français j’ai. Pour les amis étrangers, puisque j’ai suivi le cours intensif le semestre dernier au CUEF, j’ai changé la classe chaque mois, j’ai donc eu des occasions de rencontrer des étrangers mais la plupart d’entre eux ne sont pas très proches avec moi. Par contre, j’ai ajouté beaucoup de nouveaux amis sur facebook.

14. C (笑)

(rire)

15. D 對，那可能‥上個學期到後半的話其實在 CUEF 我幾乎看得到得就是，中國面孔真的很多，亞洲面孔真得很多，那‥剛開始剛到的時候第一個月，就是班上的‥阿‥來自各個國家的人會比較多就是有義大利啊，有德國來的，然後還有一些泰國朋友，日本朋友。對就是，那像現在‥後來的話還有認識像是‥啊‥中東那邊來的同學，就其實也蠻多的。對大概就是然後現在班上也有美國同學，對，大概就是這一些。但是至於數量的話，就是真的也沒有去數啊，因為太難了(笑)。

Peut-être…à la fin du semestre dernier, j’ai rencontré beaucoup d’étudiants chinois. Les asiatiques sont partout. Le premier mois où j’étais au CUEF, les collègues venaient du monde entier : italiens, allemands, thaïlandais, japonais, etc. Pour l’instant, j’ai aussi rencontré des saoudiens, des améri-

cains. Il est difficile de compter combien d'étrangers j'ai rencontrés.

16. E 那這些都是點頭之交，就是沒有到很···

Etes-vous intimes ? Ou plutôt pas …

17. D 就是比較熟的沒有幾個，但是··就是大部分就都是，可能遇到在路上，

就是街上遇到大家這樣聊一下，可是像下課後會聯絡的也就是固定那幾個同學就這樣子。

La plupart d'entre eux ne sont pas très intimes avec moi, par exemple, si l'on se rencontre dans la rue, on bavarde un peu et on se salut et c'est tout. Je ne fréquente que certains entre eux après le cours.

18. E 所以下課之後會固定連絡，大部分是台灣朋友還是?

Est-ce que ce sont les taïwanais que tu contactes après le cours ou d'autres amis ?

19. D 台灣朋友然後也有韓國跟泰國的朋友，對然後··法國朋友的話不是在課

程上認識的。對大概就是這樣。

Ils sont taïwanais, coréens et thaïlandais. Par contre, mes amis français ne sont pas dans la classe. C'est tout.

20. B 我喔，台灣朋友差不多就十個吧↑。然後也就··聚會的時候會··才會見面。通常就都還好。不過我認識，我認識就是非法國朋友的··外國朋友比例會比較多吧!因為都是在課堂上認識的。我，因為我下課會去打排球嘛。所以也是會認是蠻多··法國人的。然後(猶豫幾秒)因為西班牙朋友*(B 的室友)*他還有在上課嘛!所以他還蠻常邀請朋友來家裡，所以這之中也會認識蠻多法國人吧! 然後(猶豫幾秒)像房東，她認識的朋友也蠻多的，有時候··會在家裡··開一些會議什麼的。就是之中也會認識，阿因為在我們住的地方，房東其實還蠻常提供住宿給她朋友啊或是給西班牙朋友他們的朋友。所以這之間我也算是認識蠻多的!像是聖誕節的時候，有一個房東的朋友，喔我現在講中文會感覺有點跟法文混亂在一起 (笑)

Pour moi, je connais environ dix taïwanais↑. On se voit plutôt dans des réunions taïwanaises. Par contre, je connais beaucoup d'amis étrangers grâce au CUEF. Je connais aussi pas mal de français parce que je fais du volleyball chaque semaine. Et (hésite quelques secondes) aussi grâce à mon coloc espagnol qui invite très souvent ses amis à venir à la maison, c'est pour ça que j'ai des occasions de rencontrer des français. Et (hésite quelque secondes) aussi par ma propriétaire qui fait des réunions à la maison, j'ai aussi rencontré beaucoup de ses amis. De plus, elle accueille des

couch surfeurs, j'ai vraiment rencontré plein de gens. Par exemple, à Noël dernier, un de ses amis est venu chez nous, oh, je mélange le français et le mandarin (rire).

21. G (笑)

(rires)

22. E 沒關係，你可以說法文。(笑)

Ce n'est pas grave, tu peux parler en français. (rire)

23. B 沒有啦，我還是用中文比較順! (笑)

Non, je me sens plus à l'aise quand je parle en mandarin! (rire)

24. G (笑)

(rires)

25. B 然後就是因為有時候我會煮一些亞洲菜或等等的，所以那時候，他*(房東的朋友)*就有邀請我到他那個巴黎住的地方，跟他小朋友還有他老婆一起吃飯。就聊很多這樣對啊。

À ce moment-là, j'ai fait un repas asiatique, alors il *(l'ami de la propriétaire)* m'a donc invité à passer le Noël avec sa famille à Paris. On a beaucoup parlé.

26. E 所以你大部份的朋友是外國朋友比較多囉?

Donc, tu as plus d'amis étrangers?

27. B 對啊!我覺得外國朋友認識的頻率比較多，就是在上課*(CUEF)*，因為畢竟上課幾乎每一天嘛!那認識法國人的幾乎都是在假日比較多，還有在晚上的時候打球。不過打球的時候就比較少在聊天，就只是打球的朋友而已。我是有邀請這些球友來我家烤肉啦。

Oui! Je fréquente beaucoup d'étrangers parce que j'ai le cours tous les jours au CUEF. Par contre, je fréquente les amis français surtout pendant le weekend et les soirées pendant la semaine où je fais du volleyball. Malheureusement, je ne bavarde pas trop avec les amis français de volleyball, on ne fait que du sport. Quelquefois, je les ai aussi invités à venir chez moi pour faire le barbecue.

28. A 我在這裡認識應該有十幾個台灣人吧!可是跟我好的大概就只有七八個!然後在學校，就很多幾乎一半以上都中國朋友。然後跟外國同學

也是有美國，泰國還有日本那一些，可是‥就比較沒有交集那麼熟。

Je connais une dizaine de Taïwanais ici à Grenoble alors qu'il n'y a que 7 ou 8 d'entre eux qui sont plus intimes avec moi. La plupart de mes collègues au CUEF sont chinois, il y a aussi quelques américains, thaïlandais et japonais mais on n'est pas très intimes.

29. E 所以你們大部分的朋友都是在 CUEF 認識的嗎?幾乎都是在學校認識的?

Ça veut dire que tu rencontres la plupart de tes amis au CUEF ? A la fac ?

30. A (點頭)

(fait oui de la tête)

31. E 像 B 就是有認識房東的朋友啊，室友的朋友啊!都是在日常生活中認識的。

Par exemple, B, il connait des amis de sa propriétaire et ceux de son coloc. Ils se sont rencontrés dans la vie quotidienne.

32. B 都是在那個 coach*(沙發客)*。

C'est le surf coaching.

33. E 那你們有沒有在其他不同情況下認識不同的朋友呢?

Avez-vous rencontrés d'autres amis dans d'autres situations ?

34. ABD 沒有耶。

Non.

35. C 我男朋友就是在交友網站認識的啊。

J'ai rencontré mon copain sur un site web de rencontres.

36. E 那你們跟大部分像在法國的這段期間，你們的溝通語言主要是?

En quelles langues parlez-vous principalement durant votre séjour en France ?

37. B 我比較常在講法文啦，但是因為我房東就是有神經上的問題，所以她講話不是很清楚。然後西班牙人*(B 的室友)*講話口音還蠻重的。<u>所以我</u>‥

Je parle très souvent français. Ma propriétaire est un peu handicapée, elle n'articule donc pas très bien, et de plus, mon coloc espagnol a un accent très fort. Je…

38. C 常常講法式西班牙(笑)!

Tu parles français comme un espagnol! (rire)

39. B 雖然我常常講法語，可是 (猶豫幾秒)…

Je parle souvent français, mais (hésite quelques secondes)…

40. E 幾乎都是在跟外國人在講法語?

Tu le parles plutôt avec des étrangers ?

41. B 對!我常常都聽不懂他們在講什麼! 因為他*(西班牙室友)*口音蠻重的，然後　房東又講話不是很清楚↑而且她又生病，所以在個性上吧‥就是比較沒有耐性吧!(猶豫幾秒)但是還是要看人啦!其實我覺得剛認識*(法國人)*的時候，人都還蠻有耐性的!他就會想辦法解釋啊!可是我覺得就是相處比較久之後，他就會稍為比較沒有耐性。但是我覺得(猶豫幾秒)…

Oui ! Je ne les comprends pas toujours! Mon coloc espagnol a un accent très fort, et en plus, la propriétaire n'articule pas très bien↑, elle est non seulement malade mais aussi à cause de son caractère…elle n'est pas très patiente ! (hésite quelques secondes) Mais ça dépend des gens ! Je pense qu'au début quand on rencontre des Français, ils sont patients, essayent d'expliquer, puis ils deviennent moins patients si l'on se connaît mieux, mais je pense (hésite quelques secondes)…

42. C 但就是默契會比較多啦!

Mais on se comprend mieux !

43. B 對啊!就是會比較沒有耐性，如果認識熟的話!

Oui! Si l'on devient plus intime, les Français deviennent moins patients !

44. C 我的話，就是使用法文跟中文吧!可是我覺得中文好像平常講得比較多耶!

Moi, je parle français et mandarin mais j'utilise le mandarin beaucoup plus que le français.

45. D 對啊!

C’est vrai !

46. C 就除了上課還有跟我男朋友在一起之外，就都是講中文。

A part quand je suis avec mon copain, je ne parle que mandarin.

47. D 也是看跟誰在一起啦!如果是說台灣朋友聚會的話，當然是講中文啦。那在學校的話像現在班上 13 位同學，大概就 9 到 10 個都是中國人。所以連上課都聽得到中文!因為有些同學來了卻沒有心上課，私底下又一直聊天講話!甚至‥大會堂課都有人一直在那邊聊天。就是*(在 CUEF)*也很常聽得到中文。那就覺得聽的環境在 CUEF 這邊，因為中國人很多所以上課的環境，其實我們想聽的是法文，可是有時候也常常聽得到中文，包誇下課後的環境也是!那就除了平常因為我是住宿舍，所以一個人的時間還蠻多的!那跟台灣人以外的聚會就都是講法文了。然後或者是跟我自己的朋友就是，法國朋友或只是外國朋友，我們就是英文跟法文。所以其實三種語言都有在用。

Ça dépend des situations. Je parle mandarin bien sûr pendant des réunions taïwanaises. Comme il y a 9 ou 10 étudiants chinois parmi 13 étudiants de ma classe, j’entends très souvent parler mandarin. Certains d’entre eux ne sont pas très motivés, ils bavardent tout le temps en cours…même dans les séminaires ! J’entends très souvent qu’on parle mandarin au CUEF. En effet, je préfère entendre parler français au CUEF mais il y a beaucoup d’étudiants chinois au CUEF, je n’ai pas de chance !

48. E 你剛剛有提到你有一些法國朋友，那是在台灣認識的還是在法國認識的?

Tout à l’heure tu as parlé de tes amis français, vous vous êtes rencontrés à Taïwan ou en France ?

49. D 在台灣就認識了。但是他們不一定就是全部都住在法國。然後在法國的也不是在格勒。所以我們平常的話就是‥就只有一兩個，因為我來到法國差不多有九個月了，就只有幾個可能就是見過一次兩次，但是我們平常就是大概線上聊天。那線上聊天的話就是看朋友，因為有些朋友就是我們之前認識的時候我還不會講法文，所以我們已經習慣用英文溝通了!那有一些朋友的話有幾個，他就是他會知道你*(D)*現在正在學法文，他會刻意用法文跟我聊天!那我們就是會法文跟英文交錯著聊。所以也是看是跟哪個朋友這樣子。

À Taïwan. Mais ils n’habitent pas toujours en France ni à Grenoble. Durant mon séjour en France depuis 9 mois, je n’ai donc croisé que quelques-uns entre eux. On se contacte plutôt en ligne, soit en anglais, soit en français, tout ça dépend de notre façon de parler. Il y a des amis qui sont au courant que j’apprends le français, ils essayent de me parler en français. Quelquefois, on mélange l’anglais et le français, ça dépend des situations.

50. A 在課堂上的話，我是…中國人他們都會跟我用中文講話，他們不會跟我用法文。然後如果是跟外國同學的話都一定會用法文。

Au CUEF, mes collègues chinois me parlent toujours en chinois, ils ne m'ont jamais parlé en français, mais je parle toujours en français avec les collègues étrangers.

51. E 那你對在 CUEF 的中國人對你們說中文有什麼感想?

Que penses-tu à propos des chinois qui te parlent en mandarin ?

52. D 這個很難避免啊!

On ne peut rien faire !

53. C 這個比較好溝通啊!

C'est plus facile pour communiquer!

54. A 比較方便溝通吧!

C'est plus facile pour communiquer!

55. D 就是很自然啦!因為像我們台灣朋友自己聚會也是都不會去講法文。但是像我自己的話，就是有幾個中國同學，他們也都很優秀他們法文程度都很好。那有時候我們聚會場所裡面，譬如說有一個韓國人或者是有沙烏地的同學，所以就是只要有非中文母語的人，我們可以全場整天都用法文溝通。所以就這點上來講就是還好。

Ça se fait naturellement! On parle aussi en mandarin entre Taïwanais. Par contre, je connais des étudiants chinois qui parlent très bien français. Une fois qu'on était dans une réunion entre amis, il y avait des non-sinophones, un coréen et un saoudien. On arrivait tous à parler en français. Donc, je pense qu'il n'y a pas de problème de communication.

56. E 那你們在法國和你們的外國朋友，就是包跨非法國人或者是不會講中文的朋友，你們在相處當中，是否有遇到一些文化交流上的一些困難?或者是相處上有一些障礙呢?

Avez-vous rencontré des difficultés lors de vos contacts de différentes cultures en France, avec les étrangers ou les non-sinophones ? Veuillez préciser.

57. C 主要障礙就是語言啊，其他都還好。

La difficulté principale est la langue, je pense que ça cause d'autres problèmes.

58. B (點頭)語言比較難。

(fait oui de la tête) La langue est la difficulté pour moi.

59. E 所以你們覺得只要法文講得好，在文化接觸上面就不會有困難嗎?

Vous trouvez donc que si l’on parle bien français, il n’y a pas de difficultés lors des contacts de différentes cultures ?

60. B 還有啦!還有其他問題。就現階段來講，語言算是最大的問題的。

Bien sûr que non ! Il y a d’autres problèmes, mais la langue est la grosse difficulté pour l’instant.

61. C 真的啊(點頭)。

C’est vrai! (fait oui de la tête)

62. D 因為其實只有上課，上課結束下課後，真的有成為朋友會常碰面聚會的可能也沒幾個。那有的話‥我覺得就目前來講，大家遇到的，都彼此還蠻能夠彼此互相尊重的，就是彼此的文化。所以即使溝通上有困難，我覺得語言並不是最大的問題。因為像我剛到的時候，我八月來嘛!那我九月的時候才來*(法國)*第二個月。但是那個時候大家的法文程度都還不是很好，可是我們*(班上同學)*就是中文，英文，法文加上畫圖寫字通通都來，就還是一樣可以聊。所以我覺得其實有時候語言是個問題啦，但是如果說大家就是聊得來的話，其實還是會想辦法去溝通‥去交流。

À mon avis, je n’ai pas assez d’amis avec qui sortir hors de la classe. On ne se fréquente qu’en classe. Pour l’instant, j’ai rencontré des amis qui s’adaptent aux différences culturelles. Même s’il y a des difficultés de communication, la langue n’est pas la difficulté la plus grande. Par exemple, je suis venue en France en août dernier, on ne parlait très bien français à ce moment-là, alors on utilisait le mandarin, l’anglais, le français et le dessin pour communiquer, on arrivait quand même à se comprendre. Je pense donc que si l’on essaye toujours de trouver des moyens pour communiquer et se comprendre, on peut se débrouiller !

63. A 就真的是這樣啊。說不出話來就只能‥語言真的是最大的困難!有時候你一句話都懂，但是一個字不懂，你就不會懂意思了啊!然後你就要，就可能就問朋友啊!可能問美國人中國人都可以，或者我自己回家查字典。

C’est vraiment ça. La langue est la plus grosse difficulté quand on n’arrive pas à s’exprimer. Parfois on ne comprend pas un seul mot dans une phrase, on va rien comprendre ! Peut-être on doit demander de l’aide aux amis. Je pourrais demander à des collègues américains ou chinois ou

chercher la définition dans le dictionnaire quand je suis rentrée chez moi.

64. B 我是覺得只要是，其他非法國人的外國朋友的話，他會比較‥因為都是在學法文的。所以就，反正大家就亂講嘛!就都還可以接受這樣。可是你對法國人講話的時候，有時候‥就是他們本身就是法文母語，然後我又講那麼慢，而且也不是所有句法，字什麼的都對。然後他就是有時候會顯得比較沒有耐心。

À mon avis, avec les amis étrangers qui sont les apprenants de français comme moi, on peut parler n'importe comment, dire n'importe quoi et on se comprend ! Par contre, si l'on parle avec un Français, il est un peu impatient parce que la grammaire, le vocabulaire qu'on utilise ne sont pas assez corrects, de plus, je parle très lentement.

65. A 可是有時候會有些人願意解釋給你聽啦。但是還是要看人。

Mais ça dépend des gens, certains ont envie de t'expliquer.

66. B 對啊，因為你是女的(笑)。

C'est parce que tu es une jeune fille. (rire)

67. G (笑)

(rires)

68. E 請問對你們來說，什麼是文化衝擊?

Pour vous, qu'est-ce que « le choc culturel » ?

69. B 我覺得衝擊這兩個字就是比較會讓人家‥驚訝這樣子。可是對我來講好像還好。就是一開始吧會‥衝擊唷，文化衝擊‥‥

Je pense que « le choc » me fait sentir…choqué, mais je ne l'ai pas vraiment senti pour l'instant. Au début j'étais peut-être un peu choqué…le choc, le choc culturel…

70. G (安靜)

(silence)

71. D 我不曉得你這邊講的文化衝擊是正面的還是負面的?

Tu veux parler de choc culturel du côté positif ou plutôt négatif ?

72. C 衝擊的話應該是負面的吧!

Si c’est un choc, ça doit être négatif, non ?

73. D 通常來講的話是負面的!但是如果說是英文 shock 和 impact 的話，其實有一些衝擊是 shock 但是他刺激到你的想法或只是觀念，但是他不見得是負面的!就是他可能激發了你一些新的就是‥就是‥觀念或者是什麼的。所以‥就是‥我不曉得這邊我們要談論的是比較負面的還是說兩著都有?

En général, il est négatif! Par contre, il y a « shock » et « impact » en anglais. En fait, il y des chocs comme « shock » qui stimulent tes idées et pensées, dans ce cas-là, ce n’est pas forcément négatif parce qu’ils t’ont aidé à avoir de nouvelles idées etc. Donc…on est en train de parler de celui qui est négatif ou positif ou les deux ?

74. E 你們什麼都可以談。

Vous pouvez parler de ce que vous voulez.

75. D 那我先說。我就是把衝擊這個部分定義成是比較負面的部分的話‥我覺得‥我覺得就是，負面的話就是會影響到我自己的生活了，這個部分對我來講的話我才覺得是衝擊!那如果是這樣子解釋的話，我覺得到目前為止，在這邊住了九個多月，就覺得是，基本上還好不是‥‥沒有很大的問題!我就個人經驗，我曾經在路上遇過不好的經驗!剛來的第一個‥恩‥都在第一個月發生!大白天，我就剛來因為環境不熟嘛!那我就到附近走，那走走走就是有遇到一個‥一個很像是阿拉伯人的小孩。因為我宿舍那一區旁邊其實還蠻多阿人的。然後我在那邊散步‥走回來的時候，就有一群小朋友在打球，然後他們一看到我，他們就開始竊竊私語，然後那時候我就有直覺‥就覺得不太妙!然後真的就是大朋友慫恿小朋友，然後開始對你丟石頭!

Je commence d’abord. Je pense que le choc du côté négatif…est celui qui a déjà influencé ma vie quotidienne. Je suis en France depuis 9 mois, je n’ai pas encore vécu de chocs négatifs. Par contre, j’ai eu une très mauvaise expérience qui s’est passée au premier mois durant mon séjour à Grenoble : c’était dans la journée. Je me promenais dans mon quartier. C’était un quarter où habitent beaucoup d’arabes, alors il y avait des enfants qui étaient en train de jouer au basketball. Ils m’ont vu et se sont mis à se parler entre eux. Du coup, j’ai senti quelque chose. Un grand enfant a convaincu un autre petit de me lancer des cailloux.

76. C 真的假的?

C’est vrai ?

77. D 真的!

C’est vrai!

78. E 我這樣引導你們好了，就是什麼是文化衝擊。那我們先來談，來法國之前，你們對法國的印象是什麼?

Je pourrais vous guider comme ça, qu’est-ce que le choc culturel ? On pourrait parler d’abord, quelles étaient vos impressions sur la France avant d’y venir ?

79. A 是很浪漫的國家。(笑)

C’est un pays très romantique. (rire)

80. C 恩(猶豫幾秒)，而且就是‥人‥就是‥文化水平都很高。

Hum (hésite quelques secondes), et les Français…sont très cultivés.

81. G (點頭)

(font oui de la tête)

82. C 文化水平都很高的那種‥就是大家都感覺很‥就是很紳士那樣。

Très cultivé…et…très gentlemen.

83. D 對(點頭)。

Oui (fait oui de la tête).

84. C 對啊!來了整個是不一樣!(笑)

Mais ce n’est pas du tout comme ça après être venu en France ! (rire)

85. D 幻滅!(笑)

Le rêve est fini ! (rire)

86. E 為什麼來了之後會覺得不一樣?

Pourquoi sentez-vous une différence après être venus en France ?

87. G (安靜)

(silence)

88. C 這不能問我耶!要問他們耶!(笑)我也不曉得，他們就真的是這樣子。我覺得可能是‥我覺得‥因為大部份好像都是阿拉伯人‥跟吉普人。他們自己‥我覺得是那種種族上的問題。

Je n’arrive pas à te répondre, on doit demander aux Français. (rire) Je n’en sais rien parce que c’est la réalité. Je pense…c’est parce qu’il y a des arabes…et des roumains. Je pense que c’est le problème de la société

89. E 恩!

Hum!

90. C 他們好像就是沒有‥怎麼講?民族融合‥沒有‥沒有做得很好。

Ils sont…comment dire ? L’intégration entre les différents peuples…ne…ne se fait pas bien.

91. E 所以你現在覺得法國不浪漫是因為阿拉伯人跟吉普賽人‥‥

Ce qui te fait penser que la France n’est plus romantique, c’est à cause des arabes et des roumains ?

92. A 在搗亂吧!

Ils ont fait des bêtises !

93. D 我‥我覺得‥我我‥我不曉得法國人到底，就是我覺得浪漫是看大家對浪漫的定義，然後我來法國，在我完全還沒有來法國之前，對法國的印象當然就是，幾乎就是‥巴黎!因為我們從媒體上，從書上所有的旅遊書，然後所有的旅遊行程通通是巴黎!然後就是，因為他們就是把法國包裝成一個非常浪漫的花都。

Je…je pense…je ne sais pas ce que les Français pensent. Chacun a sa définition sur « romantique ». Avant de venir en France, je pensais que Paris était la représentation de la France grâce au média et aux livres touristiques, on parle toujours de Paris ! De plus, on fait une publicité que Paris est une ville romantique.

94. C 然後時尚啊!

Et très à la mode !

95. D 對!充滿時尚，藝術的地方。那我還沒來之前就是，在那之前印象也是停留在‥但是說實在，沒有太大的感覺!然後‥後來第一次到法國是在巴黎，說實在的，就是也還好，就是覺得沒有想像中那個樣子。就是因為‥‥

Oui! Un pays de la mode et de l'art. Mais pour moi, je ne pense pas trop ça. La première fois où j'étais à Paris…je ne la trouvais pas vraiment très romantique. C'est parce que…

96. C 阿有啦!有一個很誇張‥就是他們的**地鐵**。他們地鐵超**臭**的!又髒又臭!

Oh oui ! Le **métro** parisien est incroyable. **Il put** ! Il est très sale !

97. D 那個本來在網路上就有看過，因為大家就是很兩極，因為我來之前就是看到，喜歡的就是很愛，對然後不喜歡的

Ça je l'avais déjà lu sur internet. Il y avait des opinions très différentes : certain aime bien et certain non.

98. C (笑)喜歡他的味道嗎?

(rire) Aimer l'odeur du métro ?

99. G (笑)

(rires)

100.D 就是不喜歡的人，他就是批評的，負面的其實也很多。那來了之後就覺得‥在巴黎‥可能是時間，因為是來工作所以整個很衝促，所以完全感受不到浪漫這兩個字!然後來到格勒之後就會覺得‥奇怪‥我覺得可能是我們因為在 CUEF 念語言學校的關係，所以來的(*學生*)都不會是‥法國人不會在語言班嘛!所以來了之後就會覺得，耶奇怪!法國人都到哪去了? ‥會有這種感覺，然後覺得一方面就是，法國人對於種族的那種接受度很大!所以變成走到哪裡幾乎就是各個種族都有!然後‥會造成‥其實我們就有一點沒有辦法分辨說，那這些人到底是法國人還是‥因為其實有些人，就是你看他是黑人，可是他是法國人因為他就是法國籍。他可能是黑人，但是因為他國籍是法國人，他講的法文很流利然後‥我覺得‥可能就是‥我自己來講的會可能就是因為每天在生活圈這邊充滿太多‥就是讓我們感到一些‥就是‥‥無法預測的那種(笑) ‥就是聽到太多的不好的負面的事情所以‥‥

Certaines personnes ont beaucoup critiqué sur internet. Ma première fois à Paris c'était pour un voyage d'affaire. J'étais trop occupée pour visiter Paris, c'est pour ça je ne pouvais pas sentir que Paris était romantique. En arrivant à Grenoble, j'ai trouvé qu'il n'y avait pas de Français au CUEF. Je me suis dit : où sont les Français ? Ensuite, la France est un pays multiculturel avec différents groupes sociaux. C'est la raison pour laquelle je ne

peux pas distinguer « c'est qui le Français ». Il y a des blacks qui parlent bien français et ils sont français. Pour moi, chaque jour j'ai rencontré et entendu …des choses imprévues (rire)…des choses qui ne sont pas positives…

101. E 你聽到什麼負面的事情?

Quel type de choses négatives tu as entendues ?

102. D 搶劫啦!殺人啊···

Les vols ! Les meurtres…

103. C 燒車啊!

Les voitures brulées !

104. A 強暴啊!

Les viols !

105. D 然後··敲玻璃那個，車站每一站的玻璃···

Et…les vitrines cassées, à chaque arrêt de bus..

106. C 被殺啊!

Les meurtres!

107. D 每一站就是這幾天也才就都被敲碎!

Chaque arrêt de bus, il y en a un qui a été vandalisé il y a quelque jour…

108. A 敲碎!

Vandalisé !

109. D 對啊，就是每一站都被敲碎!

Oui, chaque arrêt de bus est vandalisé !

110. C 敲碎啊!

Vandalisé !

111. D 然後我們*(宿舍)*那邊的話，就是夏天到了又開始，都有人在練車。凌晨兩三點都還有人在那邊飆車啊...

En plus, en été, des gens commencent à s’amuser en moto à côté de chez moi. A partir de deux ou trois du petit matin, ce sont les motards…

112. A 飆仔!

Motard!

113. D 他···他是重機在練車，所以就是一直在嗚嗚嗚*(引擎聲)*···凌晨兩三點還在那邊練!因為我們*(宿舍)*旁邊那邊可能···

Ils…Ils font des tours avec leur grosse moto, ils font du bruit « wu wu wu » *(bruit de moto)*…jusqu’à deux ou trois heure du matin…

114. C 她*(D)*··她因為她住的那邊比較外面，所以比較···

D… la chambre est en face de la route, donc…

115. D 我那個*(房間)*靠近馬路，然後我不曉得說是那邊的路比較好練*(車)*還是···他們其他地方也會去練*(車)*··我不曉得!因為去年夏天就是這個樣子，然後現在天氣又比較好然後他們就又開始出來，冬天就不會。

Ma chambre est à côté de la route. Peut-être que c’est cette route qui est la plus pratique pour s’amuser en moto ou pas…je n’ai aucune idée ! L’été dernier c’était comme ça, cette année il fait chaud en avance, c’est pour ça qu’ils ont commencé plus tôt que l’année dernière, alors qu’ils ne s’entraînent pas en hiver.

116. E 你們剛剛講得這些或多或少，都是你們在台灣比較少經驗到的嗎?

Ce dont vous avez parlé à l’instant, c’est plus ou moins ce que vous n’avez pas rencontré à Taïwan ?

117. C 台灣真的感覺治安比較好耶!

C’est vrai que Taïwan est moins dangereux!

118. D 這個部分的話，我自己之前去過其他國家其實···一樣也會有類似的問題啦!但是因為來到法國就是住在這裡，就是住比較長一段時間的話那個感受會比較明顯，因為···之前在其他國家···其實我覺得其他歐洲國家多多少少都有···這樣子相同的問題!但是來到這邊*(法國)*的話，因為法國被塑造的太**浪漫**了!然後*(我)*又生活在這邊，跟實際的想像真的會差入很**大**! 雖然我當初並沒有把法國想的太美好···但是(笑)···實際上的就是···就是覺得不喜歡的那個面···比原來想像中的還要多!

A propos de la sécurité…j’ai eu autant de problème dans d’autres pays européens! Alors que je séjourne en France beaucoup longtemps que d’autres

pays, c’est la raison pour laquelle j’ai senti qu’il manque la sécurité ici. En réalité, la France était **toujours romantique** avant d’y venir. Après avoir vécue en France, j’ai trouvé que ce n’était pas comme ça, il y a une **grande** différence. Bien que je n’aie pas une imagination trop belle avant de venir…mais (rire)…en réalité…il y a beaucoup de choses que je n’aime pas !

119. E 你(*B)*在來法國之前對法國有什麼想法?

Avant de venir ici, c’était quoi la France pour toi*(B)* ?

120. B 其實最大就是‥因為我不常出國嘛!所以在台灣的時候就會覺得，理所當然的‥台灣就是一個國家。阿可是你來到這裡的時候，最常遇到的問題就是，**台灣真的是一個國家嗎**?所以‥‥

En fait, je n’étais jamais allé à l’étranger. Quand j’étais à Taïwan, je pensais toujours…que Taïwan est un pays. Mais depuis que je suis ici, on me demande toujours **: Est-ce que Taïwan est un pays** ? Donc…

121. C 有人就這樣問你唷?

C’est vrai que quelqu’un te l’a demandé ?

122. B 不是呀!就是他常常一問就說‥就是說‥台灣是不是‥就是‥就是‥‥**中國的一部分**? 其實這應該是‥對我來講是最**不可思議的**!因為我們在台灣的時候就是覺得理所當然，而且也沒有人在討論這個‥這個‥就是這就是感覺就像是那個政黨他們在講這些有的沒有的!可是對我們*(台灣人)*來講，很理所當然台灣就是一個國家啊!就是*(台灣)*也有總統啊，護照也不一樣，文化上也都很不一樣啊!可是來到這*(法國)*就很常被問到!

Ben…on me demande très souvent…Est-ce que Taïwan est…**une partie de la Chine** ? Franchement…ce type de question est **incroyable** pour moi ! Personne ne discute de cette question à Taïwan parce qu’on est bien sûr un pays…c’est seulement un sujet de discussion pour les politiciens à Taïwan. Pour les Taïwanais, Taïwan est un pays parce qu’on a notre président, notre passeport et notre propre culture ! Alors qu’on me pose cette question tout le temps en France.

123. A (點頭)

(fait oui de la tête)

124. E 所以你*(B)*覺得來到這邊最大的文化衝擊是你個人的認同嗎?

Alors penses-tu *(B)* que le grand choc culturel est à propos de ton identité ?

125. B (猶豫幾秒)我個人是沒有什麼···

(hésite quelque secondes) Je ne pense rien…

126. C 但我看他們(*法國人*)的教科書，就是那種高中的教科書啊!在裡面其實我有看到他們把台灣當作一個國家耶!還有那個國旗在!然後還是有介紹其實蠻多東西的耶!基本上法國人會覺得台灣是一個國家。

Mais si on lit les manuels des lycéens français, il est écrit que Taïwan est un pays. Ils montrent même notre drapeau ! Ils présentent des choses sur Taïwan, je pense que les Français savent que Taïwan est **un pays**.

127. B 可是··就是到最後(*我*)就是覺得還好啦!台灣··就是離歐洲比較遠···可是在認知來講的話，其實像我們(*台灣*)相鄰的國家像是韓國日本啊，印尼菲律賓，其實我就是知道蠻多的!像我對法國也不會，就是對歐洲也沒有那麼了解啦!所以這些就還好啦!然後來(*到法國*)的時候，像路上都會有人直接吐口水啊···

Mais…je ne pense pas vraiment comme ça. Taïwan…est très loin de l'Europe. Si l'on parle de la perception des cultures étrangères…je connais bien les pays comme la Corée, le Japon, l'Indonésie, les Philippines parce qu'ils sont proches de Taïwan. Par contre, je ne connais pas bien la France et l'Europe. En arrivant en France, j'ai vu qu'il y a des gens qui crachent partout.

128. G (笑)

(rire)

129. C 真的!

C'est vrai!

130. B 就是··就是在我們台灣人來講的話就是···

C'est…pour les Taïwanais, c'est…

131. C 但我們會吐檳榔渣耶!

Mais on crache aussi le bétel !

132. G (笑)

(rire)

133. B 是啦!可是就是一些‥知道是哪一群人會這樣做!*(在台灣)*就是覺得只有大陸人才會吐口水啦!

Tu as raison! Mais…à Taïwan on sait bien que ce sont les Chinois qui crachent dans la rue.

134. D 上禮拜其實我去市區的時候，有人吐口水吐痰，是從某一棟建築物‥突然某個人從窗口吐下來。

La semaine dernière quand j'étais en centre-ville, quelqu'un a craché d'un bâtiment par la fenêtre.

135. C 他故意的啦!

Il l'a fait exprès!

136. D 不知道，我們整群人這樣走過去，他是已經在地上了，有人說看到是從建築物吐下來的‥‥

Je n'en sais rien. On est passé dessous et il a craché sur la rue. Quelqu'un a dit que c'était par un de ces bâtiments-ci.

137. C 她*(E)*的更誇張好不好，她是去 Géant 的時候，有人直接對她吐口水!

Elle *(E)* a rencontré le pire quand elle était au Géant. Quelqu'un a craché sur elle !

138. A 真的假的?

C'est vrai?

139. C 這樣我幾乎都是在聊負面的耶!

On ne parle que des choses négatives !

140. D 文化衝擊啦!

C'est le choc culturel!

141. B 就是應該是很沒水準的人才會這樣做啊，我就是完全沒有想到說，一個這樣子的國家*(法國)*‥‥會會會‥會這樣子這麼多人就是走在路上會吐口水耶!因為在台灣就是一個既定印象，只有大陸人才會亂吐痰，就是那種感覺!我知道這樣講很不好，但是就是在台灣人來講，我們第一個印象就是說，因為‥因為大陸客多就是來到台灣嘛，所以我們有一個印象就是說，他們對吐痰這件事就是‥‥

Ils ne sont pas éduqués. Je n'ai jamais imaginé que dans un pays développé comme la France…il y a plein de gens qui crachent dans la rue ! On a des clichés qu'il n'y a que les Chinois qui crachent puisqu'à Taïwan on a beaucoup de touristes chinois. Je sais que ce n'est pas juste de parler

comme ça…

142. C 習慣吧!

C’est l’habitude !

143. B 就是在我們*(台灣人)*的教育就是被教育說，隨地亂吐痰就是一個很不好的行為啊!我不是在針對中國人怎樣，可是就是我來到法國之後···其實就是

On *(les Taïwanais)* nous a appris que ce n’est pas bien de cracher dans la rue! Ce n’est pas de dire du mal des Chinois, en plus, après être venu en France, je…ça veut dire

144. D 總之就是沒有想像中的那麼美好就是了!我們把歐洲人想的太高級了(笑)

En général, ce n’est pas aussi bien que ce qu’on imaginait sur la France ! On a toujours pensé que les Européens étaient très supérieurs ! (rire)

145. B 也沒有啦!像我就還蠻喜歡他們的選舉的。因為在台灣就只有一兩個或兩三個黨在那邊選，其實很難表達說··就是人民的聲音···

Ce n’est pas tout à fait vrai! Moi, j’aime bien le système d’élection française puisqu’à Taïwan, on n’a que deux ou trois partis politiques…c’est difficile d’exprimer les voix du peuple…

146. C 對啊!就是比較多元。

C’est vrai que l’élection française a beaucoup de diversité.

147. D 會欣賞是因為··台灣也只能從兩個去選其中一個啊!

J’apprécie leur élection parce qu’à Taïwan on n’a que deux partis politiques parmi lesquels choisir !

148. B 因為我們的課本以前就寫說，在民主化的國家來講就是··通常發展到最後就是，會有兩個黨會比較主要的··可是我完全沒有想到說，*(法國)*這邊會有這麼多黨!我來到法國這邊之後，就發現其實有這麼多黨可以選也是有他的好處的!

On a lu dans le manuel à l’école : un pays démocratique se développe…à la fin…en deux partis politiques principaux…mais je n’avais jamais imaginé qu’il y a plusieurs partis politiques en France. J’ai trouvé que ce type de système politique a des avantages !

149. E 其實你們剛剛所談的其實都在文化衝擊裡面!文化衝擊不一定只有負面。你們剛剛談到的政治，你到了法國之後發現他們的政治和選舉方式跟台灣很不一樣，因為當我們在講文化衝擊的時候，其實多少都是用我們自己的文化跟其他的文化做比較!

En effet, ce que vous avez dit jusqu'ici est tout lié au choc culture! Ça veut dire que le choc culture peut être aussi positif. Le sujet de la politique que vous avez évoqué, voir la différence politique entre Taïwan et la France. Quand on parle de choc culturel, c'est plus ou moins la comparaison entre notre propre culture et les autres !

150. C 其實我也很想說，台灣的空氣跟這邊的空氣真得很不一樣!我在台灣的時候其實一直當在打噴嚏，但是在這邊都完全不會!

Alors je voudrais dire qu'on a la pollution de l'air mais il n'y en a pas en France. J'ai beaucoup éternué à Taïwan mais jamais en France !

151. D 因為這邊比較乾燥啊!這邊的空氣···

Parce qu'il fait sec ici, l'air est…

152. A 乾燥很多!

Beaucoup plus sec qu'à Taïwan !

153. C 我覺得也是比較清新一點!

Beaucoup plus frais aussi !

154. D 是因為我們在格勒這邊啦，歐洲的空氣是真的比較··空氣比較乾燥的話，對我們的呼吸道都會比較··方面的疾病都會比較有改善!

Parce qu'on est à Grenoble, l'air en Europe est vraiment plus…sec. Ça pose moins de problèmes pour la respiration !

155. A 來法國之前，我真的也只知道巴黎。然後就覺得法國是一個很浪漫的地方吧。然後來了之後就覺得整個很不一樣··他們的態度啊，效率啊都很不好··跟我想像中得很不一樣!

Avant de venir en France je ne connaissais que Paris. Je croyais que la France était un pays très romantique. En revanche, après y être venue, tout a changé. Les attitudes des Français, l'efficacité au travail…ne sont pas ce que j'avais imaginé avant !

156. C 唯一美的就是美在房子吧!建築物都很漂亮。

La beauté de la France ne se retrouve que dans l'architecture. Les bâtiments sont très jolis.

157. B 可是就是想一想，我覺得他們這邊就是種族歧視，我覺得比較嚴重一點!可是我是覺得，因為台灣沒有外國人，所以比較沒有這樣的問題···可是··可以預見說，萬一台灣就是外國人多的話，其實··也會這樣子!因為光是外省人和本省人的問題就可以這樣子一直講到現在。

Mais je pense que la discrimination pose un gros problème dans la société française. Autrement dit, il n'y a pas d'étrangers à Taïwan, c'est la raison

pour laquelle on n'a pas ce type de problème…par contre…on peut aussi prévoir que si l'on a beaucoup d'étrangers à Taïwan, ça va se passer comme en France ! En fait, pour l'instant, on a des problèmes entre les Taïwanais et les Wai Zen Ren[17], depuis longtemps.

158. D 那個吵了好幾十年了!

On se dispute depuis des dizaines d'années !

159. B 對啊!所以可以預見說，萬一台灣也是這麼多外國人的話，其實我覺得應該比法國人更嚴重!

Tout à fait! On peut imaginer que Taïwan aura plus de problèmes que la France si l'on a plein d'étrangers !

160. D 應該會更亂吧!(笑)

Beaucoup plus de conflits sociaux ! (rire)

161. C 但是*(法國人)*他們的態度比較沒水準!就是會在那邊亂吐口水‥因為台灣人就是你雖然不滿，但是你會擺在心理。但是他們*(法國人)*不滿他們是會直接**叫出來**!就是他們‥很勇於表現自己!

Alors, les Français sont moins éduqués que les Taïwanais parce qu'ils crachent dans la rue…par contre, les Taïwanais ne s'expriment pas quand ils sont mécontents. Les Français **contestent directement** quand ils ne sont pas contents.

162. A 台灣人比較閉塞*(台語)*嘛!

Les Taïwanais sont beaucoup plus réservés!

163. C 對啊，這就是文化差異啊!像我就是有遇到一些阿拉伯人啊，我覺得‥是他們本來臉皮就比較厚‥就是道德水準好像沒有很高!那些吉普賽人啊‥其實我覺得很奇怪的是‥為什麼政府沒有去管制那些小孩‥如果在台灣的話早就已經被抓走啦，抓去‥兒童撫養機構啊之類的。可是這邊好像就不會。↓

Voilà c'est la différence culturelle! J'ai rencontré des arabes qui n'avaient pas froid aux yeux…ils n'ont pas de moral ! Les enfants roumains…sont partout dans la rue…pourquoi l'Etat ne les contrôle pas ? Si ça se passait à Taïwan, ils seraient envoyés dans les organisations au service des enfants. Mais en France on ne fait rien. ↓

[17]Les « Wai Zen Ren » sont les Chinois qui sont venus à Taïwan après 1945, dans la fin des années 40 et au début des années 50. Ce groupe a des descendants nés à Taïwan qui ont été différenciés du groupe qui est venu à Taïwan avant 1945, les « Taïwanais ». Mais bien sûr que les représentants des deux groupes sont tous de nationalité taïwanaise.

164. B 還有他們就是會比較‥自我中心吧!很多時候來說，他們就是只顧慮到自己。可是‥我一開始會比較不習慣啦!像很多時候‥像我們在吃飯的時候‥我們*(台灣人)*常常會想到其他人吃了沒!可是他們其實‥有時候就是光吃自己的‥其實也不會去想到其他人還是什麼的。其實這方面還蠻多的就是他們比較自我中心一點，可是‥到最後其實想一想也沒有‥不對的啊‥因為我們台灣人就是太過於去為‥為‥‥

En plus ils *(les Français)* sont…plutôt égocentrés. Ça veut dire que la plupart des Français ne pensent qu'à eux-mêmes. Par exemple…au moment de manger…les Taïwanais se demandent souvent si les autres ont mangé ou pas ! Les Français…mangent tout seul…et ne pensent pas aux autres. C'est plutôt l'égocentrisme, mais…il n'y a pas de mal non ? Les Taïwanais sont trop…trop

165. A 為別人著想!

Pensent trop aux autres !

166. B 為其他人著想!可是其實常常搞得自己不是那麼快樂。可是我‥我不曉得這樣是好還是不好‥我只是講一些優點跟缺點而已‥常常為別人著想可是弄得自己不是那麼快樂不是那麼高興，可是相對來講‥法國人常常就是得到自己要的東西‥就好了‥就無所謂了‥‥

Penser aux autres! À la fin, on est épuisé à cause de ça. Je ne sais pas si c'est bon ou mauvais…je ne parle que des avantages et des inconvénients. Penser aux autres nous *(les Taïwanais)* fait du mal à la fin…par contre, les Français ne pensent qu'à eux-mêmes…point…ils ne regardent pas les autres…

167. C 就獨來獨往!

Tout le monde est individualiste!

168. B 可是其實對自己本身來講的話其實比較‥快樂比較滿足!我是覺得這樣子啦，可是我也不曉得他*(法國人)*是真的快樂滿足嗎?因為像我們以前的課本就會說要樂於助人啊‥要為人家著想啊‥‥

Mais ça leur fait du bien…on *(les Français)* est heureux et satisfait ! J'y pense mais je ne sais pas vraiment si les Français sont vraiment satisfait ou pas. Quand on *(les Taïwanais)* était petit, on a appris à aider les autres…et à penser aux autres…

169. C 互相尊重啊!

Et à se respecter!

170. B 對啊!從小那個課本就是這樣一直寫一直寫!一來到法國就真的覺得很不一樣!

Tout à fait! On a appris ça quand on était écolier ! C’est différent en France !

171. A 就是覺得來到法國就是臉皮要厚一點就對了!不會的‥就是問‥管他怎麼樣的!

Il ne faut pas avoir froid aux yeux en France! Si l’on ne comprend pas quelque chose…on demande !

172. E 我們剛剛其實都在聊跟文化有關係的，那現在我們要來談談跟語言有關係的。請問你們和法國人的交流‥相處‥都是在哪一類型的情況下發生?就像是說可能他們邀請你們吃晚餐啊，然後跟他們出去玩啊，看電影啊‥或是有其他情形嗎?

On a beaucoup parlé de vos contacts de cultures tout à l’heure. Maintenant je voudrais vous parler de vos contacts de langues en France. Quels types de contacts avez-vous avec des Français et quelle est leur fréquence ? Par exemple, invitation à dîner, sorties ou d’autres types ?

173. C 大部分應該是吃晚餐唷!幾乎都是跟我男朋友‥我覺得‥大部分就真的是吃飯吧才會在一起。

Je dîne beaucoup avec mon copain…c’est plutôt manger ensemble…

174. A 吃飯聊聊天!

Manger et bavarder !

175. C 或者‥我跟他們家人一起吃飯，上一次是聖誕節的時候了。然後他們真的會準備很多東西!他們還有送我禮物噎，是一個 raclette 機器‥‥還有就是出去吧，出去走走‥我之前有跟我男朋友和他叔叔一起去 Chartreuse 的修道院之類的。

Ou…j’ai passé le Noël avec sa famille qui m’a offert un cadeau, c’était un appareil à raclette. On a aussi fait une promenade avec son oncle au Monastère de la Grande Chartreuse.

176. D 我幾乎都是吃飯吧!可能就是大家約一約‥因為有幾個朋友他們的男朋友是法國人‥所以就大家一起吃飯!我自己的話‥我的法國朋友因為都不在格勒，所以我們都只是書信連絡。有時候他們也會邀請我去他們住的地方待個兩天一夜之類的。他們也會帶我去附近的地方走走。因為我喜歡拍照，他們也喜歡拍照，我們就出門野餐順便走走看看拍照。

Moi je prends plutôt le repas avec les amies et leurs copains français. La plupart de mes amis français ne sont pas à Grenoble, on se contacte par email. Parfois, ils m’ont invité d’aller chez eux pour passer un weekend. On a fait une promenade, un piquenique et de la photographie.

177. B 我也是吃飯比較多。但是也是會一起看電影啊‥看展覽啊之類的。或是跟法國人一起打排球吧!然後我覺得有一個一起吃飯的現象還挺有趣的，因為在台灣就是節日的時候，小朋友跟大人其實都會分開坐啊。就是他們覺得大人講話小孩子就是去隔壁桌玩!可是其實不一樣的

就是說‥他們很能夠接受小朋友的童言童語‥或者是一起講話一起討論‥他們好像就是比較無所為的樣子!

Moi aussi je mange beaucoup avec les amis, on va au cinéma et aux musées. Je fais du volleyball avec des Français. Je me suis rendu compte d'un phénomène très intéressant. À Taïwan, pendant les fêtes, les enfants sont assis séparément des adultes. Par contre, on est assis tous ensemble en France…les Français acceptent le babillage des enfants…ou même discutent avec les enfants !

178. A 平起平坐!

Ils sont égaux !

179. B 但是相對來講就是會有我們*(台灣人)*說的沒大沒小啊!其實還蠻常*(在法國)*發生的，就是小朋友會對爸媽就是‥講一些我們會覺得很奇怪的話‥‥

À Taïwan, on n'accepte pas de paroles d'enfant qui ne sont pas polies ! En France, les enfants disent n'importe quoi à leurs parents…

180. C 他們就是已經‥把爸媽當成朋友了!

Ils sont comme …des amis !

181. D 就是教育不同啊!

C'est la différence éducative !

182. B 就是譬如說，爸媽在後面碎碎念，那個三四歲的小朋友就會叫他們閉嘴耶!

Par exemple, une fois j'ai vu des parents qui ont trop parlé, leur enfant de 3 ou 4 ans leur a dit : tais-toi !

183. G (笑)

(rire)

184. C 誰啊?

Qui ?

185. A 我們在台灣會被打死吧!

On se ferait tapé si on était à Taïwan !

186. B 對啊!就是對我們*(台灣人)*來講就是不太可能會發生的事情!你一講就會啪!

Tout à fait! Ça ne se passe jamais à Taïwan. On serait tapé !

187. A 我一講的話應該就會被我媽念兩個小時吧!

Si c'était moi, ma mère m'aurait sermonné pendant deux heures !

188. B 對啊，就是‥這部分他們對小朋友的容忍度還蠻大的!我覺得啦，就是說在言語上，好像小朋友怎麼講都比較無所謂，可是‥再繼續講不聽的話‥或是有一些動作不停止下來的話，做爸媽的才會有下一步動作!

Voilà, je pense…que les Français tolèrent les paroles de leurs enfants beaucoup plus que les Taïwanais ! Si les enfants continuent à faire des bêtises sans arrêt…les parents français commencent à les punir !

189. E 所以你覺得法國爸媽對小孩子的容忍度比台灣爸媽還要大?

Tu penses donc que les parents français tolèrent les enfants beaucoup plus que ceux de Taïwan ?

190. B 對!但是我不知道這樣子是好還是不好。可是容忍度的話真的是比台灣大很多!

Oui! Mais je ne sais pas si c'est bon ou pas, c'est sûr qu'en France on a plus de tolérance qu'à Taïwan.

191. C 愛的教育!

L'éducation par l'amour !

192. G (笑)

(rire)

193. C 我第一次去我男朋友家的時候，我就送紅酒。然後他爸爸超開心的因為他爸爸是酒鬼(笑)。然後他說他要收藏起來因為這是第一個外國人送的!真的超好笑。

La première fois que je suis allé chez mon copain, j'ai offert une bouteille de vin rouge à son père parce que son père était alcoolique. (rire) Son père m'a dit qu'il allait garder cette bouteille parce que c'est son premier cadeau offert par un étranger ! C'était rigolo.

194. E 你們都會說中文，法文，台語，英文，那你們在法國是否還會使用其他語言呢?

Quelle est votre fréquence de l'utilisation des langues : le français, le mandarin, le taïwanais, l'anglais etc., et utilisez-vous d'autres langues en France ?

195. G 沒了吧!

Non!

196. B 有時候我會對外國人說一些台語是因為他們想要學，我就會稍微講一下。

Je parle un peu de taïwanais avec des étrangers qui ont envie de l’apprendre.

197. C 喔台語‥就是對付中國人用的啊‥‥

Le taïwanais…c’est pour que les Chinois ne nous comprennent pas …

198. A 對啊!(笑)

Oui! (rire)

199. E 那你們在面對法國人，外國人，台灣人，主要都使用那一種語言呢?

Quelles langues utilisez-vous avec les Français, avec les étrangers et avec les Taïwanais ?

200. A 跟外國人都說法文。

Je parle français avec des étrangers.

201. CD 一定的啊!

C’est sûr!

202. C 然後出國旅遊一定是講英文。看見亞洲人就會試著問他要不要說中文(笑)。

Si je vais à l’étranger, je parlant anglais. Si je rencontre des asiatiques, je leur demande de parler en mandarin. (rire)

203. D 我的話是看對象啦!因為也有可能遇到外國人來這邊工作可是他不會講法文，所以還是只能講英文啦!如果是到其他歐洲國家當然就是用英文溝通。可是‥像我上次到瑞士的時候，因為是在法語區所以法文還是用得到!所以基本上在這邊還是法文比英文用的多一點，就是人在法國的話!

Pour moi ça dépend des personnes ! Parfois c’est possible de rencontrer des étrangers qui ne parlent pas français, dans ce cas-là on parle en anglais ! Quand je voyage en Europe, je parle anglais. La dernière fois où j’étais en Suisse, j’ai parlé français parce que j’étais dans la région francophone. Bien sûr que je parle plutôt français qu’anglais en France.

204. E 那你們在法國有沒有遇到就是語言溝通上面的問題?

Avez-vous rencontré des difficultés de communication en France ?

205. C 當然一定會啊!剛來的時候語言溝通困難多大?但是我還好啦!因為有其他台灣人接我!

Bien sûr que oui! C'était si difficile le moment où je suis arrivé en France. Les autres Taïwanais à Grenoble m'ont beaucoup aidé.

206. A 我也有志偉接我啊!

ChiWei (*un étudiant taïwanais séjournant à Grenoble*) m'a aussi beaucoup aidé.

207. C 我在台灣的時候就有先認識志偉，在網路上。之後我來到這邊就是志偉帶我的。

Je l'ai rencontré sur internet (*sur le réseau social des étudiants Taïwanais en France*) quand j'étais à Taïwan. Il m'a aidé à faire beaucoup de choses au début de mon séjour à Grenoble.

208. A 帶我們開戶啊什麼的。

Ouvrir le compte bancaire, etc.

209. C 然後帶我們去認識其他台灣人。

Faire des connaissances avec d'autres taïwanais.

210. E 那之後呢?

Et après ?

211. AC 之後就靠自己了!

C'est à nous de nous débrouiller!

212. E 有遇到一些困難嗎?

Avez-vous rencontré des difficultés?

213. C 好像沒有耶。啊，不過開帳戶要請人幫忙。反正大部分處理那種比較正式的東西就真的⋯

Non…oh oui, peut-être pour ouvrir le compte bancaire. J'avais besoin d'aide. En général, j'ai besoin d'aide…

214. A 要請人幫忙囉。

Pour des procédures administratives.

215. C 剛開始一定要找人幫忙啊。像什麼 CAF 那些的···

Par exemple, faire une demande à la CAF…

216. A 住宿啊··有一次我去 QUICK 點餐，我就點要薯條，然後對方就聽不懂我的話要我點套餐，然後我也不會說，所以就只能買一個套餐。

Demander une chambre à la résidence étudiante…une fois j’étais chez Quick, le serveur n’a pas compris ce que je voulais commander…à la fin, je n’ai fait que commander tout simplement un menu.

217. E 所以大部分的語言溝通困難都是在日常生活中囉?

Donc la plupart des difficultés de communication se sont passées dans la vie quotidienne ?

218. G 恩。

Oui.

219. B 我的話有時候會解釋台灣跟中國的情況就會字彙太少。就是會講到一些歷史上的東西··像是很多人都會問啊。

Je manque de vocabulaire pour expliquer la situation entre Taïwan et la Chine. Beaucoup de gens me l’ont demandé…de notre Histoire etc.

220. E 請你們談談你們來法國的動機。

Veuillez parler de vos motivations pour venir en France.

221. B 我想要學珠寶。就先把法文學好然後再去學珠寶。我學語言就完全是為了要學珠寶。

Je veux apprendre la bijouterie en France, c’est la raison pour laquelle j’apprends d’abord le français ici.

222. D 我就是來學法文的。因為我在台灣做國際貿易，所以想要多學一種語言然後可以增加自己的工作能力。

J’y suis venue tout simplement pour apprendre le français parce que j’ai fait un travail en commerce international. Je voulais apprendre une autre langue étrangère pour avoir plus de compétences en langues.

223. C 我來這邊就是為了要讀大學。其實我來之前我是想要學服裝設計的，就是有關時尚的。畢竟法國是時尚大國啊。可是··之後就沒有了(笑) ··因為就覺得··學校很貴啊!然後也不知道···

Je veux étudier à la fac française. Au début je voulais faire des études en stylisme parce que la France est le pays de la mode. Mais…j’y ai renoncé

(rire)…parce que…les frais de scolarité dans une école de mode sont très élevés ! En plus, je ne sais pas…

224. A 以後的工作之類的···

Ce qu'on fera après les études…

225. C 對啊!就還蠻難找工作的!我的動機應該就是··想要體驗國外的生活吧!

Tout à fait ! C'est difficile de trouver du travail ! Ma motivation est…d'expérimenter une vie à l'étranger.

226. A 我剛來的時候··就想說要去學跟時尚有關的穿搭之類的，然後··我就想要來這邊讀大學啦，學好語言之後。

Quand je suis arrivé en France…je voulais apprendre la mode et…étudier à la fac après avoir appris le français.

227. E 那你們為什麼會選擇到 CUEF 來?

Pourquoi avez-vous choisi d'étudier au CUEF ?

228. A 因為在台協會有辦歐洲教育展，然後就是有介紹那幾所學校··然後我就來了。

Je suis allée dans une exposition éducative européenne organisée par l'Institut Français à Taïwan où on me l'a présenté…et j'y suis venue voilà.

229. C 我是代辦介紹我來這裡的。他說來這邊學*(法文)*比較快。

C'était mon agence qui me l'a présenté. On m'a dit que je pourrais apprendre vite le français au CUEF.

230. B 對我來說，來法國之前我沒有辦法拿到太多資料因為我不會法文啊。然後我就是聽別人介紹，然後我就選一個比較安心的。然後我常常聽到人家介紹 CUEF，因為這邊畢竟還是比較多人來學語言。

Pour moi, je n'avais pas assez d'informations avant de venir en France parce que je ne parlais pas du tout français. On m'a présenté le CUEF et puis je suis venu. J'ai souvent entendu parler du CUEF parce qu'il est très célèbre.

231. C 但是你為什麼會來這邊學珠寶啊?

Pourquoi veux-tu apprendre la bijouterie en France ?

232. B 我就是聽說這邊*(法國)*還蠻多實習的。我也比較想要走比較實務的路線。

J'ai entendu dire que la France offre des stages. Je préfère la pratique plutôt que la théorie.

233. D 我其實本來不是要來這邊*(CUEF)*的，因為我之前自己找了很多資料，然後後來是因為我在台灣的法文老師他是 CUEF 畢業的。我在台灣

時候就是跟他請教問題，他跟我說這裡有學程是跟商業法文有關的，所以他就叫紹我說 CUEF 這邊有 CCIP，我是因為有開 CCIP 這堂課我才來的。結果課因為人數不夠所以沒有開成!是因為這樣子我才會來 CUEF 的。

Je ne pensais pas venir au CUEF au début. Mon professeur à Taïwan qui était étudiant au CUEF m'a présenté une formation de commerce française, CCIP[18] au CUEF. Je suis venue pour ça. Finalement, cette formation n'a pas été ouverte parce qu'il manquait des étudiants.

234. E 你們可以談談在台灣和在 CUEF 你們如何學法文的嗎?

Quand vous étiez à Taïwan, comment avez-vous appris le français ? De plus, comment apprenez-vous le français au CUEF ?

235. A 我在台灣的時候和我弟弟一起上家教。我的家教老師十年前來過法國。課程很貴一個小時一人 20 歐，但是我全部都忘光光了因為沒有環境啊。因為一個禮拜也只有上一個小時而已，然後我那時候白天在高中上課，晚上上法文課，我怎麼可能記得法文啊。我回家也不會複習法文，因為就沒有那個環境可以練習。那時候我們是用 *Taxi 1* 上課，但是老師也沒有特別教我們什麼，只是照著課本上。老師也只叫我們背動詞變化，就這樣!那在 CUEF 剛來的時候真的全部都聽不懂!我就從零開始學，回家的時候我就寫作業查字典那些的。我不會的問題我就會問問其他人，也會其他人怎麼學法文比較快。

J'avais un cours particulier de français avec mon frère quand j'étais à Taïwan. L'enseignant était en France il y a dix ans. Le cours était très cher, 20 euros par heure mais j'ai tout oublié parce que je n'avais pas un environnement pour pratiquer le français. En plus, une heure de cours par semaine n'était pas suffisant pour moi. J'avais le cours au lycée pendant la journée, le cours de français était dans la soirée. Je n'étudiais jamais après le cours de français. L'enseignant suivait le manuel *Taxi 1*, on n'a appris que les choses dans le manuel et que la conjugaison. J'étais débutante au moment où je suis arrivée au CUEF, je ne comprenais rien en classe ! Je cherchais le vocabulaire inconnu sur le dictionnaire quand j'étais chez moi ou je posais des questions aux collègues etc.

236. B 我在台灣的時候就是背單字，然後只是知道字是什麼意思。可是來到法國，學習方式比較不一樣，因為一直都有在使用那些新單字，因為我到了法國才會有那種感覺，就是說當你看到一個字，你懂意思可是當你聽到那個字的時候···

J'ai mémorisé beaucoup de vocabulaire quand j'étais à Taïwan mais je ne connaissais que les définitions. Après être venu en France, ma façon d'apprentissage a changé parce que j'utilise souvent les nouveaux mots. En plus, j'ai l'impression que quand je vois un mot, je peux savoir le sens

[18] Un type de cours d'affaires proposé au CUEF

mais quand je l’entends parler…

237. CD 就不一樣!

C’est autre chose!

238. B ‥就不知道那個字的意思或是那一個單字。

…on ne peut pas savoir la définition ou de quel mot il s’agit.

239. C 對啊，因為在台灣學法文有時候都會不知道什麼東西是常用的!在台灣就是看到什麼單字就只是把它全部背下來，可是你來到法國之後就會之道那些字是常用的，然後‥‥

C’est vrai parce qu’à Taïwan on apprend le français sans savoir utiliser les mots! On est habitué à mémoriser par cœur tous les mots à Taïwan. Par contre, on apprend à savoir utiliser les mots en France, et…

240. A 怎麼用!

Savoir utiliser!

241. C 然後你可以背這些常用的單字。

Et puis, on mémorise les mots qu’on utilise souvent.

242. B 對啊，在台灣就是學法文的時間也不長嘛!

Tout à fait, je n’ai pas beaucoup appris le français à Taïwan.

243. A 死背啊!

Toujours la mémorisation par cœur !

244. B 因為我還在工作嘛‥所以也只能說上課的時候，老師上什麼我就背什麼單字。然後怎麼使用那些單字我都不清楚。

Quand j’étais salarié en même temps…je ne pouvais que mémoriser les mots que j’ai étudiés en classe. Alors que je ne savais même pas comment les utiliser.

245. D 我在台灣因為也是在工作，然後我每個禮拜五下班後，晚上我就上三個小時的課。那時候班上的同學幾乎都是社會人士。老師上課的時候也都會用中文去講解文法，我們也是有用一本教科書，上課的方式就是老師帶著大家念一遍，然後講解課文和課文裡面的文法。因為

老師也是從 CUEF 畢業的，所以他教的方式跟 CUEF 很像。但是因為文化差異的關係，台灣的學生比較沒有辦法像來到法國學法文一樣的方式教學。因為像在 CUEF 上課方式比較活潑生動，分組討論互動的方式也都會比台灣來的多。然後也因為是密集課程的關係，所以口語練習還有作業都會比較多。還有他們*(CUEF)*教材資源很豐富。我的這個台灣老師平常都會去連結 CUEF 老師上課的網頁資源，他會去找一些適合我們程度的然後讓我們來做練習。因為我自己對學法文很有興趣，所以老師給的網站我都會記下來然後自己去練習。那在法國的話我覺得最重要的就是環境!就是因為透過每天不斷看到聽到還有練習法文才會進步的。譬如說，我剛進入宿舍的時候我都覺得自己是文盲，因為所有標語通通都是法文。但是到現在我都快離開法國了，我就全部都看懂了。

Moi pareil j'étais salariée. Chaque vendredi, j'avais le cours de français pendant trois heures après mon travail. La plupart de mes camarades étaient aussi salariés. Le professeur a enseigné la grammaire en mandarin pour qu'on puisse facilement comprendre. On a utilisé un manuel en classe, le professeur a lu le texte une fois et puis il a commencé à expliquer le texte. Notre professeur était étudiant au CUEF il y a quelques années, c'est la raison pour laquelle sa façon d'enseignement était similaire à celle du CUEF. Alors qu'à cause de la différence culturelle, il est difficile d'appliquer la méthode du CUEF à Taïwan. Au CUEF, l'enseignement est plus dynamique, on a plus de travail en groupe et on a plus d'exercices à l'oral. L'interaction est plus dynamique qu'à Taïwan. Les supports sont aussi très variés. À Taïwan, mon professeur de français s'est souvent connecté aux sites des enseignants du CUEF pour qu'on puisse faire des exercices. Je me suis beaucoup intéressée à l'apprentissage du français, j'ai fait ces exercices moi-même après le cours. En France on a un environnement pour pratiquer le français, c'est très important. J'ai progressé en français par la pratique quotidienne. Par exemple, au moment où je suis arrivée à ma résidence, j'avais l'impression que j'étais illettrée parce que je ne comprenais pas français. Par contre maintenant, je comprends presque tout !

246. AC 對啊常常看!

C'est vrai !

247. D 真的是靠日常生活，常看常聽，而且有些東西是我們常常看到用到，所以就會特別去把他查出來，然後去念，多講幾次就會記得了。可是如果是在台灣的話，你聽不懂法文也沒有人跟你說法文，所以這個單字你背不起來就算了。你明天忘記，後天忘更多，最後就全部都忘光光了。

J'apprends le français en le pratiquant dans la vie quotidienne. Parfois on voit des mots qui apparaissent très souvent dans la vie, j'essaie de mémo-

riser ces mots-là. Si j’étais à Taïwan, je n’arriverais pas à mémoriser des mots parce que je n’aurais pas beaucoup pratiqué dans la vie. Aujourd’hui je l’ai mémorisé par cœur mais je l’aurai oublié demain !

248. E 你比較喜歡在台灣還是法國學法文?

Préfères-tu apprendre le français à Taïwan ou en France ?

249. D 當然如果是經濟許可的話，在法國學法文的這個環境當然是進步最快的。因為同樣的上課時數如果是在台灣，可能就會分成三年或是四年，一樣可以上完幾百個小時，但是上完之後那個聽力和對話的部分可能都比不上你在法國待上一年或兩年的好。

Si je n’ai pas de souci financier, je préfère apprendre en France où je progresse vite. Si on a le même nombre d’heures de cours en France et à Taïwan, on termine le cours en 3 ou 4 ans à Taïwan, par contre, en seulement 1 ou 2 ans en France. En plus, en apprenant le français en France on peut avoir une compétence en compréhension orale et en expression orale bien mieux qu’à Taïwan.

250. C 我在台灣一開始是在歐美亞學法文，我是用 *Latitude* 上課，一開始就是外籍老師上課。所以一開始就覺得非常難，我發現自己會跟不上進度，因為老師上課全部都是法文，都沒有中文解釋，就完全聽不懂!

Au début de mon apprentissage du français, j’étais dans un centre de langue privé. On utilisait le manuel *Latitude*. On avait seulement des professeurs français, du coup c’était difficile pour moi de comprendre en classe. J’avais l’impression que je ne pouvais pas suivre le programme de cours parce que tout était en français, on ne parlait pas en mandarin !

251. E 不過在 CUEF 從 débutant 開始也全部都是法文啊。

Mais au CUEF, c’est aussi tout en français dès le niveau débutant ?

252. A 可是這裡有環境啊!雖然還是都聽不懂，但是就會回家自己想辦法啊。那能怎麼辦!

C’est vrai mais on a l’environnement pour pratiquer le français même si l’on ne comprend pas toujours. J’essaie de chercher les moyens quand je suis chez moi. Que faire ?

253. C 在台灣就是下課就走啦，也沒有環境可以練習。

À Taïwan quand on était sorti de la classe, on n’avait pas d’environnement pour pratiquer.

254. D 因為在台灣下課後還是可以用中文做很多事情。在法國下課後還是要用法文，你不用法文就不能生活。

Parce qu'on peut parler mandarin pour faire la plupart des choses dans la vie à Taïwan. Par contre en France, on ne parle que français. Tu ne parles pas, tu ne peux pas vivre.

255. C 後來我就轉去天肯啦。因為他不一樣的是他有外籍跟中文老師。所以如果有不懂的字就可以問中文老師。然後聽力課和口語表達就跟外籍老師練習。中文老師就是跟他練習文法和背單字這樣子。我在天肯待了八個月然後每個禮拜上兩堂課‥可是也沒有學到很多東西啦，之後就來法國了。法國這邊就是不一樣啊，因為我第一個班就完全都沒有中國人啊，所以跟同學就是比手畫腳不然就是努力講法文，不然就不能溝通。之後字懂的越來越多困難也就比較少。然後這邊*(CUEF)*老師上課的發展空間比較大，可以自己規劃上課內容。可是我在台灣就只是跟著一本教科書上課，就只能一直看著這本書。

Après j'ai changé pour un centre privé qui avait des profs français et taïwanais. Si jamais on ne comprenait pas, on pouvait toujours demander aux professeurs taïwanais. On a eu des cours de conversation et de compréhension en oral avec des professeurs français, des cours de grammaire et de lexique avec des professeurs taïwanais. J'avais deux cours par semaine pendant 8 mois…quand même je n'ai pas beaucoup appris et puis je suis venu en France. Au CUEF, c'est très différent ! Dans ma première classe il n'y avait aucun étudiant chinois. On a essayé de communiquer par les gestes et en parlant français. J'ai progressé de plus en plus, j'ai eu de moins en moins de difficultés. Ensuite, les professeurs du CUEF enseignent très librement, ils organisent leurs contenus de cours comme ils le veulent. Par contre, à Taïwan on suit le cours avec un seul manuel et c'est tout !

256. A 我也是!

Je pense la même chose !

257. C 但是這邊的話有聽力課，可以去聽力教室，有時候還可以看影片，課程內容很多樣化!

Au CUEF on suit des cours de compréhension en oral dans le laboratoire de langues. On peut même regarder des films. Les cours sont très variés !

258. E 你們覺得自己在台灣的學習習慣有影響到你們學習法文的方式嗎?

Pensez-vous que vos habitudes culturelles d'apprentissages influencent votre manière d'apprendre le français ?

259. B 我沒有什麼學習習慣耶，因為我是個不愛讀書的人。

Je n'ai jamais aimé étudier, je n'ai donc pas d'habitude d'apprentissage.

260. C 我也是!

Moi pareil !

261. B 可是來到這邊*(法國)*的話‥因為在台灣就是會比較多誘惑啊，朋友約就會出去，也會有很多雜事，就沒有辦法好好學習一個語言。可是在這邊因為就是在國外，所以跟朋友出去也就是一直講法文，所以相對的就是感覺學習法文的時間比較多。

À Taïwan, j'avais beaucoup de distractions, des sorties avec mes amis, pour m'empêcher de bien apprendre une langue étrangère. Ici en France, je sors avec les amis en parlant français, j'ai l'impression d'avoir plus de temps pour apprendre le français par rapport à Taïwan.

262. E 我引導你們好了，你們在台灣怎麼學習外語?

Je vous guide comme ça : comment apprenez-vous les langues étrangères à Taïwan ?

263. C 就是背背背啊!一開始都要一直背單字。

C'est la mémorisation et la mémorisation ! On n'a fait que mémoriser les mots.

264. A 一直背!

Sans arrêt !

265. B 我沒有什麼印象!不過我因為是想要來法國學珠寶，所以學法文就會比較有動力。我一開始就是學音標，因為我知道法文的發音跟中文不一樣，所以我就先把所有的音標死記下來。然後剔除一些中文會發的音這樣子。然後去記法文會發的音。譬如說 r，我就會去找到底發音跟中文有什麼不一樣，所以去找一些發音的方式，看共鳴在哪裡，舌頭在前面還是後面之類的。像我就遇過*(CUEF)*不同的老師解釋同樣的發音，每個人解釋的方式都不太一樣。

Je n'ai aucune mémoire! Je suis très motivé d'apprendre le français parce que je voudrais faire des études en bijouterie. J'ai commencé par apprendre la phonétique parce que le mandarin est très différent du français. J'ai mémorisé toute la phonétique française. D'abord j'ai éliminé les sons en commun entre le mandarin et le français. Par exemple, « r » en français, j'ai essayé de trouver la différence entre « r » en mandarin et celui en français. Puis, j'ai cherché en quoi la façon de prononcer était différente. La langue en avant ou en arrière etc. J'ai rencontré des profs au CUEF qui ont expliqué différemment la façon de prononcer.

266. D 之前在台灣國中的時候開始上英文課，然後台灣的教育方式就是課文重複念，老師帶你念或是叫我們念‥我覺得是靠著老師逼，每天都有單字小考之類的，就是透過考試和記憶和老師的強迫之下，我們才會去背好單字，造句子和念文章，但是一走出教室，不要說是學

生，我還遇過連英文老師自己看到外國人就落跑。然後在這邊*(CUEF)*都是外籍老師上課，我們都會透過上課不斷練習還有分組練習，情境角色扮演去練習會話，但是老師不會強迫你一直去重複念和背還有明天要小考課文內容之類的。我覺得在法國是透過環境去學習法文的。但是我們因為在台灣都習慣就是回家之後就在家裡做功課，然後也不太喜歡跟老師互動，所以在 CUEF 的話我覺得很多學生，特別是亞洲學生，都很害怕被老師點名發言。

Quand j'étais en cours d'anglais au collège, le professeur d'anglais nous demandait de lire et lire parce que le système éducatif à Taïwan est centré sur la lecture. J'étais poussée par le professeur qui nous donnait plein d'examens, ça veut dire que j'apprenais l'anglais par les examens et la mémorisation des mots et des phrases. Une fois sortie de la classe, j'avais tout oublié. Par contre, les professeurs au CUEF parlent tout le temps en français en classe, j'ai pratiqué le français par le travail en groupe et le jeu de rôle. Le professeur ne me pousse jamais à mémoriser, ni à lire sans arrêt et ni à faire des examens. J'apprends le français dans un environnement agréable en France. À Taïwan on est toujours habitué à faire les devoirs à la maison. On a peur d'interagir avec le professeur. Les étudiants asiatiques ont peur de répondre aux questions en classe.

267. C 真的!

C'est vrai!

268. D 很害怕老師又要我講什麼了!

On a peur de parler !

269. E 你們都會害怕被老師點名嘛?

Avez-vous tous peur de répondre aux questions ?

270. A 齁，超級害怕的!

Super peur!

271. C 真的!

Oui!

272. D 我覺得這就是在台灣學習和在法國學習最大的差異!

Je pense que c'est la grande différence d'apprentissage entre Taïwan et la France.

273. C 在台灣真的都會比較被動‥不過在法國有時候聽到一些就會有想要舉手發言的感覺。

On est très passifs durant l’apprentissage à Taïwan…mais en France, parfois j’ai envie de poser des questions en classe.

274. E 可是老師如果不點名的話你會主動發言嗎?

Si le professeur ne te pose pas de questions, tu as envie de poser des questions spontanément?

275. C 其實我一開始的時候我都會問我周圍的同學他知不知道這個字，然後如果旁邊的人不知道我才會問‥因為我怕我會問一個白癡的問題!

En réalité, au tout début j’ai demandé à des collègues à côté de moi s’ils connaissaient les mots que je ne comprenais pas. S’ils ne les connaissaient pas, je demandais au professeur…parce que j’avais peur de poser une question bête !

276. A 會害怕別人都聽懂然後只有自己不懂吧!

On a peur que les autres comprennent alors qu’on ne comprend pas !

277. D 對啊!就是會怕自己講錯啊。

Oui, on a peur de mal parler.

278. E 為什麼會怕丟臉呢?

Pourquoi avez-vous peur de perdre la face devant les autres?

279. C 我覺得可能是我自己的個性吧，也因為亞洲人都比較害羞。

Je pense que c’est à cause de mon caractère ou peut-être que la plupart des asiatiques sont timides.

280. A 亞洲人比較害羞，都比較不會主動去回答問題。

Les asiatiques sont plus timides et on participe pas trop en classe.

281. C 相對的班上的美國同學都會呱呱呱的一直問問題。

Par rapport aux étudiants américains, eux ils posent des questions sans arrêt !

282. D 我在台灣還是學生時期的時候，老師也不太會上課去問同學問題，所以也不會有主動發言這個問題!但是後來我在學法文的這段期間，有時候老師會問問題，所以就會跟老師有一點點的互動，那是因為大家都在沉默，所以如果我知道答案我就會開口回答。那來到法國剛開始我也不太會講話因為我的法文還沒有很好，所以我不會主動講話除非老師有點名到。但是後來就是會受同學的影響，我就會比較主動

發言，但像現在的課程*(cours culturel)*我都會主動發言因為大家都不講話，我主動發言因為我希望那個沉默的時間可以減少一點，因為那個沉默的氣氛會很尷尬。

Quand j'étais étudiante à Taïwan, les professeurs ne posaient pas trop de questions aux élèves, c'est la raison pour laquelle les étudiants taïwanais ne sont pas habitués à répondre aux questions. Par contre en France, quand le professeur pose une question, si personne ne répond et que je trouve qu'il y un moment de gêne, de silence un peu trop long, je réponds à la question. Au début quand j'étais au CUEF, je ne parlais pas bien français et je ne voulais pas répondre aux questions si le professeur ne me le demandait pas. Après un certain temps, j'ai été influencée par mes collègues qui participaient beaucoup en classe, je suis devenue plus active. Maintenant je suis en cours culturel, je participe beaucoup parce que la plupart des étudiants ne participent pas. Je voudrais diminuer le silence en classe, je parle !

283. C 真的是這樣!

Tout à fait!

284. E 所以你們如果看到班上有沉默的氣氛，你們都會想要主動發言嗎?

Si vous trouvez que la classe est trop silencieuse, avez-vous envie de parler en classe ?

285. AC (點頭)

(font oui de la tête)

286. D 像現在班上就會大概有幾個固定的同學主動發言講話，但是不講話的都要老師點名，他們其實都懂答案，他們只是不想主動開口但是老師點名的話他們還是都會開口。這是我自己在台灣和在這邊感受到很大的差異。

Dans ma classe, c'est toujours certains étudiants qui participent en classe. En fait, les autres qui ne participent pas connaissent la réponse mais ils n'ont pas envie de parler. Si jamais le professeur leur pose la question, ils participent quand même. Je ressens que c'est la différence entre Taïwan et la France.

287. E 你們覺得你們理想的學習法文環境是什麼?你們在 CUEF 有實踐到嘛?

Quel est votre environnement idéal pour apprendre le français ? L'avez-vous retrouvé au CUEF ?

288. B CUEF 都還可以，但是我覺得最討厭的就是器具一直壞掉!

Le CUEF est pas mal mais leur matériel est toujours en panne, ça m’énerve!

289. D 一天到晚都在故障!

Il est en panne presque tout le temps!

290. A 聽力課還有電子白板!

Le matériel dans les laboratoires de langues et le TBI en classe !

291. D 有些老師對那些電子器具使用都不是很熟練!

Surtout certains professeurs ne savent pas bien utiliser le matériel.

292. C 常常有些老師對那些機械操作都不知道怎麼使用，所以就會拖延上課的時間。而且比較常是···

Parfois le professeur ne sait pas utiliser le matériel et ça retarde le cours. C’est surtout…

293. A 電腦壞掉。電子白板不能使用啊···

L’ordinateur est en panne, on ne peut pas utiliser le TBI…

294. C 電腦開機不了，一直當掉啊。

On n’arrive pas à démarrer l’ordinateur qui est toujours en panne.

295. A 常常就是這個位置的機器壞掉，換一個又不能用，換另外一個又不行!常常都要換好幾個位置。

Parfois on doit changer plusieurs machines pour trouver une bonne machine dans le laboratoire des langues.

296. D 我是常常老師先解釋上課內容，然後放錄音帶的時候就發現有問題不能使用，老師也只能跟我們說對不起，這個機率很高!非常非常的高，像今天我們上課到最後只剩下二十分鐘，剩下的時間都在等老師修理機器。本來老師說今天可以給我們很充裕的時間反覆一直聽這個練習，但是搞到最後也只剩下二十分鐘，但是那份試卷需要至少三十五分鐘完成!不過這也不是第一次了啦，很常發生!我覺得這個部分真的，即使 CUEF 有這些設備，但是很多老師在操作部分都不是很懂，因為上課時間過得很快，如果這台機器壞掉然後老師再去借另外一台機器，常常半個小時就過去了!一堂課也不過才四十或五十分鐘而已!對我來說，學法文的理想環境，就我這樣子下來，其實如果說下課後的生活圈裡面真的有法國人可以跟你練習對話聊天的話，對我來講這真的是最好的學習環境。

Ça se passe toujours comme ça : on trouve que la cassette ne marche pas juste après avoir commencé l’exercice. Le professeur ne peut que s’excuser.

Ça se passe très très très souvent. Comme aujourd'hui, il nous reste seulement 20 minutes pour faire l'exercice parce que le professeur a essayé de réparer la machine. Au début, il nous a promis de laisser 35 minutes pour faire cet exercice. Alors que ce n'était pas la première fois quoi ! Sincèrement, les professeurs doivent apprendre à bien maîtriser le matériel sinon on perd beaucoup de temps ! L'environnement idéal pour apprendre le français, c'est parler français avec des Français dans la vie quotidienne, c'est le mieux!

297. C 就像是有一個私人學生家教一樣。

Comme un cours particulier.

298. D 對啊，不管是在台灣或者是法國，可以有一個人跟你口語練習‥其實在我來法國之前，我的法文老師還有我的法國朋友，他們都建議我最好就是住寄宿家庭。因為他們覺得這樣子我就可以常常都有機會講法文。後來我沒有選擇住寄宿家庭因為有預算上的考量!因為我剛來的時候人生地不熟的，我也不知道怎麼找寄宿家庭，而且 CUEF 介紹的寄宿家庭都很貴所以我也沒有選。但是這樣子真的幾個月下來我覺得，理想的學習環境對我們這種學語言的學生來說，住在寄宿家庭真的是最理想的學習環境。不然真的是下課之後，就回到自己的生活圈也幾乎都在講自己的語言，我覺得很可惜。

Oui tout à fait, peu importe à Taïwan ou en France, on a besoin de quelqu'un avec qui on peut pratiquer la langue. Avant de venir en France, mes amis français et mon professeur m'ont conseillé de rester dans une famille d'accueil pour avoir l'occasion de pratiquer le français. Je ne l'ai pas fait parce que ça coutait cher. Je ne connaissais personne à Grenoble pour pouvoir m'aider à trouver une famille d'accueil, et en plus, les propositions du CUEF étaient très chères. Après avoir vécu certain temps ici, j'ai l'impression que la famille d'accueil peut aider vraiment les étudiants étrangers à perfectionner le français. C'est dommage que je ne parle que mandarin après le cours au CUEF.

299. C 我覺得理想環境就是到法國來學法文啊。我覺得在這裡*(CUEF)*就是除了中國人很多是一個缺點，其他各方面都 ok 啊。

L'environnement d'apprentissage idéal c'est de venir en France. Le CUEF est bien mais c'est dommage qu'il y ait trop d'étudiants chinois.

300. B 理想環境唷‥我覺得是要有一些自己的時間學習，因為對我來說如果我學到一些我完全沒有學過的單字我會完全記不下來!

Idéal…c'est qu'il me faut avoir du temps personnel pour apprendre le français, c'est à dire que je ne peux pas apprendre un nouveau mot tout de suite, j'ai besoin de temps pour travailler.

301. A 我希望我可以多認識一些法國朋友，然後‥就是少一些中國人‥‥

J’espère faire la connaissance avec plus de Français, et moins de Chinois…

302. E 請問你們可以說出你們在法文學習上遇到的主要困難嗎?

Pourriez-vous dire quelles sont vos difficultés linguistiques principales ? Comment réagissez-vous face à celles-ci?

303. C 時態吧!會把 passé composé， imparfait 和 plus-que-parfait 搞混，很困難!

Ce sont les temps! Je confonds le passé composé, l’imparfait et le plus-que-parfait. C’est très difficile !

304. D 之前我有跟其他的朋友討論過這些問題，覺得在課堂上老師講得我們都聽得懂，可是一走出教室，到商店去買東西，對方只是講一句話 blabla 就都聽不懂!會有這樣子的落差和衝擊!因為在學校老師會依照我們的程度，使用適合我們的字彙和步調，而且上課都會有一個主題所以都可以聽得懂。可是走出教室，就會有各地人，他們可能不是法國人可是會說法文，就會有一些腔調啊，就是說在聽力上我就會有問題，而且加上他們會講得很快或是很口語的東西!而且我也不能叫他們一直重複，所以我會覺得這是一個很大的問題!所以如果聽不懂就無從聊起，就會害怕。因為對方可能想跟你聊，可是你都聽不懂所以就會害怕聊下去。

J’en ai discuté avec des amis. Je peux tout comprendre en classe mais c’est difficile de comprendre la conversation si je suis dans les magasins. Il y a vraiment une grande différence entre la classe et la vie quotidienne ! Le professeur s’adapte à notre niveau, chaque cours il nous donne un sujet pour qu’on puisse suivre le programme en classe. Alors qu’en dehors la classe, il y a de différents accents, j’ai eu mal à tout comprendre surtout quand ils disent des expressions familiales. Je ne peux pas leur demander de répéter, c’est une grande difficulté pour moi ! Si je ne comprends pas ce qu’ils disent, je ne peux pas parler avec eux et j’ai peur.

305. C 我覺得最難的真的就是時態耶!因為中文真的沒有這種東西‥像我平常都不太會使用時態，我都用 présent !我不會突然莫名其妙使用 imparfait 之類的‥passé composé和 futur 我還是會使用。

Ma difficulté c’est les temps parce qu’en mandarin on en a pas…en général je n’utilise que le présent, le passé composé et le futur, je n’utilise pas l’imparfait.

306. A 平常都用簡單的 présent !

J’utilise souvent le présent!

307. D 可是寫作還是會使用到‥

Mais on a besoin de les utiliser pour écrire…

308. C 對啊所以我寫作就很爛啊!(笑)

C’est pour ça que j’écris très mal ! (rire)

309. G (笑)

(rire)

310. C 可是我‥因為那些法國人自己也搞不太懂那些文法啊!像 subjonctif 我男朋友自己也搞不太懂。

Mais…il y a des Français qui ne maîtrisent pas bien la grammaire française. Mon copain ne connaît pas bien le subjonctif !

311. D 像我有一個法國朋友，因為他長時間沒有使用法文，就是他是法國人可是都住在國外，法文還是他的母語啦雖然他很久都沒有講，但是他只要一回到法國他還是會說，但是‥他自己也承認，他的動詞變化也是常常都會錯誤一大堆。

J’ai un ami français qui séjourne à l’étranger depuis longtemps, ça fait longtemps qu’il ne parle pas français. Il m’a avoué qu’il commet aussi des erreurs en français surtout à l’écrit.

312. B 像我的話，就會覺得自己沒有好好學英文‥因為有些單字會英文的同學都可以猜得出來意思，但是我都沒辦法。然後‥文法‥對他們來說沒有差太多，但是對我來說就差很多!因為中文跟法文差很多，所以我常常會用中文去講法文，不過我還是會覺得自己有慢慢得在改善!

Comme moi, je ne parle pas bien anglais…des étudiants dans ma classe qui parlent bien anglais peuvent toujours facilement deviner certains mots français mais moi non ! En plus, la grammaire anglaise ne se différencie pas trop de celle du français ! Puisque le mandarin est très différent du français, je parle françaisà la chinoise. Mais je trouve que je progresse de temps en temps !

313. E 那你怎麼去克服自己不要用中文去思考法文?

Qu’est-ce que tu fais pour penser en français plutôt qu’en mandarin ?

314. C 很難克服吧!清醒的時候會稍微注一下，不然就是 laisse tomber! (笑)

C’est difficile d’y arriver ! Je fais très attention quand je suis concentré sinon je laisse tomber ! (rire)

315. B 就是‥不要去記中文的解釋，有時候會用意境去記意思。因為有些字典解釋得不是很好，一個字會有很多的解釋方法，所以我就會比較常用意境去思考‥‥

C’est…de ne pas retenir l’explication en mandarin. Je mémorise les mots en les visualisant. Certains dictionnaires ne donnent pas de bonnes explications. Un mot peut avoir plusieurs définitions. Donc je mémorise en me figurant le sens…

316. A 應該就是去想像那個字的意思吧!

Essayer d’imaginer le sens !

317. E 所以你*(B)*最大的困難是單字嗎?

Le plus difficile pour toi *(B)* c’est le lexique ?

318. B 對啊!因為所以的單字對我來說一開始都是新的東西，我克服的方式就是去‥把單字分成好幾個部分!然後就是去用聯想的方式‥像很多單字長得很像可是沒有什麼關聯，所以我就會想辦法把他們切成好幾部分看‥然後去看他可能跟什麼字有關聯這樣子吧!

Oui! Parce que chaque mot est nouveau pour moi. J’essaye de diviser un mot en plusieurs parties ! Puis j’imagine si certaines parties peuvent se lier à autres mots.

319. A 我最大的困難應該也是單字吧!常常就會背一背就忘了!除非我要重複看好多次然後隔天還要繼續看才會記得。還有‥文法吧，有時候都會搞不清楚文法到底怎麼用。

Pour moi le lexique est aussi le plus difficile! J’oublie tout le temps sauf si je mémorise par cœur plusieurs fois ! Après quelques jours il me faut mémoriser de nouveau pour retenir ce mot ! Et aussi…la grammaire, je me trompe dans les règles.

320. E 那你們覺得學習法文的困難，幾乎都發生在課堂上嘛?

Trouvez-vous que la plupart des difficultés d’apprentissage de français sont en classe de langue ?

321. C 沒有!走出去困難更大!

Non! C’est en dehors de la classe!

322. A 對啊!

Tout à fait!

323. D 我的困難都是在走出去耶，不是在課堂上。

Ma difficulté linguistique est aussi hors de la classe de langue.

324. G (笑)

(rire)

325. C 在課堂上老師還會解釋，走出去誰管你啊!你講得他們聽不懂就不理你了啊。他們常常會說，你去找一個會說法文的再來!

En classe le professeur peut expliquer…une fois qu’on sort de la classe, personne ne nous aide ! Si les gens ne comprennent pas ce que je dis, ils s’en fichent ! Généralement, ils disent : tu reviens avec quelqu’un qui parle français !

326. A 對啊!

C’est ça!

327. E 那你們覺得在學習法文上面的困難，最緊急要解決的是什麼?

Quelles obstacles et difficultés considérez-vous comme urgents à résoudre ?

328. C 單字量吧!單字真的很重要耶。因為像其實法國人他們自己文法也沒有很好，但是他們懂的字多啊‥我覺得最急迫要解決的真的就是單字耶。

Le lexique c’est très important. Bien que certains Français ne maîtrisent pas bien la grammaire, ils connaissent beaucoup de mots…le plus urgent à résoudre c’est le lexique pour moi.

329. D 我覺得是要一直用，一直反覆的練習。單字量其實不夠沒有關係。其實像老外學中文真的比我們學法文更難，可是為什麼我們可以學好中文，因為我們都是從小就每天反覆反覆的練習練習!

Je pense qu’il faut pratiquer, pratiquer et pratiquer. Ce n’est pas grave si on ne connaît pas assez de mots. Par exemple, l’apprentissage du mandarin est beaucoup plus difficile que celui du français. Pourquoi peut-on bien apprendre le mandarin ? Parce qu’on a pratiqué tout le temps quand on était petit.

330. C 真的，而且其實我們也是常常會忘記中文字要怎麼寫。

C’est vrai, en réalité j’oublie souvent comment écrire en mandarin.

331. D 所以我覺得真的我們的練習程度還是不夠，主要是下課後，有一半的時間都是獨處還是跟講中文的人在一起，所以就是可能在學校一天只有四到六個小時，出了學校後就沒有使用法文了。所以‥我覺得真的就是要多練習，才是可以學得更好的方式。

Donc je pense ne pas avoir assez d'occasions pour pratiquer. Après le cours je suis souvent seule ou je me mets avec des sinophones. J'utilise le français seulement pendant 4 ou 6 heures au CUEF, après le cours je ne parle presque pas français. Donc…je dois vraiment pratiquer plus pour pouvoir avoir un niveau plus avancé !

332. B 對我來說，最需要快點解決的‥還是單字。

Pour moi, le plus urgent à résoudre…c'est le lexique.

333. C 另外一個困難點，應該就是聽力。

J'ai une autre difficulté c'est la compréhension orale.

334. A 對啊!有些人講得很快，真的都聽不懂。

Oui! Je ne comprends presque rien quand les gens parlent trop vite.

335. C 你真的沒有辦法一次就是吸收，而且‥法文的結構跟中文就是很不一樣。你常常聽到一句話，就還要去把他先轉換成中文的結構，才能懂他的意思。

On n'arrive pas à tout apprendre en une seule fois parce que…la structure du mandarin est différente de celle du français. Je dois d'abord traduire une phrase française en mandarin pour pouvoir la comprendre.

336. E 你為什麼要把他轉換成中文?

Pourquoi devrais-tu faire la traduction en mandarin ?

337. C 就是剛開始的時候吧，都會轉換成中文。不過之後漸漸聽習慣了，一聽到就會知道是哪個意思。

C'était au début de mon apprentissage du français. Après un certain temps j'ai été habitué à entendre le français. Je peux comprendre tout de suite maintenant.

338. E 你們是否有時候聽一個法國人說話，當下沒有聽懂每一個字的意思，可是你們就是當下還是能夠聽懂這個句子並且回答他?

Avez-vous l'impression que quand un français vous parle, vous ne comprenez pas tout de suite chaque mot mais vous pouvez quand même comprendre ce qu'il veut exprimer ?

339. D 其實可以知道意思啦!

Je peux comprendre!

340. AC 真的!(點頭)

Oui! (font oui de la tête)

341. D 如果說我們是有參與這個主題的話，其實有時候沒有整句都聽懂，但是可以知道他的意思!但是如果是突然插進話題，所以就會比較有理解上面的問題。

Si je suis dans la discussion dès le début, je peux comprendre le sujet même s'il y a des mots que je ne comprends pas. Si je ne suis pas dans la discussion dès le début, j'aurai des difficultés en compréhension orale.

342. E 請問你們是否有書寫上面的困難呢?

Avez-vous des difficultés à l'écrit ?

343. D 書寫的話，基本上老師要求得我都可以寫得出來，我有問很多其他班 CULTURE 班的同學，大家在 CULTURE 班裡面都會有一個共同問題‥就是‥也都是 B1‥發現現在都比較不會特意去講文法，幾乎每個班的老師都在發文章閱讀‥現在我就會覺得我有一個困難點就是，我可以寫得出來‥但是‥我怎麼用就是跳脫不了那幾個句型‥但是有時候我看其他人或是我的法國朋友寫的東西，我就會突然覺得，別人用的句子看起來好像都好高級唷!像現在我就會思考，我要怎麼要去避免掉一直用 JE 開頭!其實跟中文很像，但是因為我熟中文，所以我就會知道怎麼去避掉重複 JE。可是在法文我就會覺得我有這樣的問題!雖然看了很多文章，但是也不太會去應用那些句型。所以我很希望我能夠突破這個部分，在寫作方面能夠有進步的地方。

En général, je peux écrire le texte que le professeur m'a demandé. J'ai demandé à d'autres étudiants du cours culturel, on a tous eu un problème en commun…c'est …au niveau B1…on a moins de cours en grammaire mais plus de textes à lire. Maintenant j'ai eu une difficulté, c'est que je pouvais écrire…mais j'écrivais toujours la même chose…parfois j'ai lu les textes écrits par les autres ou par mes amis français, c'était toujours bien écrit ! Maintenant j'évite d'écrire la phrase commençant par « je ». Je sais comment faire en mandarin mais c'est difficile à faire en français. Même si j'ai beaucoup lu, je ne sais pas encore comment mieux écrire en français ! J'espère améliorer mon niveau à l'écrit.

344. E 下面哪一個敘述是你個人覺得你到法國有進步的?第一個是對於新文化的認識，第二個是與法國人的交流接觸，第三個是與法國人的交流接觸，第四個是學習到其他不同的能力或是什麼都沒有學習到。

Dans quelle mesure avez-vous progressé depuis votre arrivée en ce qui concerne : premièrement, vos connaissances sur la nouvelle culture ; deuxièmement, vos interactions avec des Français ; troisièmement, vos interactions avec des étrangers ; quatrièmement, d'autres compétences acquises ; cinquième, vous n'avez progressé dans aucun domaine !

345. C 我覺得應該是與外國人的交流接觸‥應該是不一定只和法國人的交流接觸。因為來到法過之後真的臉皮會比較厚一點。

Je pense que c'est l'interaction avec des étrangers…ce n'est pas qu'avec des français. Je suis devenue moins réservé.

346. D 變主動啦!

Je suis devenue active!

347. C 就是‥反正他聽不懂你就在解釋就好。像剛來的時候，你講話他聽不懂，你就會傻在那!然後你就會不知道該怎麼辦!可是現在就是會一直去努力的解釋啊。如果解釋不了那就算了。(笑)

C'est…tu expliques s'il ne comprend pas. Au début quand personne ne m'a compris, j'étais bloqué. Alors que maintenant j'essaye d'expliquer. Si je n'arrive pas à le faire, je laisse tomber. (rire)

348. D 我覺得就是對不同的新文化認識就是會有比來法國之前認識的還要更多。因為有時候在班上會有更個國家的同學，像有一次我們上課在教 IL FAUT 和 IL NE FAUT PAS，同學就會談在他們的國家禁止做什麼之類的。所以就是透過這樣的交流就是會有一些新文化的認識。

J'ai approfondi mes connaissances sur des cultures différentes. Une fois on a parlé d'un sujet « il faut et il ne faut pas » sur chaque pays. J'ai appris beaucoup de choses sur les échanges interculturels.

349. E 所以你*(D)*覺得你對於這些的新文化認識大部分都是在課堂上?

As-tu *(D)* appris des connaissances sur la nouvelle culture en classe de langue ?

350. D 都是在課堂上，就是跟同學的交流互動。有時候我們就會聊到自己的某些事情的看法之類的，我們會互相分享彼此的觀點。很難得機會可以認識到不同國家的人，還有遇到可以聊得來的人也很不容易，真的是很特別的經驗。

Oui, je l'ai appris avec mes collègues de différentes nationalités. On a partagé nos points de vue. C'est une très belle expérience de pouvoir rencontrer des gens différents au CUEF surtout ceux avec qui je m'entends bien.

351. C 不同能力‥學會煮飯，因為這邊真的吃東西很不方便，所以我都在家裡自己煮。

D’autres compétences acquises…comme la cuisine. Ce n’est pas facile de manger dehors, donc je cuisine chez moi tout le temps.

352. B 我覺得都有學到耶‥算是在這邊變得比較獨立，會自己修腳踏車之類的。

Pour moi, j’ai tout appris…Je suis devenu plus indépendant, je sais réparer un vélo.

353. C 因為這邊人事費比較貴啊，人工很貴，要花很多錢。

Parce qu’en France, tout est cher !

354. B 反正在台灣東西弄壞就丟，但是在這邊住，大家家裡都會有一個工作室或者是倉庫之類的，修東西都很方便的。

À Taïwan, on jette les choses abîmées. En France, chacun a un garage pour pouvoir réparer les choses abîmées, c’est très pratique.

355. A 我算是對新文化的認識和與外國人的接觸 !就是上課的時候老師會分組討論，或是老師問同學問題，我就可以從中了解到原來在他們的國家是這樣子的唷。

J’ai approfondi mes connaissances sur la nouvelle culture et eu des interactions avec des étrangers par le travail en groupe en classe de langue et par les questions répondues par les collègues pour pouvoir connaître d’autres cultures.

356. E 請問你們自覺在法國有受到良好的對待嗎 ?為什麼你會這樣覺得 ?

Vous sentez vous bien accueilli(e) en France ? Qu’est-ce qui est déterminant pour que vous vous sentiez bien accueilli(e) ?

357. C 說實在的，真的沒有耶 !我覺得他們很容易就擺出很不耐煩的臉。

Franchement, non ! Les Français sont très impatients !

358. A 很敷衍 !態度很不好 !

Ils ne travaillent pas très bien et leur attitude est très mauvaise !

359. E 你*(C)*說的是誰 ?

De qui parles-tu *(C)*?

360. C 反正就是法國人全部。他們都很容易處於不耐煩的狀態 !然後你就會‥很容易不好意思，然後‥就反而更不知道該怎麼講。

Les Français ! Ils s’énervent tout le temps ! Moi je ne sais pas quoi dire.

361. E 所以你*(C)* 覺得你沒有受到良好的對待嗎 ?

Te sens-tu *(C)* mal accueilli en France ?

362. C 恩 !我覺得比起外國人來台灣，那個*(台灣人)*對待*(外國人)*真的會比較好 !有一個‥就是我們可以拿到 CAF 的錢 !

Oui, par rapport aux étrangers à Taïwan qui sont bien accueillis, je ne me sens pas très bien accueilli ici. Sauf que…je peux toucher la CAF.

363. D 對啊，法國人繳稅金，結果我們外國在這邊領。的確是啊，如果今天外國人來到台灣，他們也可以領這些贊助金，我們一定也會覺得很心疼 !

Tout à fait, les Français payent des impôts pour que nous puissions toucher la CAF. Si les étrangers à Taïwan pouvaient profiter de la même chose, on sera mécontents !

364. B 我是覺得，這是他們要吸引外國學生來*(法國)*。這樣對他們的經濟也有益處啊 !

Mais c’est la politique pour inciter les étudiants étrangers à venir en France. Ça aide l’économie française en même temps !

365. C 可是他們會什麼會想要外國學生來 ?

Pourquoi la France veut faire venir les étudiants étrangers ?

366. B 之前吧 !那是之前的政策啊。可是現在他們都不太喜歡 !

C’était la politique avant. Maintenant elle ne veut plus !

367. C 可是他們會什麼要趕外國學生 ?

Pourquoi elle veut faire sortir les étudiants étrangers maintenant ?

368. B 他們種族歧視哪會管你是外國學生還是不是啊 !當他們在討厭你的時候，就會覺得我們在搶他們的飯碗啊 !就像台灣現在開放大陸學生來台灣念書，我們也都會擔心我們以後沒有工作啊。

C’est le racisme contre les étrangers qui prennent leur pain !Comme à Taïwan, les Chinois viennent étudier et on pense qu’ils vont prendre notre « bol de riz ».

369. E 你*(B)*覺得你有受到良好對待嗎 ?

Te sens-tu bien accueilli en France ?

370. B 感覺不是很好啦 !因為我覺得我們在台灣對外國人都比較好 !

Non ! Je trouve que les étrangers à Taïwan sont bien accueillis !

371. D 不過我覺得還挺好的啊。像一些開戶啊，房屋補助啊，住宿之類的都是我自己一個人辦的啊，我覺得我遇到人都挺好的啊。我剛來的時候雖然不會講法文，所以我都會用禮貌的方式問對方是否會講英文，我遇到的人雖然他們都不太會講英文，但是也都很熱情，盡量把他所有會的英文單字都搬出來用了 !像我的法國朋友也都很熱情，都會邀請我到他們家去。他們也都會很關心我在這邊過的好不好，開不開心，學習生活是否有什麼問題。整體來講我覺得 ok 啦。

Moi ça va. J'ai rencontré des gens sympas quand j'étais à la banque, à la CAF etc. J'étais toujours très polie en leur demandant s'ils parlaient anglais. Ils étaient gentils de me répondre en anglais. Mes amis français sont aussi très sympas. Ils m'ont invité chez eux. Ils ont fait attention à moi et m'ont donné de l'aide.

372. A 我常常遇到的法國人態度都很差耶!像 préfecture 啊···

J'ai souvent rencontré des Français qui n'étaient pas très gentils ! Comme à la préfecture…

373. C 對啊，態度差就算了，還不專業···

Ils ne sont ni gentils ni professionnels…

374. A 像我之前也在日記上寫到在郵局遇到的困難···

J'ai écrit une mauvaise expérience qui s'est passée à la poste dans mon journal d'étonnement[19]…

375. B 我覺得台灣就是比較以服務業為主，所以真的是跟這邊差蠻多的 ···這邊的服務員真的是對顧客···當然是也有好的啦，可是比例上來講就是會跟台灣差比較多，所以剛來的時候就會覺得有差別···

À Taïwan, le service est très bon. C'est très différent en France…il y a quand même des serveurs sympas…mais beaucoup moins qu'à Taïwan. J'ai trouvé une différence entre Taïwan et la France quand je suis arrivé ici…

376. E 那現在呢 ?

Et maintenant tu sens la même chose ?

[19] Voir page 118-119, le journal du sujet A, « Le mercredi 7 mars 2012 »

377. B 現在‥就只能慢慢釋懷耶。(笑)

Maintenant…j’essaye de ne pas me prendre la tête avec ça. (rire)

378. E 你們覺得自己有融入法國社會嗎？

Sentez-vous que vous vous intégrez à la société française ?

379. D 這點就真的還好耶！我覺得在這邊就‥學生生活！

Ca va ! Ce n’est que la vie étudiante pour moi !

380. C 有一個習慣我是有養成‥就是吃完飯之後我會用麵包把盤子擦乾淨‥這個還挺環保的。

J’ai appris à essuyer mon assiette avec du pain…c’est très écologique.

381. A 這個我也會。

Moi pareil.

382. B 像在我家就是會碗用完自己洗乾淨，可是在這邊‥看誰先起來去洗這樣！(笑)‥在這邊就是融入家裡的環境，變得比較厚臉皮！像我跟西班牙室友常常會聊到這間事情，都沒人要去洗碗，可能就是房東比較懶惰吧！我們也都能理解就是她行動不分便，可能還是很難接受‥‥為什麼她會這麼懶惰！我也不曉得這是不是融入社會‥但是在這裡就是因為文化不同‥所以大家就會變得比較厚臉皮一起生活‥就是融入大家的生活習慣吧！大家都比較個人主義一些，其實也沒有什麼不好的。

Je me suis intégré là où j’habite. Je suis devenu moins timide parce que ma propriétaire ne fait jamais les vaisselles. Je peux comprendre qu’elle est un peu handicapée mais c’est difficile d’accepter qu’elle soit aussi paresseuse ! Je ne sais pas si je me suis intégré à la société française ou pas…mais la France a une culture différente de la mienne…je me suis affirmé pour pourvoir m’intégrer à la vie ici. En France ce qui compte c’est l’individualisme. Il n’y a pas de mal.

383. A 我就沒有什麼感覺到我有融入社會耶。

J’ai pas du tout senti que je me suis intégrée à la société française.

384. D 像我在台灣就是常常都會不好意思說，我不要！但是來到法國之後，就會學習說，我不要！就是不要強迫自己做一些不想要的事情，然後事後不開心。這點真的是有跟法國人學到，學到稍微自私一點，但是這個自私也不是負面的，就是多愛自己一些。

Je n’étais pas habituée à dire non à Taïwan, mais en France je l’ai appris ! On ne doit pas faire quelque chose qu’on n’aime pas et être mécontent après. J’ai appris à être un peu égoïste grâce aux Français. Ce n’est pas négatif de s’aimer plus soi-même.

385. E 所以你*(D)*覺得你來到法國之後，你個人有改變嗎？

Trouves-tu *(D)* des changements chez toi après être venue en France ?

386. D 我覺得‥生活習慣上有改變 ，因為來到法國所以飲食習慣也改變 !我來到法國之後也不一定每天都要吃到米之類的‥我覺得我在這邊吃的東西比在台灣吃的還要開心耶 !個性上的話‥我覺得倒是沒有什麼改變，因為還難改啊 !(笑)

J’ai changé…mes habitudes de vie et alimentaires depuis je suis en France ! Je ne mange pas du riz chaque jour…j’ai l’impression d’être plus heureuse qu’à Taïwan. Par contre, je n’ai rien changé dans ma personnalité. (rire)

387. C 我覺得‥我好像一直都是這樣子耶 !我好像沒有什麼改變耶。我在台灣也都是這樣子。

Je pense…que j’ai toujours été comme ça ! Je n’ai rien changé. J’étais déjà comme ça à Taïwan.

388. B 我的話，應該要回台灣之後我才會知道自己有沒有改變耶。

Il me faut rentrer à Taïwan pour pouvoir savoir le changement chez moi.

389. D 回去台灣之後應該要聽朋友講才會有感覺到自己是否有改變，現在真的沒感覺。

On doit écouter ce que nos amis disent de nous pour pouvoir savoir le changement.

390. A 我‥應該也是沒什麼改變吧 !就只有在這邊‥臉皮變厚一點 !

Moi…probablement je n’ai pas changé mais je me suis affirmée !

391. C 有感覺到自己會比較主動一點做事情吧。因為在台灣‥都有媽媽啊 !

Je suis devenue plus actif parce qu’à Taïwan ma mère me faisait tout !

392. E 所以有覺得自己變得比較獨立囉？

Tu t’es trouvé indépendant ?

393. AC 對啊 !

Oui !

394. C 因為這裡畢竟沒有家人···

Parce qu’on est tout seul ici…

395. AC 都要靠自己啊 !

On doit être indépendant !

396. E 請問你們對那些期待來法國的台灣人是否可以給一些建議呢 ?

Avez-vous des conseils à donner aux étudiants taïwanais qui souhaitent venir en France ?

397. D 要有面對挑戰的心理準備 !

Il faut du courage pour faire face aux défis !

398. E 哪一方面的挑戰 ?這些挑戰在台灣也會遇到的嗎 ?

Quel type de défis ? Ceux qu’on peut aussi rencontrer à Taïwan ?

399. D 因為在法國，像銀行開戶··在台灣因為語言沒問題，證件準備好，就可以當場開戶 ，幾分鐘就好了。可是在法國，第一個有語言上的問題，再來要先 rendez-vous，然後他會問你一堆問題和看一堆合約書，開一個戶就會需要一整個下午，之後可能還會問題一堆，你的帳戶也常常會出現一堆莫名其妙的扣款，然後語言不通的狀況下你還要去跟他要錢，要了錢還不能馬上還給你!這一些很瑣碎的事情在台灣可能不會遇到，或是語言通所以也都可以很快解決掉。所以··在法國··我覺得需要很大的耐心···然後每天可能都會有不同的驚喜 !所以我覺得要來法國，當然會抱著很大的期待跟夢想，可是真的要有心理準備去接受挑戰 !

En France on a rencontré des difficultés de langue, par exemple, ouvrir un compte bancaire il nous faut prendre un rendez-vous en avance, le conseilleur te pose plein de questions pour t’occuper toute l’après-midi. En plus tu vas rencontrer des problèmes bancaires après ! Par contre à Taïwan, ça ne nous prend que quelques minuits à ouvrir un compte sans problèmes après ! Donc, il faut avoir de la patience en France…pour pouvoir résoudre des problèmes chaque jour ! Je pense qu’il faut du courage pour faire face aux défis en France !

400. C 真的 !來這裡學語言還是要有點基礎再來會比較好。

Tout à fait ! C’est mieux d’apprendre un peu de français avant de venir ici.

401. D 有心要來法國的話，真的在台灣要認真學一點法文。因為有些人就會覺得···反正來了就會*(學好法文)*了嘛 !覺得···去了就會自然而然就會

了 !很多人來了一年兩年，還是法文很不好啊 !所以要先確定好，自己是不是真的有準備好要接受挑戰，那如果有心要學的話就要好好地去準備。

Si on veut venir en France, il faut bien apprendre le français à Taïwan. Certains gens pensent que…on peut apprendre naturellement le français quand on en France. C'est la raison pour laquelle beaucoup de gens n'apprennent pas bien le français même s'ils sont en France depuis un ou deux ans ! Il faut être prêt de faire face aux défis.

402. B 我覺得來之前，一定要先有一個目標。為什麼要來法國 ?只要能夠事先想好，之後來到這邊遇到一些問題，也比較不會有太大的打擊因為已經很明確有一個目標了。我覺得‥一定要確定好目標 !

Je pense qu'il faut avoir une motivation claire. Pourquoi vais-je en France ? Après avoir bien réfléchi à la motivation de venir en France, on pourra s'adapter facilement à un nouvel environnement.

403. A 來這裡‥就真的是自己要有一個目標才會知道，來法國是否有意義 !然後來之前，一定要先學好一些法文基礎，不然來這裡第一個月真的會壓力很大 !然後要自己靠自己啊，獨立一點 !

Il faut…savoir clairement le but de notre venue en France pour pouvoir être motivé à étudier. Il faut apprendre un peu de français avant le départ sinon on sera très stressé le premier mois en France ! Il faut être indépendant parce qu'on est tout seul à l'étranger !

404. C 我覺得，來這裡要盡量不要找同語言的人相處。這樣才會學法文學得更快啊 !然後來之前一定要有一定的語言基礎再過來 !

Je pense qu'il faut éviter de rester avec les sinophones pour pouvoir vite apprendre français. Il faut apprendre un peu de français avant de venir !

405. E 請問你們對寫日記有什麼感觸 ?

Quelles sont vos impressions sur le fait de rédiger le journal d'étonnement ?

406. A 會記得‥當天學了什麼 !

Retenir…ce que j'ai appris en classe ce jour-là!

407. E 這樣有幫助到你嗎 ?

Ceci t'a aidé ?

408. A 會啊 !你會去思考你那天到底學了什麼 ，不然一天四個小時過去，有時候都會忘記自己到底學了什麼。

Oui ! On peut réfléchir à ce qu'on a appris aujourd'hui sinon quatre heures de cours par jour se sont passées naturellement et on a directement tout oublié après le cours.

409. B 因為*(日記)*是寫中文，所以對學習法文是沒有什麼幫助，不過在寫日記的過程中會稍為思考一下要如何表達，所以就會釐清自己的路‥‥就是說當我敘述一件課堂上發生的事情‥‥寫日記會幫助我重新整理過一次我的想法！

En réalité, on a écrit le journal en mandarin ça ne nous a pas aidé à apprendre le français. Par contre, pendant que je l'écrivais, j'ai réorganisé mes pensées…comment raconter ce qu'il s'est passé en classe…le fait d'écrire le journal m'a aidé à travailler mes points de vue !

410. C 我也有同樣的想法耶‥‥就是當我在寫的時候，才會發現原來我對這件事情的看法是這樣子。

Je pense la même chose…quand j'ai écrit le journal, j'ai trouvé mes points de vue sur certaines choses.

411. B 因為一開始當你在看待某件事情的時候，你的腦袋會很雜很亂，沒有太大的印象‥‥可是在寫*(日記)*的時候，就會稍微有點組織然後再重新思考一次。

Quand tu regardes quelque chose au début, ta tête est très confuse et tu n'as aucune mémoire…mais quand j'ai écrit le journal d'étonnement, je pouvais organiser ce qu'il s'est passé et puis bien réfléchir dessus.

412. D 我是覺得沒有太大差別因為我平常就有寫日記的習慣。不過驚奇日記‥‥會比較特別去留意說今天在課堂上是否有發生什麼事情然後刻意記下來。

J'ai l'habitude d'écrire un journal intime chaque jour. Alors le journal d'étonnement…m'a aidé à retenir ce qu'il s'est passé en classe.

413. E 我們今天的面談就到此告一段落，謝謝大家的參與，也祝你們之後的學習和在法國的生活都順利。

L'entretien est terminé, je vous remercie de votre présence et je vous souhaite une très bonne continuation en France.

Table des illustrations (dans le texte)

Figure 1 : Champ didactique 12
Tableau 1 : Profil des enquêtés 14-15
Figure 2 : 1945-1950 29
Figure 3 : 1950-les années 70 29
Figure 4 : Les années 80 - maintenant 30
Figure 5 : Hypothèse « maintenant » 30
Figure 6 : Hypothèse « à venir » 30
Tableau 2 : Motivations pour un séjour d'études en France 41
Figure 7 : La courbe du « choc culturel » 57
Figure 8 : Une des trois représentations possibles du stockage des mots L1/L2 73

MOTS-CLÉS : Taïwanais, séjour linguistique, contacts de langues et de cultures, stratégies d'apprentissage/enseignement, compétences linguistique et interculturelle, journal d'étonnement, étrangeté/xénité, choc culturel, plurilinguisme et interculturalité

RÉSUMÉ

L'objectif de ce mémoire est d'étudier les effets du séjour d'études sur le développement des compétences linguistiques et interculturelles des étudiants taïwanais au CUEF, Centre Universitaire d'Etudes Françaises, Université Stendhal Grenoble 3 et de rechercher les difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants taïwanais séjournant en France. Nous identifions les difficultés générales des Taïwanais pour que l'enseignement du FLE s'améliore progressivement à Taïwan car les manuels traitant des difficultés et de la distance culturelle à l'égard des taïwanais sont rares. Les étudiants taïwanais en FLE ont généralement peu d'expérience de l'interculturalité et nous faisons l'hypothèse que les Taïwanais ont du mal à acquérir le français non seulement du fait de la distance linguistique entre mandarin et français mais aussi du fait d'un éloignement culturel. Le sentiment/statut d'« étrangeté » est apparu après l'arrivée en France. Ils ont ressenti le choc culturel et le processus de rejet, d'adaptation, d'acculturation etc. est à l'œuvre. Nous menons les analyses à partir d'un journal d'étonnement durant 9 semaines et d'un entretien semi-directif, les données recueillies sont importantes et précieuses et pourraient aider les enseignants de français, francophones ou taïwanais, à adapter leurs stratégies d'enseignement aux stratégies d'apprentissage des Taïwanais.

KEYWORDS: Taiwanese, language study abroad, linguistic and cultural contacts, learning/teaching strategies, language and intercultural skills, diary of daily astonishment, strangeness, culture shock, multilingualism and interculturality.

ABSTRACT

The objective of this essay is to study the effects of studying abroad on the linguistic development and intercultural skills of Taiwanese students in CUEF (French Study Center of Stendhal University, Grenoble 3) and to research the difficulties faced by Taiwanese learners residing in France. We identify the general difficulties for Taiwanese learning the French in Taiwan is gradually improving as the text booksrarely deal with difficulties and cultural distance. Taiwanese students in FLE typically have little experience of interculturality and we assume that the Taiwanese learners have trouble acquiring the French not only because of the linguistic distance between Mandarin and French, but also because of a cultural difference. The sentiment of "foreigner" appeared after the arrival in France. They felt the culture shock, the rejection process, adaptation, and acculturation etc. We conduct analyzes by using a 9 weeks diary of daily astonishment and a semi-structured interview, the data are important and valuable and could help French teachers, French speakers or Taiwanese, to adapt their teaching and learning strategies for Taiwanese students.