



HAL
open science

**Prise de conscience du plurilinguisme des étudiants
chinois inscrits en français langue étrangère : mise en
place d'activités inspirées par la démarche d'éveil aux
langues dans une classe de deuxième année de
l'Université de Weifang**

Lan Wang

► **To cite this version:**

Lan Wang. Prise de conscience du plurilinguisme des étudiants chinois inscrits en français langue étrangère : mise en place d'activités inspirées par la démarche d'éveil aux langues dans une classe de deuxième année de l'Université de Weifang. Sciences de l'Homme et Société. 2017. dumas-01727524

HAL Id: dumas-01727524

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01727524v1>

Submitted on 9 Mar 2018

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.



**Prise de conscience du plurilinguisme des étudiants
chinois inscrits en français langue étrangère : mise
en place d'activités inspirées par la démarche
d'éveil aux langues dans une classe de deuxième
année de l'Université de Weifang**

WANG

LAN

Sous la direction de Stéphanie GALLIGANI

UFR LLASIC

Département Sciences du langage et didactique des langues

Section Français langue étrangère et seconde

Mémoire de master 2 - 30 crédits

Parcours : Français langue étrangère et seconde (FLES), orientation recherche.

Année universitaire 2016-2017



**Prise de conscience du plurilinguisme des étudiants
chinois inscrits en français langue étrangère : mise
en place d'activités inspirées par la démarche
d'éveil aux langues dans une classe de deuxième
année de l'Université de Weifang**

WANG

LAN

Sous la direction de Stéphanie GALLIGANI

UFR LLASIC

Département Sciences du langage et didactique des langues

Section Français langue étrangère et seconde

Mémoire de master 2 - 30 crédits

Parcours : Français langue étrangère et seconde (FLES), orientation recherche.

Année universitaire 2016-2017

Remerciements

Je voudrais exprimer mon immense gratitude à Madame Stéphanie Galligani, qui a dirigé ce mémoire et dont les encouragements et les précieux conseils m'ont stimulée et enrichie tout au long de mon travail. Je la remercie infiniment pour la patience et la confiance dont elle a fait preuve lors de la rédaction de ce mémoire.

Je remercie tous les étudiants de la promotion 2015 inscrits en français langue étrangère à l'Université de Weifang, toujours sympathiques et dynamiques pour les activités que j'ai menées. Ce mémoire a pu être réalisé grâce à leur attention, à leur participation et à leurs encouragements.

Un grand merci également, à Amélie Morel, Guillaume Bollard, Lisa Bourne, Nevena Morel et Nicolas Jacquemin, pour avoir relu mon mémoire et m'avoir apporté des conseils quant à la rédaction de celui-ci.

Enfin, je remercie ma famille qui m'a apporté un grand soutien financier et moral.

DÉCLARATION

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 : WANG.....

PRENOM : LAW.....

DATE : le 06/09/2017.....

SIGNATURE :



Sommaire

Introduction.....	10
Partie 1 : Politique linguistique en Chine et cadrage théorique du plurilinguisme.....	12
1. Politique linguistique en Chine.....	12
1.1. Aperçu de la politique linguistique avant 1949.....	12
1.2. Politique linguistique à partir de 1949.....	14
1.2.1. Situation diglossique entre le putonghua et les dialectes.....	18
1.2.2. Test de niveau du putonghua.....	19
1.2.3. Politique linguistique à l'égard des langues minoritaires.....	24
1.2.3.1. Place du putonghua dans le milieu scolaire des ethnies minoritaires.....	26
1.2.3.2. Étude de cas - les écoles de langue maternelle mongole dans la province de Mogolie-Intérieure.....	27
2. Cadrage théorique du plurilinguisme.....	30
2.1. Différentes conceptions du bilinguisme.....	31
2.2. Évolution vers le plurilinguisme.....	32
2.3. Approches plurielles et Éveil aux langues.....	34
2.4. Biographie langagière comme outil de recherche.....	36
Partie 2 : Présentation du contexte de la recherche et mise en place du dispositif didactique.....	39
1. Présentation du contexte de la recherche.....	39
1.1. Présentation de la ville chinoise de Weifang.....	39
1.2. Présentation de l'Université de Weifang.....	40
1.3. Présentation du public de la recherche.....	42
2. Problématique et hypothèses de la recherche.....	44
3. Méthodologie de la recherche.....	45
3.1. Choix méthodologiques du recueil des données.....	45
3.2. Choix méthodologique de l'analyse des données.....	46
4. Mise en œuvre du dispositif.....	46
4.1. Séance 1 : Rédaction de la biographie langagière.....	50
4.2. Séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistiques de la classe.....	51
4.3. Séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe.....	55

4.4. Séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe.....	58
4.5. Séance 5 : Soirée entre les étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère et les étudiants étrangers en Chinois Langue Étrangère.....	61
4.6. Séance 6 : Retour sur la biographie langagière.....	62
Partie 3 : Analyses de données et de dispositif.....	63
1. Pratiques langagières de différentes langues du répertoire langagier des étudiants.....	63
1.1. Pratiques langagières de la langue française.....	66
1.2. Pratiques langagières de la langue anglaise.....	67
1.3. Pratiques langagières des langues chinoises.....	69
2. Représentations développées par les étudiants sur les différents dialectes.....	72
3. Tensions et appréhension autour des dialectes et du putonghua.....	78
4. Attrition des langues.....	80
5. Alternance codique des langues.....	81
6. Analyse de dispositif.....	84
6.1. Perception par les étudiants de leur plurilinguisme.....	84
6.2. Ouverture à l'altérité.....	89
6.3. Défense contre les stéréotypes.....	89
6.4. Résultats de l'exposition du dictionnaire des dialectes de la classe.....	90
6.5. Limites de dispositif.....	90
Conclusion.....	94
Bibliographie.....	96
Table des annexes.....	101
Annexe 1. Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 1 et la séance 6.....	103
Annexe 2. Questionnaire destiné aux étudiants qui participent à l'activité de « locuteur masqué » de la séance 2.....	114
Annexe 3. Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : <i>Nos dialectes</i> de la séance 4.....	116
Annexe 4. Fiche de préparation de la séance 1 : Rédaction de la biographie langagière.....	118
Annexe 5. Fiche de préparation de la séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistiques de la classe.....	120
Annexe 6. Fiche de préparation de la séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes	

de la classe.....	125
Annexe 7. Fiche de préparation de la séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe.....	130
Annexe 8. Exemple du Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 1.....	133
Annexe 9. Exemple du Questionnaire destiné aux étudiants qui participent à l'activité de « locuteur masqué » de la séance 2.....	138
Annexe 9.1. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Sichuan.....	138
Annexe 9.2. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Zhejiang.....	139
Annexe 9.3. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Shandong.....	140
Annexe 9.4. Exemple du Questionnaire sur le cantonnais.....	141
Annexe 9.5. Exemple du Questionnaire sur le putonghua.....	142
Annexe 10. Exemple du Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : <i>Nos dialectes</i> de la séance 4.....	143
Annexe 11. Exemple du Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 6.....	144

Introduction

La Chine est un pays riche au niveau de sa diversification géographique, ethnique et linguistique : 56 ethnies et plus de 84 langues. Les ethnies issues de différents contextes historiques possèdent de différentes langues et variantes linguistiques. Par exemple, les gens de Guangdong parlent le cantonais, les Tibétains parlent le tibétain, les mongoles parlent le mongole, les villageois de Shandong parlent les langues régionales de Shandong, etc. Mais en revanche, la politique linguistique appliquée en Chine ne favorise pas cette diversité linguistique. L'État a promulgué une série de lois pour objectif de promouvoir une langue standard - le putonghua, par exemple dans l'article 19 de la Constitution 1982, il indique que « l'État promeut l'usage du putonghua à l'échelle nationale ». De plus, la Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la République Populaire de Chine en 2000 précise la nécessité d'utilisation du putonghua et les domaines dans lesquels son utilisation est obligatoire. Notre recherche portera sur l'opposition entre la diversité linguistique et l'application d'un projet politique d'unification linguistique en Chine. La question suivante est ainsi posée : Les Chinois prennent-ils conscience de leur plurilinguisme ?

Ayant recours aux quelques principes théoriques (le plurilinguisme, l'éveil aux langues : une des approches plurielles ainsi que la biographie langagière) vues dans le cours *Le développement plurilingue de l'enfant à l'école*, dirigé par Mme Diana-Lee Simon (Master 2 mention Sciences du langage, spécialité Didactique du français : Français langue étrangère- Français langue maternelle à l'Université Grenoble Alpes), nous avons eu quelques idées pour concevoir un dispositif qui répondra à la question ci-dessus.

Début janvier 2017, nous avons reçu l'avis favorable de l'Université de Weifang, pour faire un stage dans une classe de licence 2 en français langue étrangère, trouvant ainsi notre terrain de recherche. À partir du fait que chacun de nos étudiants connaît plusieurs langues, telles que le putonghua, l'anglais, le français et son dialecte, nous avons retenu comme problématique de notre recherche : Dans quelle mesure les

activités, inspirées dans la démarche d'éveil aux langues, participent à la prise de conscience du plurilinguisme des étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang ?

Afin de répondre à la problématique de recherche, nous avons conçu et mis en place un dispositif didactique auprès de ces étudiants. Dans ce mémoire, nous vous présenterons ce que nous avons fait pendant la réalisation du dispositif. Dans la première partie, nous nous concentrerons sur l'analyse de la politique linguistique en Chine et le cadrage théorique du plurilinguisme, comme les notions de bilinguisme, plurilinguisme et celle des approches plurielles et de l'éveil aux langues. La deuxième partie portera sur la présentation du contexte de la recherche et la mise en place du dispositif didactique. La dernière partie sera consacrée à l'analyse des données accueillies pendant la réalisation du dispositif et à l'évaluation du dispositif.

Partie 1 : Politique linguistique en Chine et cadrage théorique du plurilinguisme

Dans un premier temps, nous évoquerons la politique linguistique en Chine. Puis, nous définirons les notions de bilinguisme, plurilinguisme et celle des approches plurielles et de l'éveil aux langues. Nous finirons cette partie par un des outils de notre recherche : la biographie langagière.

1. Politique linguistique en Chine

Dans cette sous-partie, nous nous intéresserons à l'articulation entre la politique linguistique et la langue ainsi qu'à l'évolution de ce lien d'un point de vue historique. Ceci, car « ce qui est en cause dans l'évaluation, c'est de comprendre dans quelle mesure la mise en œuvre de la politique permet de répondre à des besoins des locuteurs et de préparer l'avenir d'une société » (F. Gaudin, 2008 : 2).

La politique linguistique est « un ensemble des choix conscients concernant les rapports entre langue(s) et vie sociale » (L.-J. Calvet, 2013 : 110). Afin d'analyser la politique linguistique de la Chine, il nous faut tenir compte de deux aspects (C. Loubier, 2008 : 10) : d'une part, la régulation sociolinguistique officielle (c'est-à-dire les pratiques sociales conscientes et volontaires : politiques, lois, décrets, programme, etc.), et d'autre part, l'autorégulation sociolinguistique (c'est-à-dire l'influence des pratiques sociales indirectes : familiales, éducatives, économiques, religieuses, etc., mais déterminantes, pour la vitalité des langues et des groupes qui les utilisent).

1.1. Aperçu de la politique linguistique en Chine avant 1949

La Chine est depuis des siècles un territoire où cohabitent 56 ethnies et plus de 84 langues : langues de Hans et langues des ethnies minoritaires. Mises à part les langues des ethnies minoritaires, il existe dans les langues de Hans des variétés et des sous-variétés linguistiques, nommées « dialectes ». La différence entre ces dialectes est souvent très grande, à tel point qu'ils ne sont pas mutuellement intelligibles à l'oral.

À l'écrit, il existe une écriture unifiée non interrompue, à partir de 221 avant Jésus Christ, où l'empereur Qin Shihuang a unifié pour la première fois la Chine. Une des premières choses qu'il a faite est de mener à l'unité le système d'écriture. Une idéologie monolingue a servi pour la première fois à la construction de la Chine en tant qu'État-nation, l'unité du pays reposant sur l'unité de la langue. Comme l'écrit Pierre Escudé dans son article *Quelles orientations de politique des langues? Regards historiques et textes officiels*, « un État fort doit avoir une langue forte, unie, normalisée, n'admettant pas la variante, la diversité, la fragmentation » (2013 : 47). Mais il faut noter que le chinois classique, en tant que langue sacrée utilisée dans les textes administratifs et les œuvres littéraires, est seulement respecté et maîtrisé par un groupe restreint d'intellectuels.

Dans les années 1960 et au début des années 1970, des chercheurs se concentrent sur l'analyse des situations des pays en développement où l'intervention sociolinguistique est courante. Dans ces régions, « la question de la modernisation, certains diront de l'occidentalisation (Le Goff, 1988 : 83), se confronte à celle de l'identité nationale qui se traduit souvent par une revalorisation des langues vernaculaires » (C. Loubier, 2008 : 24). À la fin de 19^e siècle, avant la chute de la dernière dynastie des Qing, de nombreux efforts ont été employés pour moderniser la Chine. La réforme linguistique étant un des aspects les plus urgents, a été appliquée dans le but de favoriser l'intercompréhension entre les habitants et d'augmenter le taux d'alphabétisation. Face à un grand nombre de locuteurs de dialecte non intelligibles issus de différentes régions géographiques, l'établissement et la promotion du chinois standard moderne, avec la réforme de l'écriture (à l'écrit, le chinois classique et littéraire est remplacé par le chinois vernaculaire littéraire), étaient considérés comme les deux premières priorités dans la modernisation de la langue chinoise (P. Chen, 2004).

En 1911, le *tōngyī guóyǔ fāng'àn* « Acte des approches pour l'unification de la langue nationale » a été voté pendant la Conférence de l'Éducation Centrale organisée par le Ministère de l'Éducation. Voici quelques points essentiels (S.-D. Fang, 1969 :

75) :

- La prononciation standard se basant sur le dialecte de Beijing sera déterminée ;
- Le vocabulaire et la grammaire doivent se baser sur le guānhuà¹ ;
- Il faut fixer un alphabet phonétique standard ;
- Les institutions de guóyǔ (la langue nationale) s'établiront par le Ministère de l'Éducation. Les élèves diplômés issus de la province retourneront dans leurs provinces d'origine pour inciter les enseignants à parler le guóyǔ. Les enseignants ne connaissant pas le guóyǔ doivent faire une formation linguistique dans les institutions. Le guóyǔ ne sera pas seulement une matière scolaire, il devra graduellement devenir la langue d'enseignement pour toutes les matières.

Le comité du Ministère de l'Éducation pour la promotion de la langue nationale (*Jiàoyùbù guóyǔ tuīxíng wěiyuánhui*) a été établi en 1935 afin de coordonner la popularisation de *guóyǔ* dans toute la Chine. L'utilisation de cette langue nationale dans les médias, l'éducation, et d'autres occasions formelles ou informelles a facilité l'acquisition de l'écriture et aussi de la prononciation standard. Mais cette volonté d'instaurer le *guóyǔ* comme langue nationale s'est arrêtée en 1937 à cause de l'invasion des troupes japonaises entre 1937 et 1945 ainsi que la guerre civile entre 1945-1949.

1.2. Politique linguistique en Chine à partir de 1949

Après la fondation de la République Populaire de Chine en 1949, le gouvernement dans les années 1950 a joué un rôle important pour mettre en place un chinois standard moderne. B. Badie fait remarquer que la puissance de l'État est liée très étroitement à l'essor des institutions : « L'État se développe pour parvenir à ses fins en démultipliant et différenciant des rôles et des organisations qui peu à peu acquièrent autonomie et stabilité, leur permettant de régler le jeu social » (1983 : 118). Ici, il s'agit d'un processus de régulation sociale officielle à travers le rôle d'un État avec des interventions planifiées.

Deux conférences importantes ont eu lieu à Beijing en octobre 1955 : la conférence nationale de la réforme d'écriture (*quán guó wénzì gǎigé huìyì*) et le symposium pour

¹ Guānhuà était appelé « langue des fonctionnaires » par les chinois et mandarin par les missionnaires étrangers.

la standardisation du chinois moderne (*xiàndài hànyǔ guīfàn huà xuéshù huìyì*). Elles ont visé à établir des consensus sur des questions basiques du projet linguistique, y compris le design du nouveau schéma phonétique, le schéma de simplification des caractères ainsi que l'adoption des standards du chinois oral et du chinois écrit. Au cours des deux conférences, le putonghua a été défini comme la prononciation et l'écriture standard de la langue chinoise moderne.

« Le putonghua est la langue standard avec le système phonologique de Beijing comme sa prononciation standard, et les langues du nord comme ses dialectes basiques, ainsi que les textes exemplaires contemporains du baihua (chinois vernaculaire littéraire) comme ses normes grammaticales » (Wang, 1995, cité par P. Chen, 2004 : 24).

À partir de l'année 1955, la priorité de la politique linguistique chinoise a été accordée à la standardisation et à la promotion du putonghua. Le Comité National de la Promotion du putonghua a été établi afin de coordonner sa campagne promotionnelle. En 1958, le nouveau système phonétique *hànyǔ pīnyīn* a été proclamé. *Hànyǔ pīnyīn* signifie littéralement : « épeler les sons de la langue des Han », qui est un système de romanisation (retranscription phonétique en écriture latine). Il sert comme outil pratique et précis pour annoter les sons des caractères chinois. Grâce à cet outil, l'apprentissage et l'utilisation du putonghua sont plus faciles qu'avant. Le putonghua étant une langue tonale à quatre tons, ceux-ci sont représentés en *pīnyīn* par les diacritiques suivants :

- Ton haut : ā
- / Ton montant (accent aigu en *pīnyīn*) : á
- v Ton descendant légèrement puis remontant : ǎ
- \ Ton descendant et bref (accent grave en *pīnyīn*) : à

Lettre	Mots français	Exemple 1	Exemple 2
b	beau	bā	bī
p	peau	péi	pí
m	mot	mò	mén
f	faux	fā	fèn
d	dos	duō	dāng
t	tôt	tā	tiān
n	nos	ní	nà
l	lot	lán	láo
g	gaule	gāi	gōng

Tableau 1. Extrait de la table de prononciation du *pīnyīn*²

En 1982, une clause ajoutée dans l'article 19 de la Constitution, précisant que « l'État promeut l'usage du putonghua à l'échelle nationale », a fourni la base juridique pour la promotion de cette langue comme la langue standard. Adoptée le 31 octobre 2000 lors de la 18^e session du Comité permanent de la 9^e Assemblée populaire nationale, la première loi linguistique de la Chine³ – Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la République Populaire de Chine – est entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2001. Cette loi comptant 28 articles établit une réglementation pour l'utilisation de la langue et de l'écriture communes dans l'Administration publique (articles 9, 21, 22), l'éducation (articles 10, 18, 20, et 24), le média (articles 11, 12), les technologies de l'information (article 15), le travail (article 19), les raisons sociales (article 23), les services publics (article 13), la traduction (article 25) et le contrôle (articles 26 et 27).

Dans cette loi, l'utilisation du putonghua est considérée comme nécessaire, sauf les dix cas mentionnés dans les articles 16 et 17, par exemple la langue des opéras, du cinéma et d'autres formes d'art peut être dans un dialecte régional. Il existe la possibilité de conserver ou d'utiliser les caractères complexes pour le patrimoine culturel, des sites historiques, etc. Le test du niveau du putonghua est aussi mis en application (article 24). Dans la partie suivante, nous traiterons de ce test d'une manière détaillée. Parallèlement, une série d'activités de propagation a été créée pour renforcer le prestige du putonghua. Par exemple, à partir de 1998, la troisième semaine de septembre est la semaine nationale de « promotion du putonghua ». Chaque année

² Site d'apprentissage du chinois <http://www.chine-nouvelle.com/methode/chinois/annexe-pinyin.html> [consulté le 02-03-2017].

³ http://www.axl.cefan.ulaval.ca/asie/chine_loi-2001.htm [consulté le 22-03-2017].

pour cette semaine de promotion, le Ministère de l'Éducation propose un thème autour duquel l'école, le gouvernement et les médias organisent des activités de promotion du putonghua. Par exemple, le thème de 2016 est de « promouvoir intensivement et utiliser couramment la langue standard à l'écrit et à l'oral, faire progresser l'utilisation du putonghua, bâtir une société relativement aisée pour tous ». À l'école primaire Xi Wang Xiao Xue de la province d'Anhui⁴, 8 activités ont été mise en œuvre pour répondre au thème de la 19^e semaine nationale de « promotion du putonghua ».

1. Faire un discours en public sous le drapeau national autour du thème « promouvoir intensivement et utiliser couramment la langue standard à l'écrit et à l'oral, faire progresser l'utilisation du putonghua, bâtir une société relativement aisée pour tous », pour objectif de promouvoir le putonghua à l'école. En Chine, de l'école primaire à l'université, le lundi matin (environ à 7 heures), tous les élèves se rassemblent à la place de l'école (ou au stade) pour assister à la levée du drapeau national et écouter un discours public sous celui-ci.

2. Suspendre des banderoles dans le cadre de la promotion du putonghua devant la porte de l'école.

3. Organiser un concours pour le design du tableau d'affichage présent dans chaque classe. Durant la semaine de putonghua, chaque classe s'occupe de la conception de son tableau d'affichage, avec le thème fixé par le Ministère de l'Éducation. L'école va sélectionner les classes ayant les meilleurs tableaux d'affichage.

4. Organiser pour chaque classe une réunion entre les élèves et les enseignants sous le même thème, pour que les élèves développent leur habitude de parler le putonghua.

5. Distribuer aux parents la lettre d'initiative. L'école propose que les parents parlent le putonghua dans la famille. L'élève joue le rôle de modèle, contrôleur et promoteur du putonghua, en donnant une impulsion à la promotion du putonghua à la famille.

6. Organiser une activité concernant la lecture des œuvres littéraires chinoises.

7. Organiser un concours de l'écriture standard.

8. Organiser une activité collective visant à corriger l'écriture non standard hors de l'école. Les élèves doivent reconnaître et noter l'écriture non standard sur les panneaux d'affichage, enseignes de magasin, panneaux de direction et d'arrêt de bus, etc.

De là, nous pouvons voir que l'école a joué un rôle primordial pour favoriser la promotion du putonghua et qu'elle a effectué beaucoup d'activités en répondant aux attentes du Ministère de l'Éducation. Ces activités ont renforcé l'idée que l'utilisation du putonghua s'impose à l'école. L'activité 5 attire plus particulièrement notre

⁴ <https://wenku.baidu.com/view/24ac9d98561252d381eb6e32.html> [consulté le 07-08-2017].

attention. L'école conseille aux parents de se servir de la langue standard (le putonghua) à la maison afin que « l'enfant progresse au mieux » et « n'ait pas d'ennuis plus tard » (F. Grosjean, 2015 : 124), comme si les élèves ne pouvaient pas maîtriser le putonghua, tout en maintenant leur langue régionale (leur dialecte). De plus, les élèves jouent également le rôle de contrôleur et promoteur de putonghua, ils surveillent les pratiques langagières de leurs parents pour assurer la mise en pratique du putonghua à la famille. Le putonghua envahit ainsi l'espace familial. En effet, en niant les compétences des élèves et des parents dans leur langue régionale, en les disqualifiant sur le plan social et linguistique, cela risque d'introduire des conflits de loyauté, de créer des tensions entre la famille et l'école. Le dispositif que nous avons réalisé au sein de l'Université de Weifang a bien fait émerger quelques tensions entre l'école et la famille. Dans la partie 3 : Analyse de données et de démarche, ce sujet sera traité en détail.

En effet, il existe de nombreuses restrictions, explicites ou implicites pour l'usage des dialectes en Chine. Conformément aux règlements publiés par l'administration nationale de la radiodiffusion, du cinéma et de la télévision, dans le domaine médiatique, « l'usage des dialectes a été interdit progressivement dans le journal télévisé (1986), dans les films doublés (2004), dans les programmes éducatifs ou historiques (2005) et dans les programmes de divertissement (2014) » (Guo Y.-F., 2015, 72).

1.2.1. Situation diglossique entre le putonghua et les dialectes

Comme L.-J. Calvet l'écrit en 2013, les enjeux de l'acquisition de telle ou telle forme linguistique, du contrôle de telle ou telle prononciation, ne sont linguistiques qu'en apparence : la compétence qui se trouve derrière cette maîtrise linguistique est une compétence sociale. La promotion du putonghua et l'interdiction officielle des dialectes permettent au putonghua d'avoir un statut socioéconomique supérieur à celui des dialectes. Nous pouvons avoir recours à la notion de diglossie pour analyser cette situation sociolinguistique parce qu'il nous permet de voir et de démontrer l'inégalité socioéconomique des langues en coexistence.

Le concept de diglossie a été proposé par Jean Psichari, un philologue français d'origine grecque (Tabouret-Keller, 2006 : 111) et a été repris par la suite par Ferguson pour décrire certaines situations sociolinguistiques dans lesquelles plusieurs langues coexistaient. Pour C. Ferguson (1959), la diglossie ressort de la distinction entre deux variétés génétiquement parentes en usage dans une même communauté, l'une symbole de prestige, généralement associée aux fonctions nobles de la forme écrite d'une langue, variété haute, l'autre symbole des fonctions terre à terre de la vie quotidienne, variété basse ; chacune remplissant ainsi sa propre fonction dans la société et dans la vie des personnes.

C. Loubier considère que les fonctions des langues sont reliées aux possibilités symboliques qu'elles offrent aux individus et aux groupes dans l'organisation de leurs relations sociales. En Chine, le putonghua, en tant qu'une langue de l'Administration et de l'enseignement, occupe la fonction de la langue officielle, et demeure une langue d'« ascension sociale » (C. Loubier, 2008 : 98). Le putonghua représentant la langue véhiculaire, joue également la fonction des langues véhiculaires qui permettent les échanges interrégionaux. Alors que le dialecte occupe la place la plus basse dans la hiérarchie fonctionnelle des langues, il permet seulement la communication intragroupe. Ainsi le putonghua peut être considéré comme symbole de prestige et variété haute, les dialectes peuvent, dans la plupart des cas, être considérés comme variétés basses, moins valorisées à l'intérieur de la société.

La situation diglossique entre le putonghua et les dialectes peut-elle être renforcée par la mise en œuvre de la politique linguistique : la promotion du putonghua et l'interdiction officielle des dialectes, plus particulièrement avec l'application du test du putonghua. Qu'est-ce que le test du putonghua ? Quelles compétences évalue-t-il ?

1.2.2. Test de niveau du putonghua

Selon la loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la République Populaire de Chine, la compétence en putonghua s'impose. Afin d'assurer le niveau du putonghua chez les Chinois, un test de niveau du putonghua (PSC : Putonghua Shuiping Ceshi) est conçu par le comité national de la langue et de l'écriture. Dans le

livre *Cadre de l'application du test du putonghua* publié en 2004 par le Ministère de l'Éducation et le Comité national de la langue et d'écriture, le public auquel ce test est destiné n'est pas indiqué, mais il s'agit d'une obligation pour les étudiants chinois des études supérieures en Chine. L'université possède un bureau de la langue et de l'écriture dont la tâche est de promouvoir le putonghua au sein de l'université et d'organiser le test du putonghua. Ce test n'évalue que la compétence orale, telle que la compétence phonologique. Après cette épreuve, le candidat pourra obtenir un certificat, conféré par le Comité national de la langue et d'écriture.

Ce test du putonghua est constitué de 5 parties et noté sur 100 avec un système d'évaluation descendant. Le tableau ci-dessous présente le contenu, le temps, la répartition des points ainsi que les compétences à évaluer pour ce test.

	Contenu	Temps (minute)	Points	Compétence(s) à évaluer
1.	Lire 100 caractères d'une syllabe.	3,5	10	- La compétence phonologique : à évaluer la prononciation des consonnes, des voyelles ainsi que des tons.
2.	Lire 45-47 mots de deux syllabes ; 2 mots de trois syllabes ; 0-1 mot de 4 syllabes.	2,5	20	- La compétence phonologique : à évaluer non seulement la prononciation des consonnes, des voyelles, des tons, mais aussi le changement des tons et les prononciations spéciales de « r » et des mots sans ton.
3.	- 10 groupes d'exercices. Il faut pour chaque groupe distinguer le vocabulaire en putonghua parmi plusieurs	3	10	- La compétence sociolinguistique : faire distinguer le putonghua des dialectes. - La compétence grammaticale :

	<p>mots en dialectes.</p> <p>- associer les noms avec leur classificateur.</p> <p>- 5 groupes composés de deux phrases, une en dialecte, l'autre en putonghua. Il faut trouver la phrase en putonghua.</p>			<p>renforcer la compétence en usage des classificateurs.</p> <p><i>(En putonghua, des nombres simples ne peuvent être utilisés seuls pour dénombrer, la langue utilise, en plus des nombres, les classificateurs. Par exemple, pour dire « une pomme », les Chinois disent « une gè pomme ». Gè est un classificateur.)</i></p>
4.	Lecture d'un texte donné de 400 syllabes.	4	30	<p>- La compétence orthoépique : Le candidat devra être capables de produire une prononciation correcte à partir de la forme écrite.</p> <p>- La compétence sociolinguistique : l'accent.</p>
5.	Parler autour d'un sujet de la vie quotidienne, comme raconter ses vacances, parler de ses loisirs, présenter un endroit que l'on connaît bien	3	30	<p>- La compétence linguistique (grammaticale, lexicale et phonologique).</p> <p>- La compétence sociolinguistique (dialecte et accent).</p> <p>- La compétence pragmatique (compétence discursive).</p>

Tableau 2. Les 5 parties du test du putonghua.

À travers ce tableau, nous pouvons voir que ce test du putonghua ne dure que 16 minutes. Durant un temps si court, les compétences à évaluer sont très limitées. Ce test s'intéresse à la compétence phonologique du candidat, surtout la composition phonétique des mots (structure syllabique, séquence des phonèmes, accentuation des mots, tons, allongements). La compétence sociolinguistique est également importante

dans ce test. En Chine, les différentes régions ont leurs particularités linguistiques, et sont généralement marquées chez leurs habitants. L'identification de ces traits dialectaux donne donc des indices significatifs sur les caractéristiques de l'interlocuteur. Cependant, ce test demande au candidat de réduire ces indices dialectaux et fait considérer ces marques linguistiques dialectales comme fausses et non standards. Lorsque les locuteurs ne considèrent plus leur façon de parler comme la norme, il y a *insécurité linguistique* (C. Loubier, 2008 : 196) qui renvoie à « attitude issue de représentations sociolinguistiques dévalorisantes des locuteurs d'une langue ou d'une variété de langue qui les portent à surveiller constamment leurs usages langagiers pour les corriger en fonction des pratiques des locuteurs qui se réfèrent à une autre norme linguistique qu'ils considèrent plus prestigieuse et plus valorisée sur le plan social ».

Dans le tableau suivant, les critères d'évaluation de ce test sont présentés.

Les critères d'évaluation	Les points à enlever
Erreur de prononciation	0.1 point par syllabe (parties 1, 2 et 3)
Prononciation non standard	0.05 point par syllabe (parties 1 et 2)
La sélection fausse du putonghua	0.5 point par groupe (partie 3)
Prononciation non standard des tons	0.5-2 points (parties 4 et 5)
Mauvaise fluidité	2-3 points (parties 4 et 5)
Peu d'erreurs grammaticales	0.5-1 point (partie 5)
Beaucoup d'erreurs grammaticales	2-3 points (partie et 5)
Plus de 15 erreurs de prononciation + un accent bien marqué	10-12 points (partie 5)

Tableau 3. Critères d'évaluation du test du putonghua.

Ces critères d'évaluation confirment notre analyse : la compétence phonologique occupe une place primordiale pour cette épreuve. Les critères d'évaluation de la partie

5 attirent plus particulièrement notre attention. La partie 5 est une expression orale qui demande au candidat de développer sa compétence discursive pour organiser un discours oral autour d'un sujet de la vie quotidienne, par exemple raconter ses vacances, parler de ses loisirs. Si le candidat a un accent marqué, il risque de perdre plus de points que s'il commet beaucoup d'erreurs grammaticales. Nous pouvons donc en conclure que l'accent, marqueur de l'identité linguistique du locuteur, est également un élément important à évaluer. Lorsque nous évoquons les connaissances linguistiques de la personne bilingue, il n'est pas rare que le premier élément mentionné soit la prononciation. Il existe une idée reçue que les bilingues ne devraient pas avoir d'accent dans leurs différentes langues (ou variétés des langues). Mais « il est important de souligner qu'il n'y a aucun lien entre la connaissance que l'on peut avoir d'une langue et l'accent » (F. Grosjean, 2015 : 38). Certaines personnes dont le dialecte est la langue maternelle peuvent posséder une connaissance exceptionnelle du putonghua, alors que d'autres peuvent ne pas le connaître très bien, mais l'articulent sans accent pour l'avoir appris dès leur enfance. Évaluer uniquement la prononciation d'une langue pour déterminer le niveau des locuteurs de cette langue n'est pas du tout convainquant. Nous ne pouvons pas croire que le candidat qui a 100 points sur 100 pour cette épreuve est plus compétent en putonghua que le candidat qui a 60 points sur 100.

Ce test du putonghua a une échelle de 3 classes avec 6 niveaux : classe 1. A, classe 1. B, classe 2. A, classe 2. B, classe 3. A, et classe 3. B.

	A	B
Classe 1	1. A ≥ 97	$92 \leq$ 1. B < 97
Classe 2	$87 \leq$ 2. A < 92	$80 \leq$ 2. B < 87
Classe 3	$70 \leq$ 3. A < 80	$60 \leq$ 3. B < 70

Tableau 4. Six niveaux du putonghua.

Il faut mentionner que les présentateurs de radiotélévision, les acteurs de théâtre, de cinéma ou de télévision doivent avoir un niveau de classe 1, que les enseignants et

les étudiants des écoles supérieures doivent avoir au moins un niveau de classe 2, et que le personnel de l'Administration publique doit avoir au moins un niveau de classe 3. Pour l'université de Weifang où j'ai fait mon stage, les étudiants inscrits dans les filières spécialisées en langues (le chinois langue maternelle et les langues étrangères), tout comme les étudiants inscrits en enseignement et éducation doivent avoir au minimum un niveau de classe 2. A. pour valider leur licence et obtenir leur diplôme.

1.2.3. Politique linguistique à l'égard des langues minoritaires

Selon la Constitution (1982), la Chine est une « République socialiste unitaire et multinationale ». Les 55 minorités non chinoises représentent une population équivalant, par exemple, à près de deux fois et demie celle du Canada et habitent des régions qui forment ensemble un territoire aussi vaste que l'Europe de l'Ouest.

Afin de permettre à ces ethnies minoritaires de se développer et d'établir entre elles et avec la majorité Han des relations harmonieuses, le gouvernement chinois a promulgué une série de lois destinées à protéger leur culture, leurs traditions, leurs langues et leurs droits dans une perspective d'unification de toutes les ethnies. Si l'État aménageur veut tenter de modifier une situation sociolinguistique, il aura recours à « l'aménagement linguistique planifié » (C. Loubier, 2008 : 152) en mettant en œuvre un processus d'intervention sociolinguistique visant à influencer la dynamique des forces d'autorégulation sociolinguistique à l'intérieur d'un espace social donné, par exemple les lois, les décrets, les programmes officiels d'aménagement.

Selon la Constitution 1982, « toutes les ethnies ont le droit d'utiliser et de développer leur propre langue et leur propre écriture, de conserver ou de réformer leurs coutumes » (article 4). La Loi sur l'autonomie des régions ethniques de 1984 se base sur la Constitution et son article 10 indique que « les institutions autonomes d'une zone d'autonomie nationale garantissent à toute minorité nationale dans cette zone la liberté d'utiliser et de développer chacune sa propre langue et écriture ainsi que la liberté de conserver ou de réformer chacune de ses us et coutumes ». La Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de 2001 recourt aux dispositions prévues

dans la Constitution et la Loi sur l'autonomie des régions ethniques : « Tout groupe ethnique possède la liberté d'utiliser et de développer sa propre langue et sa propre écriture » (article 8).

Ces lois nous rappellent la théorie de la politique linguistique de C. Loubier (2008). Selon lui, la plupart des politiques linguistiques se fondent sur deux principes juridiques : le principe de territorialité linguistique et le principe de personnalité.

« Le principe de territorialité reconnaît des droits territoriaux à un groupe linguistique établi sur un territoire géographique donné. Il garantit donc des droits collectifs. Le principe de personnalité garantit aux individus un droit à la liberté de l'usage de leur langue, en l'occurrence d'une des langues officielles reconnues par l'État » (Loubier, 2008 : 155).

Nous pouvons dire que La Loi sur l'autonomie des régions ethniques de 1984 se base sur le principe de territorialité linguistique : « les institutions autonomes d'**une zone d'autonomie nationale** garantissent à toute minorité nationale **dans cette zone** la liberté d'utiliser et de développer chacune sa propre langue et écriture ainsi que la liberté de conserver ou de réformer chacune de ses us et coutumes » (article 10). La Chine applique ce principe, parce qu'il « assure la pérennité d'une langue sur son territoire traditionnel et historique d'utilisation. Cela signifie qu'on ne déplace pas les frontières linguistiques, quelle que soit l'évolution de la langue » (D. Schnapper, 1994 : 128). Ce principe garantit le libre usage des langues minoritaires pour les membres des ethnies minoritaires. C'est ainsi qu'un groupe minoritaire peut être dans l'obligation de prendre des mesures territoriales pour protéger sa langue et sa culture. La Constitution 1982 et La Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de 2001 garantissent également le droit fondamental de chaque ethnie à la liberté de l'usage de sa langue, mais l'usage public ou l'usage privé ? Quel statut pour ces langues minoritaires ? Ces lois n'y répondent pas.

1.2.3.1. Place du putonghua dans le milieu scolaire des ethnies minoritaires

Même si l'État central a promulgué toute une série de lois visant à protéger les langues minoritaires, il n'en reste pas moins que le putonghua occupe toujours une place importante dans l'éducation scolaire. Soulignons l'article 12 de la Loi sur l'éducation de 1995 :

Le putonghua, tant à l'oral qu'à l'écrit, est la base de langue d'enseignement oral et écrit dans les écoles et les autres établissements d'enseignement. Les écoles et d'autres établissements d'enseignement destinés essentiellement aux enfants des minorités nationales peuvent employer pour leur instruction la langue maternelle ou celle de la nationalité généralement en usage dans cette région ; les écoles et les autres établissements d'enseignement doivent dans leurs activités pédagogiques répandre le chinois national commun parlé ainsi que les règles des caractères écrits.

En 1984, le comité régional du parti communiste a proposé de renforcer l'enseignement du putonghua dans les écoles des régions où vivaient les minorités. La même année, le ministère de l'Éducation a officiellement fait figurer le putonghua comme discipline scolaire principale pour les élèves préparant le baccalauréat. De plus, les candidats du baccalauréat dans certaines régions minoritaires s'inscrivant aux épreuves en putonghua ou s'inscrivant dans les universités dont la langue d'enseignement est le putonghua peuvent obtenir une bonification. Par exemple, en 2017, les candidats appartenant aux ethnies minoritaires dans la province du Xinjiang qui font les épreuves en putonghua ont 50 points de bonification. Les candidats de minorités de la province de Gansu obtiennent 20 points de bonification à condition de s'inscrire dans les universités où le putonghua est la langue d'enseignement.

« Un aménagement linguistique ne se réalise pas automatiquement sous l'effet de décret, de lois, de règlement, de programme ou autres stratégies volontaires d'invention sociolinguistique » (C. Loubier, 2008 : 149). Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, le gouvernement a mis en œuvre des moyens qui ont pour objectif d'orienter l'évolution de la situation sociolinguistique des zones minoritaires : l'implantation du putonghua, langue standard. L'intervention sociolinguistique

(comme les points de bonification attribués) n'a pas comme objectif la coexistence organisée et pacifique, elle encourage, au contraire, les situations de domination sociale. Dès lors, il y aura peut-être un risque de conflit sociolinguistique, puisque c'est la situation sociale générale qui devient marquée par « des rapports de dominance et des relations d'opposition entre des groupes sociaux dont les visées sociolinguistiques sont divergentes ou incompatibles » (C. Loubier, 2008 : 150).

1.2.3.2. Étude de cas - les écoles de langue maternelle mongole dans la province de Mogolie-Intérieure

Dans cette partie, nous allons analyser, à partir d'un reportage NEWS 1+1 de la chaîne CCTV NEWS 13⁵, la chaîne réputée la plus sérieuse de Chine, la situation des écoles de langue maternelle mongole à Hulunbeier, une ville en Mogolie-Intérieure. Le présentateur de cette émission, Bai Yansong, environ 45 ans, est né en Mongolie-Intérieure, il est d'origine mongole. Dans sa famille, son grand-père ne parle que le mongol, son père ayant le diplôme de licence parle couramment putonghua et mongol, Bai parle couramment putonghua comme son père, mais il ne connaît que quelques mots mongols. Quant à son fils, il ne connaît aucun mot mongol. À la suite de quatre générations, le mongol n'existe plus comme langue familiale. À travers l'histoire de Bai, nous pouvons remarquer un rapide passage d'un monolinguisme dans la langue mongole à un bilinguisme avec le putonghua puis à nouveau un monolinguisme en putonghua. Cela devait être contré si nous souhaitons maintenir le patrimoine linguistique et culturel pluriel de la Chine.

⁵ <http://www.miaopai.com/show/EFWWmzPI3fDsbnQMaUzS2w...htm> [consulté le 20-05-2017].



Figure 1. Province de mongolie-Intérieure à gauche⁶ et la ville de Hulunbeier à droite⁷.

A Hulunbeier, il y a deux types d'école :

- l'école mongole où le mongol est la langue d'enseignement et le chinois est considéré comme une langue étrangère ;
- l'école chinoise où le putonghua est la langue d'enseignement, et il n'y a aucun cours de mongol.

Selon Bayinbater, rédacteur en chef de la maison d'édition *Éducation en Mogolie-Intérieure*, en 1992 environ 68 000 livres de mongol langue maternelle destinés aux élèves de la première année de l'école maternelle sont commandés alors qu'en 2005, seulement 22 200 livres le sont. Donc le nombre d'élèves qui s'inscrivent à l'école mongole a diminué de deux tiers pendant ces 13 ans. En effet, les familles dont les enfants font leurs études à l'école mongole doivent, de plus en plus, surmonter des difficultés en raison de leur choix d'éducation. Les exemples ci-dessous vont nous expliquer certaines difficultés qu'ils peuvent rencontrer :

- le niveau géographique : à cause de la fermeture des écoles mongoles à la campagne, il faut que les enfants quittent leur famille et aillent à l'école mongole de la ville, qui se situe à des centaines de kilomètres de leur lieu d'habitation. La distance les oblige à être pensionnaires à l'école primaire. Les enfants et leurs familles subissent ainsi la

⁶ https://www.google.com.hk/search?safe=strict&biw=1138&bih=510&tbm=isch&sa=1&q=MONGOLIE+INTERIEURE&oq=MONGOLIE+INTERIEURE&gs_l=psy-ab..12..0i19k114.29754.30426.0.32924.12.5.0.0.0.0.323.587.2.-1j1.2.0.dummy_maps_web_fallback...0...1.1.64.psy-ab..10.1.322....0.6sXK7YXzyD8#imgrc=O7FJSPkpsU4RM: [Consulté le 02/07/2017].

⁷ https://www.google.com.hk/search?safe=strict&biw=1138&bih=510&tbm=isch&sa=1&q=mongolie+int%C3%A9rieure+carte&oq=mongolie+int%C3%A9rieure&gs_l=psy-ab..1.0.0i19k114.13870.15090.0.16576.11.6.0.0.0.0.30.1156.1j1j3j1.6.0.dummy_maps_web_fallback...0...1.1.64.psy-ab..7.2.504....0.B5g6Ztz3JuE#imgrc=QPvTW0TzmA4OWM: [Consulté le 02/07/2017]

douleur de la séparation. Dans l'école primaire mongole Hulun, seulement 80 sur 588 élèves viennent de la ville où l'école se trouve.

- le niveau professionnel : quant au futur des locuteurs du mongol, peu d'universités leur sont accessibles, car la majorité des universités prennent le putonghua pour langue d'enseignement. De plus, le lieu de travail est aussi limité au niveau géographique (si l'on ne parle pas la langue véhiculaire - le putonghua, il est difficile de se faire comprendre dans les autres provinces) et au niveau du type de travail. Par exemple, pour être fonctionnaire, un niveau élevé en putonghua est exigé.

Le présentateur de ce reportage NEWS 1+1 de la chaîne CCTV NEWS 13⁸ a fait une enquête dans une classe d'école primaire chinoise nommée Shengli. 24 élèves sur 59 sont originaires d'ethnies minoritaires. Ce qui nous interpelle est qu'une seule élève sait parler mongol, ceci n'est pas dû au fait que ses parents parlent mongol avec elle, mais parce qu'elle est pensionnaire et habite dans l'école mongole Hulun avec des élèves mongolophones. Tous les élèves parlent putonghua avec leurs parents. Dans cette enquête, le présentateur a demandé à une autre fille d'origine mongole pourquoi elle préfère l'école chinoise, elle a répondu que le mongol est compliqué à apprendre et la majorité des enfants choisissent l'école chinoise. Même si ses parents parlent mongol, elle ne connaît pas cette langue.

Ce reportage, dresse un bilan alarmant sur le déclin de l'usage du mongol qui a pour conséquence une assimilation linguistique entendue comme un : « processus sociolinguistique par lequel un individu ou un groupe ethnolinguistique est conduit, plus ou moins rapidement à remplacer sa langue première par la ou les langues d'un autre groupe à l'intérieur d'un espace social donné » (C. Loubier, 2008 : 136).

La famille joue un rôle important pour la transmission de la langue d'une génération à une autre. La famille, tout comme la société, « à une échelle plus petite toutefois, est aussi une configuration sociolinguistique où s'organise la régulation de

⁸ http://www.miaopai.com/show/EFWWmzPI3fDsbnQNMauZs2w_.htm [consulté le 20-05-2017].

l'usage de la langue et des langues » (C. Loubier, 2008 : 121). Si les parents mongolophones ne parlent que le putonghua avec leurs enfants et choisissent l'école chinoise pour leur éducation, ce n'est pas dû au fait qu'ils n'ont pas la volonté de léguer leur langue à leurs enfants, mais cela peut s'expliquer par la pression symbolique qui incitera souvent les parents à réclamer un enseignement dans la langue socialement valorisée. Celle-ci dispose de la plus grande force symbolique, occupe plus de fonctions sociales et rapporte plus d'avantages psychologiques et sociaux. Ce sont les fonctions des langues et les valeurs que nous leur attribuons qui finalement incitent la famille (et aussi les individus) à les transmettre, à les apprendre, à les utiliser ou même à les abandonner. Ce reportage nous rappelle les recherches de G. Vigner (1991), « un père de famille, lorsqu'il envoie son enfant à l'école, en Afrique comme dans le reste du monde, est animé par un souci légitime de promotion sociale qui passe par un accès à l'enseignement secondaire, voire supérieur » (G. Vigner, 1991 : 115-116). Il s'agit du même cas en Mongolie-Intérieure. Dans toute la région de Hulunbeier (ville et campagnes), il y a seulement un lycée disponible pour les élèves qui choisissent l'éducation dont le mongol est la langue de scolarisation. De plus, quant aux études supérieures, très peu d'universités prennent le mongol comme langue d'enseignement. Leur choix d'accès aux études supérieures est donc également limité. Si à ces niveaux, la langue d'enseignement n'est pas la même que celle des autres ordres d'enseignement, les parents préféreront que l'enseignement à l'école primaire soit donné dans la même langue que celle utilisée dans les cycles de formation supérieurs, même si cette langue n'est pas la langue première ou habituelle de leurs enfants (G. Vigner, 1991). Ces comportements sociolinguistiques expliquent les raisons pour lesquelles, la plupart du temps, « l'enseignement d'une langue minoritaire au cycle primaire peut se solder par un échec, ou être inutile, si le processus d'apprentissage et de maîtrise du système de communication sociale n'est pas consolidé dans les autres ordres d'enseignement » (C. Loubier, 2008 : 125).

2. Cadrage théorique du plurilinguisme

La problématique de ce mémoire touchant à la prise en compte de la diversité

linguistique des élèves en Français Langue Étrangère de l'Université de Weifang, il nous paraît pertinent de définir les notions de bilinguisme et plurilinguisme et de les mettre en lien avec la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle ainsi que les approches plurielles.

2.1. Différentes conceptions du bilinguisme

Nombreux pensent qu'être bilingue signifie connaître deux langues très bien, sinon parfaitement. Cette vision très restrictive du bilinguisme a été défendue par un petit nombre de linguistes au siècle dernier. En 1935, Bloomfield, un linguiste américain renommé, définissait le bilinguisme comme « la connaissance de deux langues comme si elles étaient toutes les deux maternelles » (Cité par F. Grosjean, 2015 : 14). Le locuteur bilingue, d'après lui, est celui qui a la possession maximale de deux langues, comme une addition de deux locuteurs natifs. Cette idée est aussi partagée par C. Hagège qui écrivait dans *L'Enfant aux langues* : « Être vraiment bilingue implique que l'on sache parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec la même aisance » (1996 : 218). Cette description restrictive du « vrai bilingue » ou du « parfaitement bilingue » est uniquement fondée sur la connaissance et la maîtrise linguistique. Seulement ceux qui ont une maîtrise équivalente et parfaite de leurs langues sont appelés « bilingues ».

En 1984, F. Grosjean, confronté aux usages effectifs des langues par les locuteurs dans leur vie de tous les jours, remet en question cette définition et en propose une autre :

« [...] est bilingue la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours et non qui possède une maîtrise semblable (et parfaite) des deux langues » (1984 : 16).

Cet auteur n'aborde plus le bilinguisme selon la connaissance parfaite des langues qui induit une définition restrictive du bilinguisme, mais dans une vision plus ouverte fondée sur les aspects fonctionnels de la compétence du bilingue. Selon lui, l'individu devient bilingue par nécessité pour communiquer régulièrement avec son

environnement.

Pour F. Grosjean, les besoins de communication sont rarement équivalents dans les deux langues. Si une langue est plus utilisée que l'autre, le bilinguisme est dominant, ce qui constitue le cas de figure le plus courant. Un certain nombre de facteurs sont à prendre en considération, comme l'intensité des pratiques, les conditions d'acquisition des langues, les rôles sociaux qui leur sont attribués, les facteurs personnels et affectifs. Ces facteurs expliquent les différences de maîtrise des langues qui existent chez les individus bilingues. Selon lui, le bilinguisme est un « fait naturel », qui se manifeste dans tous les pays du monde, dans toutes les classes de société, dans tous les groupes d'âge.

De plus, F. Grosjean ajoute aussi les « dialectes » dans la définition du bilinguisme dans son ouvrage *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues* : « le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues ou dialectes dans la vie de tous les jours » (2015 : 17). Cette définition incluant les dialectes correspond à une réalité courante, dans des pays comme la Suisse, la Chine, et tant d'autres. Selon lui, « Sont bilingues ceux qui se servent régulièrement d'une langue et d'un dialecte autant que ceux qui utilisent deux langues différentes » (2015 : 17).

2.2 Évolution vers le plurilinguisme

La définition du bilinguisme de F. Grosjean (2015) tient compte des bilingues mais aussi des plurilingues, qui se servent de trois langues ou plus. En effet, depuis une quinzaine d'années, dans le champ de la sociolinguistique mais aussi dans celui de la didactique des langues, les termes « bilingue » et « bilinguisme » sont peu à peu remplacés par « plurilingue » et « plurilinguisme ».

Selon D. Coste (2001), il considère que le plurilinguisme ne doit pas être simplement considéré comme une démultiplication du bilinguisme, mais il convient de poser le bilinguisme comme un cas particulier de plurilinguisme. Dans *le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, J.-P. Cuq (2003 : 195) donne une définition du plurilinguisme d'une manière concrète, qui comporte la

quantité, la forme et le niveau de maîtrise des langues :

« On appelle plurilinguisme la capacité d'un individu d'employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques, ce qui nécessite une forme spécifique de la compétence de communication. Celle-ci consiste à gérer le répertoire linguistique en fonction d'un éventail large de facteurs situationnels et culturels. [...] La compétence plurilingue n'est pas seulement un faisceau de compétences de communications égales, et surtout pas parfaites ni uniformes [...]. Le niveau et la nature de la compétence de l'individu changent d'une variété à une autre en fonction de sa participation aux activités sociales et de la distribution des domaines, des fonctions communicatives et des aptitudes, selon les normes et les besoins situationnels et intentionnels. [...] »

D. Coste, J.-F. de Pietro & D. Moore (2012) ont la même idée que J.-P. Cuq. Selon eux, la compétence des locuteurs plurilingues consiste en « reconfigurations beaucoup plus souples, dynamiques et complexes qui leur permettent, en situation, de circuler entre différents espaces linguistico-culturels » (2012 : 116). Depuis les travaux du Conseil de l'Europe, la notion de plurilinguisme valorise également les compétences partielles dans les différentes langues du répertoire. Ainsi pour D. Coste, G. Zarate et D. Moore (1997 : 12) :

« On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et à l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné. » (D. Coste, D. Moore et G. Zarate, 1997 : 12 et CECR 2001 : 129).

Comme nous l'avons expliqué précédemment, la politique linguistique en Chine favorise l'idéologie monolingue, il existe de nombreuses restrictions, explicites ou implicites pour l'usage des dialectes et l'apprentissage des langues minoritaires. Ainsi, ces apports théoriques « bilinguisme », « plurilinguisme », « compétence plurilingue et pluriculturelle » seront introduits comme de nouvelles connaissances dans le contexte de notre recherche : Université de Weifang. Ces théories occupent

également une place de choix dans notre problématique. Dans notre recherche, nous allons concevoir un dispositif pour permettre aux élèves de prendre conscience de leur plurilinguisme, même si c'est une compétence plurilingue imparfaite. Nous ferons rendre compte aux étudiants que le maniement des deux ou plusieurs langues chez eux et leurs familles ne sera plus déprécié, mais au contraire, qu'il sera considéré et exploité comme une richesse extraordinaire de leur répertoire langagier.

Par contre, comment concevoir ce dispositif ? Nous nous devons d'accorder une attention toute particulière à la notion d'*approches plurielles*.

2.3. *Approches plurielles et Éveil aux langues*

Selon M. Candelier (2008), les approches plurielles se différencient des approches singulières « dans lesquelles le seul objet d'attention pris en compte dans la démarche didactique est une langue ou une culture particulière, prise isolément » (2008 : 68). Il qualifie d'approches plurielles celles qui « mettent en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage impliquant à la fois plusieurs (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles » (*ibid.*).

M. Candelier accorde aussi une place importante aux langues déjà apprises (la/les langues de l'apprenant) et aux compétences acquises en dehors de l'école dans le milieu familial ou l'environnement au sens plus large, soient-elles partielles.

« Une telle approche est nécessaire entre autres buts pour soutenir la construction d'une compétence plurilingue et pluriculturelle au sens donné ci-dessus, c'est-à-dire pour que l'apprenant puisse s'appuyer sur une aptitude qu'il possède dans une langue pour construire des aptitudes dans d'autres langues, pour que le résultat ne soit pas une juxtaposition artificielle de compétences, mais une articulation des compétences intégrées au sein d'une même compétence globale » (Candelier, 2003b : 19-20, cité par Simon D.-L. dans son cours M2 : *Approche plurilingue et Éducation plurilingue et interculturelle*, Université Grenoble-Alpes).

L'apprenant est invité à s'appuyer sur ses ressources des langues déjà-là, prises comme une « valise-outil » à sa disposition, pour aller vers une nouvelle langue. Comme D.-L. Simon l'analyse, il en résulte une dynamique plurilingue qui agit sur son répertoire, qui se voit modifié en conséquence et qui inclut toutes les compétences

en évolution.

Il existe dans les approches plurielles 4 démarches : l'approche interculturelle, la didactique intégrée des langues, l'intercompréhension entre langues romanes et l'éveil aux langues. Dans le cadre de notre recherche, nous prêterons une attention toute particulière à une des approches plurielles connue sous le nom d' « *éveil aux langues* ». Dans cette approche, la diversité linguistique/ou culturelle est traitée comme objet d'activité pédagogique. Cette approche nous intéresse dans la mesure où elle correspond à notre recherche : la prise de conscience de la compétence plurilingue des étudiants chinois. Une activité d'*Éveil aux langues* sera ainsi conçue comme outil didactique dans notre dispositif qui sera présenté dans la partie suivante.

En Europe, parmi les interventions visant la prise en compte de la diversité linguistique, ont été mis en place les programmes d'Éveil aux langues (*Language awareness*) : il s'agit, « par la manipulation et le contact avec des corpus écrits et oraux de différentes langues, de sensibiliser les apprenants à la diversité des langues et, à travers l'objet langue, de leur faire prendre conscience de la diversité des êtres qui les parlent » (F. Armand, D. Dagenais & L. Nicollin, 2008 : 49).

Cette approche est apparue en Grande-Bretagne, au début des années 1980, grâce à Hawkins (1984) qui est à l'origine du courant *Language awareness*. Ce concept est né en même temps qu'une série de rapports gouvernementaux soulignant les besoins des enfants d'origine immigrante en milieu défavorisé. En ce qui concerne les objectifs de ce courant, il s'agit d'établir un pont (*bridging subject*) entre la langue d'enseignement, l'enseignement des langues dites étrangères, et les langues d'origine des enfants immigrants, de « contrer les préjugés liés aux langues et à donner un aperçu du fonctionnement de différentes langues (en développant des capacités métalinguistiques) » (F. Armand, D. Dagenais & L. Nicollin 2008 : 49).

Qu'est-ce que l'éveil aux langues ? M. Candelier (2003) pense qu'il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner (qui peuvent ou non être les langues maternelles de certains élèves). Le statut des langues à travailler dans cette approche est donc très divers,

elles peuvent être la langue de scolarisation, des langues enseignées à l'école, des langues de la famille ou de l'environnement et des dialectes. Selon D.-L.Simon (2016, son cours M2 : *Approche plurilingue et Éducation plurilingue et interculturelle*, Université Grenoble-Alpes), chaque activité d'éveil aux langues touche toujours aux trois dimensions constitutives des compétences langagières que sont les attitudes (envers les langues, envers la diversité), les aptitudes (capacité d'écoute, d'analyse), et les savoirs (à propos des langues, de leur fonctionnement, de leur histoire...). Au cours des activités, les élèves d'origines linguistiques et culturelles différentes peuvent faire valoriser leurs connaissances et expériences de la diversité langagière et culturelle.

Afin de répondre à notre problématique « Dans quelle mesure des activités, inspirées par la démarche d'éveil aux langues, participent à la prise de conscience du plurilinguisme d'étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang », nous aurons recours à un autre outil - la biographie langagière.

2.4. Biographie langagière comme outil de recherche

Depuis son apparition dans les travaux du Conseil de l'Europe en 1977, en particulier dans l'étude de R. Richterich & J.-L. Chancerel, la biographie langagière permet aux apprenants d' « établir un rapport favorable vis-à-vis de leur plurilinguisme, de leur répertoire et des langues le composant mais aussi de valoriser leurs compétences qui peuvent être partielles ou plurielles » (S. Galligani, 2014 : 210).

« Le futur apprenant fera d'abord état d'informations sur sa biographie langagière et il tentera d'estimer ses connaissances préalables de la langue qu'il se propose d'apprendre. Même si cette estimation est vague et subjective, elle n'en est pas moins importante, car elle traduit l'image qu'il se fait de son acquis, image qu'il est nécessaire de connaître parce qu'elle sera présente tout au long de l'apprentissage. Il conviendra ensuite que le futur apprenant se rende compte du type de sanction qu'il désire ou doit obtenir. » (R. Richterich & J.-L. Chancerel, 1997 : 27)

À partir de cet extrait, nous pouvons pointer d'une part le rôle de

l'auto-évaluation par les apprenants de leurs compétences linguistiques. En nous appuyant sur l'analyse de D.-L. Simon dans son cours de M2 : *Approche plurilingue et Éducation plurilingue et interculturelle* à l'Université Grenoble-Alpes en 2016, l'auto-évaluation implique un travail sur les représentations des apprenants de leurs compétences linguistiques et par la suite une conscientisation de l'apprentissage qui le rend plus efficace. D'autre part, il est question de posture réflexive sur son propre parcours formatif et linguistique. Ainsi une approche réflexive de l'apprentissage des langues y est mise en œuvre à travers un ensemble de tâches qui invitent les apprenants à conscientiser leurs manières d'apprendre et les éléments marquants de leur parcours d'apprentissage, comme les contacts, rencontres, expériences et niveaux acquis.

Quelques années plus tard, les travaux du Conseil de l'Europe sur *Le portfolio européen des langues* (PEL) s'inscrivent dans la continuité de l'approche biographique. Le PEL peut permettre aux apprenants de revaloriser leur répertoire linguistique en leur proposant de réaliser leur biographie langagière, c'est-à-dire de « mettre en relation, grâce à une démarche réflexive, les éléments constitutifs de leur expérience dans les domaines linguistique et culturel » (Galligani, 2014 : 211).

« Le portfolio européen des langues (PEL) a été mis au point par la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe pour

- contribuer au développement de l'autonomie de l'apprenant, du plurilinguisme ainsi que de la sensibilité et de la compétence interculturelle;

- permettre aux utilisateurs de consigner les résultats de leur apprentissage linguistique ainsi que leur expérience d'apprentissage et d'utilisation de langues. » (site du Conseil de l'Europe, cité par Galligani, 2014 : 211)

À travers l'outil de la biographie langagière, les apprenants peuvent faire état de leur parcours et de ses expériences au contact des langues qu'ils ont apprises. Ces langues peuvent être apprises dans une formation formelle ou informelle, et peuvent être appropriées à des degrés divers. Ainsi il peut figurer dans la biographie langagière les langues familiales, dialectes, les langues de l'environnement ainsi que les langues

appries à l'école ou ailleurs par les apprenants.

En 2002, C. Perregaux pointe un intérêt nouveau que représente la biographie langagière, et insiste dans ce contexte sur :

« Le biographique comme processus d'actualisation de faits, d'événements, de connaissances, de sentiments mis en mémoire ; de retour en arrière pour comprendre son présent langagier ; de construction de soi autour de la thématique des langues » (2002 : 83-84).

En d'autres termes, l'élève effectue un travail sur « son rapport aux langues, les inscrivant dans leur historicité avec comme effet, une certaine conscientisation du savoir sur soi (Ricœur, 1990) et sur la/les langues déjà là, ouvrant la voie à l'appropriation de nouvelles connaissances et influant sur son estime de soi » (D.-L. Simon, 2016 : 16). Le biographique agit, selon C. Deprez (1996), comme un instrument puissant qui permet une réunification du sujet en lui proposant aussi l'expression de ses affects.

Dans cette partie, nous avons tout d'abord analysé la politique linguistique en Chine et ensuite nous avons présenté quelques principes théoriques du plurilinguisme et deux outils de notre recherche : l'éveil aux langues et la biographie langagière. Avec l'analyse de la politique linguistique en Chine, nous nous sommes rendus compte que le gouvernement chinois a promulgué une série de lois favorisant l'idéologie monolingue (la promotion du putonghua, l'interdiction officielle des dialectes ainsi que la réduction de l'apprentissage des langues des ethnies minoritaires). Étant donné la diversité linguistique et l'application d'un projet politique d'unification linguistique en Chine, la question qui nous intéresse est : Les Chinois prennent-ils conscience de leur plurilinguisme ?

Les principes théoriques (le plurilinguisme, les approches plurielles et la biographie langagière) serviront de base à la conception didactique d'un dispositif qui répondra à notre question ci-dessus. Nous allons mettre en place un dispositif dans un contexte d'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère et Seconde en Chine : l'Université de Weifang.

Partie 2 : Présentation du contexte de la recherche et mise en place du dispositif didactique

Dans le cadre de ce mémoire, il est important de définir notre terrain d'étude en présentant les caractéristiques du public ainsi que le territoire dans lequel il s'insère.

1. Présentation du contexte de la recherche

Dans cette sous-partie, nous allons tout d'abord parler de la ville de Weifang où se situe l'Université de Weifang. Ensuite, nous allons présenter l'Université de Weifang et les caractéristiques du public concernant notre recherche.

1.1. Présentation de la ville chinoise de Weifang



Figure 2. Localisation de Weifang⁹.

Weifang est une ville littorale de Chine. Elle se situe au sud de Pékin (4 heures de TGV), en face de la Corée. Cette ville mesure 16 000 kilomètres carrés et possède 9 250 000 habitants. C'est la deuxième plus grande ville de la province de Shandong. À Weifang, la majorité des habitants sont originaires de Han, leurs familles viennent de cette ville ou d'autres villes de la province de Shandong. Le putonghua est une langue pratiquée par les élèves, les enseignants, les fonctionnaires, les présentateurs de télévision, etc. Le dialecte de Weifang est uniquement parlé par les personnes âgées, les concierges, les conducteurs de taxi et les petits commerçants d'origine de Weifang.

⁹ https://www.google.com.hk/search?safe=strict&biw=1138&bih=510&tbm=isch&sa=1&q=carte+de+la+chine+en+français&oq=carte+de+la+chine+&gs_l=psy-ab..1.2.0i19k114.153099.153099.0.156135.1.1.0.0.0.196.196.0j1.1.0.dummy_maps_web_fallback...0...1.1.64.psy-ab..0.1.195....0.RbHZeqkzKhE#imgrc=f2n-RqtgOl4REM: [Consulté le 20/07/2017].

Il reste utilisé comme langue de communication pour les habitants de la banlieue et à la campagne. Comme Weifang est une ville d'étudiants, nous pouvons également rencontrer des locuteurs issus des quatre coins du monde (Français, Anglais, Japonais, Coréen, Polonais, Américain, etc). Ils parlent leur langue avec leurs compatriotes et l'anglais ou le putonghua avec les Chinois. De plus, le putonghua, en tant que langue véhiculaire, établit les échanges entre les étudiants de différentes régions. Rajoutons également qu'il ne manque pas les locuteurs des langues minoritaires à Weifang, surtout le hui - la langue des musulmans chinois, en effet les restaurants musulmans ont un grand succès à Weifang. Pour conclure, Weifang est une ville multilingue, cependant il existe deux langues dominantes, le putonghua en ville, le dialecte de Weifang en banlieue et à la campagne.

Une langue n'est pas seulement un instrument qui sert à la communication entre des sujets parlants, elle correspond aussi à « un système organisé de moyens de représentation, d'identification et de communication d'un groupe social » (C. Loubier, 2008 : 71). Nous remarquons que dans les pratiques langagières de Weifang, le putonghua est associé à la ville, au pouvoir, à la vie moderne, à l'éducation et à l'accès à des emplois valorisants et mieux rémunérés que l'agriculture, alors que le dialecte de Weifang est associé à la vie en banlieue et à la campagne et aux classes basses de la société (agriculteur, conducteur de taxi, concierges, etc.). La répartition inégale des fonctions de ces deux langues peut entraîner une situation diglossique : le putonghua pourrait avoir un statut socioéconomique supérieur au dialecte de Weifang. Les locuteurs du putonghua pourraient représenter une identité urbaine, bien éduquée, alors que le dialecte serait plutôt une identité villageoise, peu scolarisée.

1.2. Présentation de l'Université de Weifang

L'Université de Weifang, fondée en 1951 sous l'autorité du Ministère de l'Éducation en Chine, est la meilleure université de la ville de Weifang. Cette université s'étend sur une grande superficie, elle dispose d'un effectif de 2 067 personnes (dont 1 379 enseignants) et se compose de 23 facultés rassemblant 67 spécialités de licence dans 10 domaines : lettres, économie, gestion, agriculture,

éducation, droits, histoire, physique et ingénierie. Chaque année, environ 25 500 étudiants provenant de 29 provinces et zones chinoises et d'une dizaine de pays étrangers y font leurs études. L'Université est donc confrontée à la diversité sociale ainsi qu'à la diversité linguistique et culturelle des élèves.

Selon l'article 12 de la loi de l'éducation de 1995 : « Le putonghua, tant à l'oral qu'à l'écrit, est la base de langue d'enseignement oral et écrit dans les écoles et les autres établissements d'enseignement », le putonghua sert ainsi comme langue d'enseignement à l'Université de Weifang. Parallèlement, la promotion du putonghua est une tâche importante pour l'université. Dans le bureau d'administration et les salles de classe, nous pouvons voir des affiches sur la promotion du putonghua. Les photos ci-dessous sont prises au sein de l'Université de Weifang. La photo de gauche indique que maîtriser une langue est d'avoir une clé pour découvrir la culture d'un pays et qu'en termes de politiques linguistiques, promouvoir le putonghua fait augmenter le soft power (pouvoir de convaincre). Selon cette publicité, nous supposons que parler le putonghua peut renforcer la richesse de la culture chinoise. Mais promouvoir une langue d'« unification » peut-il vraiment enrichir la culture chinoise ? La réponse nous semble négative. La traduction de la photo de droite est : « parlons le putonghua, écrivons les caractères standard » ; « Le putonghua est la langue professionnelle des enseignants ».



Figure 3. Photos prises dans l'Université de Weifang.

À la fin de la deuxième année, les étudiants de toutes les matières doivent participer au test de putonghua. Afin d'obtenir le diplôme de licence, il leur faut avoir un certain niveau pour le putonghua. Par exemple, en ce qui concerne les étudiants inscrits en spécialité Français Langue Étrangère, il leur faut un niveau de la classe 2.A. (87 points sur 100 \leq 2.A $<$ 92 points sur 100).

Sur ce plan éducatif de la promotion du putonghua, nous pouvons remarquer que l'État chinois a mis en place des moyens pour se concentrer sur une langue commune de la nation, et qu'il a instauré le putonghua comme seule langue en usage officiel à l'école. Les fondements idéologiques d'un projet politique d'unification restent très actifs aujourd'hui, en considérant que l'unité de la nation doit se faire et ne se fera qu'autour de la langue standard qu'est le putonghua. Cette représentation d'« un État fort [qui] doit avoir une langue forte, unie, normalisée, n'admettant pas la variante, la diversité, la fragmentation » (P. Escudé, 2013 : 47) est encore à l'œuvre au sein de l'université.

Ajoutons que l'anglais, en tant que première langue étrangère, est également un cours obligatoire pour tous les élèves en première et deuxième année. Les cours d'anglais durent 4 semestres, avec au minimum deux heures par semaine. Le nombre d'heures de cours dépend des spécialités. Pour avoir le diplôme de licence à la fin des 4 ans d'études, les étudiants doivent avoir au moins 320 points sur 710 au test national d'anglais College English Test Band 4 (CET-4) (Ce test n'est destiné qu'aux étudiants en études supérieures), conforme au niveau B1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*.

1.3. Présentation du public de la recherche

À partir du 19 février 2017, j'ai travaillé durant 19 semaines (190 heures d'enseignement) comme enseignante de Français Langue Étrangère dans le département de langue française à l'Université de Weifang. J'ai pris en charge l'enseignement d'une classe de licence 2 dont le niveau de français est A2. Dans le département de langue française, le français est une spécialité universitaire, il n'est pas enseigné comme une deuxième langue étrangère ou comme une option.

L'enseignement est organisé dans le cadre du Programme National : les études de spécialité française se déroulent sur 8 semestres répartis en 4 années. Les deux premières années sont consacrées à travailler les compétences linguistiques des étudiants, telles que la grammaire, le vocabulaire, la phonétique, la syntaxe, ect., et se concluent par la passation du Test National de Français de spécialité 4 (TFS-4), conforme au niveau B1 du CECR. Ce test est destiné aux étudiants inscrits en deuxième année de français langue étrangère, il est organisé chaque année par la section française du Conseil Pédagogique de l'Enseignement/Apprentissage supérieur des langues étrangères (organisation gouvernementale qui relève du ministère de l'Éducation nationale chinoise). Ce test a pour objectif d' « examiner l'état de mise en application des programmes nationaux pour l'enseignement du français, niveaux élémentaires dans les établissements d'enseignement supérieur spécialisés en français et évaluer leur qualité pédagogique » (W.-D. Dai, 2008 : 475).

Ainsi, l'objectif de mon stage vise à faire des cours de français et à travailler essentiellement les compétences linguistiques des étudiants afin qu'ils puissent obtenir le diplôme de TFS-4 à la fin du semestre (début juillet).



Figure 4. Carte de la Chine, téléchargée sur Internet¹⁰.

Notre classe est composée de 39 étudiants (5 garçons et 34 filles), dont 23 étudiants originaires de la province de Shandong (4 étudiantes de Weifang), 16

¹⁰https://www.google.com.hk/search?q=la+carte+de+chine&safe=strict&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKewj2o-KxppLVAhVEIcAKHYp2Bl4Q_AUIBigB&biw=1047&bih=469#imgrc=UT2L-brGUWYwZM.
[Consulté le 25/07/2017].

étudiants issus d'autres provinces : une pékinoise, trois filles de Tianjin (ville autonome à coté de Pékin), trois filles de la province de Henan (la province voisine à l'ouest de Shandong), un garçon de la province d'Anhui (la province voisine au sud de Shandong), un garçon de la province de Jiangsu (à côté de Shanghai), une fille de la province de Hubei (le milieu de Chine), un garçon et trois filles de la province de Guizhou (le sud-ouest de Chine), trois filles de la province de Yunnan (à côté de Tibet, le sud-ouest de Chine). Tous les étudiants sont pensionnaires, ils habitent dans l'université où il y a des résidences étudiantes. À la différence des résidences universitaires en France, ce sont six étudiants qui partagent une même chambre. Les chambres des étudiants de la même promotion se côtoient, elles sont placées les unes à côté des autres.

2. Problématique et hypothèses de la recherche

Étant donné la diversité des villes et provinces d'où ils sont originaires, les pratiques langagières des étudiants nous intéressent. À partir du fait que chacun de la classe connaît plusieurs langues, telles que le putonghua, l'anglais, le français et son dialecte, nous avons retenu comme problématique de notre recherche : Dans quelle mesure les activités, inspirées dans la démarche d'éveil aux langues, participent à la prise de conscience du plurilinguisme des étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang ?

Nous émettons les hypothèses suivantes :

- Sous l'influence de la promotion du putonghua et la politique linguistique en Chine, les étudiants dévalorisent leur compétence plurilingue, plus particulièrement leur compétence dans les dialectes.

- Les activités d'éveil aux langues autour des biographies langagières que nous allons mettre en œuvre deviennent des leviers pour la prise de conscience de la diversité de leur répertoire verbal et pour s'ouvrir à l'altérité (les langues de leurs camarades).

3. Méthodologie de la recherche

Afin de répondre à la problématique de notre recherche, nous avons choisi une démarche de type ethnographique : recherche-action, dans laquelle nous sommes impliquée au sens où nous participons aux activités sur le terrain. Gagné, Sprenger-Charolles, Lazure & Ropé (1989. Cité par Deschamps Lelasseux, 2017) caractérisent ainsi la recherche-action : « Que ce soit pour régler un problème particulier, réaliser un changement amélioratif dans la réalité, relier la théorie et la pratique ou « réguler » l'action, la recherche-action poursuit un objectif central [...] : la transformation de la réalité pédagogique ». Dans le dispositif didactique envisagé, les étudiants deviennent des partenaires engagés de la recherche et doivent, par ailleurs, considérer que les actions menées font partie intégrante de leur programme de formation du deuxième semestre de l'année 2017.

3.1. Choix méthodologiques du recueil des données

Deux approches ont été combinées afin de répondre de façon pertinente à notre recherche dont la problématique se formule en ces termes : « Dans quelle mesure les activités, inspirées dans la démarche d'éveil aux langues, participent à la prise de conscience du plurilinguisme d'étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang ? ». Elles ont donné lieu à deux démarches (qualitatif et quantitatif) qui se basent sur l'observation participante des 6 séances dans le dispositif didactique (qui sera présenté en détail plus tard), et sur la méthode d'enquêtes qui a recours à des questionnaires et des entretiens spontanés en cours.

Dans notre recherche, 4 questionnaires (annexes 1, 2 et 3, pages 103-115) ont été conçus et utilisés comme les outils de notre recherche ayant pour objectif de recueillir des données chiffrables et faire émerger l'apport de modifications des étudiants en fonction de l'évolution de la réflexion.

Outil 1 : *Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang* de la première séance ;

Outil 2 : Questionnaire pour l'activité de *locuteur masqué* de la séance 2 ;

Outil 3 : *Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : Nos dialectes* de la séance 4 ;

Outil 4 : Retour sur le *Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang* de la dernière séance : séance 6.

3.2. Choix méthodologique de l'analyse des données

Notre méthode d'analyse de données s'appuie sur des procédés d'analyse thématique. Cette analyse est composée d'un croisement des données issues des questionnaires et des entretiens spontanés lors des 6 séances du dispositif. Il s'agit d'un découpage de la réalité avec ses différentes facettes qui, suivant le thème abordé, donne lieu à des recoupements. Précisons que nous avons recours au traitement quantitatif pour analyser les données recueillies. Une importance particulière est accordée à l'interprétation qualitative des données, notamment aux réponses ouvertes dans les questionnaires recueillis et aux entretiens spontanés lors du déroulement des activités.

4. Mise en œuvre du dispositif

Afin de répondre à la problématique de notre recherche « Dans quelle mesure les activités, inspirées dans la démarche d'éveil aux langues, participent à la prise de conscience du plurilinguisme d'étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang ? », nous avons organisé 6 séances de deux heures, nous pouvons également trouver leurs fiches de préparation listées de manière exhaustive en fonction des séances dans les annexes de ce mémoire (annexes 4, 5, 6 et 7, pages 116-130). Les propositions d'interventions pédagogiques ont été mises en place dès la rentrée scolaire du deuxième semestre, en février 2017, selon ce calendrier.

Date	Séance
Février	Séance 1 : Rédaction de la biographie langagière

Mars	Séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistique de la classe
Avril	Séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe
Mai	Séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe
Juin	Séance 5 : Soirée entre les étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère et les étudiants étrangers en Chinois Langue Étrangère Séance 6 : Retour sur la biographie langagière

Tableau 5. Séances mises en place.

Les séances présentes ci-dessus s'adressent à tous les étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère de l'Université de Weifang. Elles proposent des activités visant à se centrer sur soi-même puis à se décentrer pour s'ouvrir à l'altérité. Mentionnons aussi que toutes les consignes de nos activités sont bilingues français-chinois. Bien que l'objectif de notre stage consiste essentiellement à faire des cours de français, la responsable de stage, Mme Zhu, nous a permis de faire quelques séances et activités visant à faire découvrir la compétence plurilingue des étudiants. Sous l'autorité de Mme Zhu, nos séances proposées s'inscriront finalement dans le programme pédagogique du département de la langue française. La liste suivante va nous présenter les compétences à travailler tout au long de notre action, que nous verrons également listées de manière exhaustive en fonction des séances dans les annexes de ce mémoire.

Les compétences à travailler	
Compétences générales	Compétences communicatives langagières

<p>Savoir :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avoir une conscientisation du savoir sur soi et sur la/les langues déjà là. - Prendre consciences de toutes les expériences langagières de soi aussi bien hors de l'école qu'à l'école, donc apprentissage formels et informels tous confondus. - Mettre en évidence le plurilinguisme des étudiants. -Prendre conscience de la compétence interculturelle : la connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où je viens » et « le monde d'autrui », prendre aussi conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes. - Découvrir les aspects culturels des langues régionales et identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des étudiants. <p>Aptitudes et savoir-faire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auto - évaluer ses compétences linguistiques. - Développer la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture d'autrui. - Développer la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées. 	<p>Compétences linguistiques :</p> <p>La rédaction du dictionnaire des dialectes demande aux étudiants de développer leurs compétences linguistiques, à décliner en :</p> <ul style="list-style-type: none"> - compétence lexicale (connaissances lexicales de leurs dialectes, telles que le vocabulaire, des expressions, des proverbes ou des métaphores propres aux dialectes) ; - compétence grammaticale (la syntaxe, la proposition, le temps, le nom, le verbe, l'adjectif, etc.) ; - compétence sémantique (la traduction des dialectes en putonghua) ; - compétence phonologique (être capable de repérer et identifier les sons des dialectes, pouvoir parler leur dialecte et l'enregistrer) ; - compétence orthographique (la transcription des documents sonores des dialectes en écrit, l'invention des caractères écrits pour le vocabulaire des
---	--

<p>Savoir-être :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire émerger les représentations développées par des étudiants sur les dialectes - Développer chez les étudiants des représentations et des attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle et de confiance envers leur propre répertoire. - Respecter les différences et la diversité linguistiques et culturelles dans un environnement multiethnique. - Établir un rapport favorable vis-à-vis de son plurilinguisme, de son répertoire et des langues le composant mais aussi de valoriser ses compétences qui peuvent être partielles ou plurielles. <p>Savoir-apprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apprendre à s'engager dans la réalisation d'un projet collectif et développer leur compétence de travailler en groupe (réalisation et l'exposition du dictionnaire des dialectes de la classe). - Apprendre à observer, analyser et traiter des données linguistiques pour réaliser la rédaction du dictionnaire des dialectes. 	<p>dialectes) ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - compétence orthoépique (être capable de produire une prononciation de son dialecte à partir de la forme écrite en <i>putonghua</i>). <p>Compétence sociolinguistique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre et accepter les particularités linguistiques et culturelles des étudiants. - Développer la capacité de reconnaître les marques linguistiques de l'origine régionale. <p>Compétence pragmatique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permettre aux étudiants de développer leurs compétences discursive (capacité de gérer et structurer un discours) et fonctionnelle (la communication et l'interaction entre les uns et les autres) (séance 3 et séance 5).
---	---

Tableau 6. Compétences à travailler dans les séances proposées¹¹.

¹¹ Les compétences à travailler sont inspirée par le CECR (2005 : 82-101) et Deschamps Lelasseux A.-F. (2017 : 59).

Cependant, comment les séances se sont déroulées en réalité ? Quelles difficultés avons-nous rencontré ? Nous allons présenter ensuite le déroulement de nos séances.

4.1. Séance 1 : Rédaction de la biographie langagière

Pour la première séance, il s'agit d'une rédaction par les étudiants de leur biographie langagière. Cette activité envisagée sous la forme de questionnaire demande aux étudiants de retracer leur histoire qui s'actualise, dans l'écriture réflexive, par des « fragments biographiques témoignant des relations et des attitudes aux langues, des parcours d'apprentissage et des styles cognitifs, des expériences de mobilité, de la motivation dans les apprentissages langagiers, etc. » (S. Galligani, 2014 : 212). L'écriture, contrairement au dessin, permet d'évaluer la réflexion des étudiants.

Déroulement

La séance 1 a eu lieu à 10h vendredi le 24 février (la première semaine de la rentrée). 55 étudiants étaient présents, dont 3 volontaires de la troisième année et 13 volontaires de la première année. Avant de commencer la rédaction de la biographie langagière, nous avons pris 45 minutes pour donner aux étudiants une formation sur le livre *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (CECR). La nécessité de cette formation peut s'expliquer par le fait qu'en Chine, le système d'évaluation des niveaux des langues est hétérogène. Par exemple, CET-4 et CET-6 pour l'anglais ; TFS-4 et TFS-8 pour le français ; N1, N2, N3, N4 et N5 pour le japonais. La formation du CECR pourrait permettre à tous les participants d'avoir la même référence pour l'évaluation de leur niveau de langue, les étudiants pourraient se servir de cette échelle des niveaux et répondre d'une même norme à la question 5 de notre questionnaire qui sera distribué juste après cette formation « *Quelles langues je parle ? Leurs niveaux ? Combien d'année d'apprentissage ?* ». Cette formation nous permettra aussi de faciliter le recueil et l'analyse des données. Dans un premier temps, la première fiche « tableau des niveaux de compétences du

CECR¹² » a été distribuée. Un premier travail a consisté à s'appropriier par le biais de cette fiche les niveaux communs de référence (A1, A2, B1, B2, C1 et C2), l'auto-évaluation et la notion de compétence.

À l'issue de cette activité, le questionnaire intitulé « Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'université de Weifang¹³ » a été distribué (annexe 1 à la page 103). Aucune indication n'a été donnée avant que les étudiants ne répondent aux questionnaires. C'était la première fois que tous les étudiants répondaient à un questionnaire sur leurs expériences langagières. Ce questionnaire composé de 11 questions est bilingue français-chinois afin d'assurer l'accès au sens pour notre public de recherche (leur niveau de français : A2, avec une faible proportion de A1 et B1). Les questions proposées sont fortement liées à leurs expériences langagières : deux questions sur les informations personnelles (nom, prénom, date et lieu de naissance), une question sur l'environnement langagier de leur ville d'origine. La question 4 demande aux étudiants quelles langues ils parlent, leurs niveaux estimés et combien d'année d'apprentissage ; cinq questions sur leurs expériences langagières et l'usage de leurs langues dans la vie quotidienne ; une question sur les langues qu'ils veulent apprendre ainsi que deux questions sur le bi/plurilinguisme « *Est-ce que vous vous considérez comme un locuteur bi/plurilingue ? Pourquoi ? Selon vous, qu'est-ce que signifie le bi/plurilinguisme ?* ». L'usage de plusieurs langues était possible pour la rédaction des réponses, en français, en chinois ou en anglais.

Les étudiants ont mis 45 minutes à remplir le questionnaire, 15 minutes de plus que le temps prévu. À la fin de la séance 1, nous avons récupéré 55 questionnaires dont 3 volontaires de la troisième année et 13 volontaires de la première année.

4.2. Séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistiques de la classe

La séquence 2 s'inscrit dans une des approches plurielles connue sous le nom d' « *Éveil aux langues* ». Cette approche nous intéresse dans la mesure où elle fait

¹² <http://www.sciencespo-lille.eu/sites/default/files/cecr1.pdf> [consulté le 20-02-2017].

¹³ La conception du questionnaire est inspirée par les recherches de D.-L. Simon (2010) et S. Galligani (2014).

travailler plusieurs langues et/ou cultures à la fois.

Déroulement

La séquence 2 a débuté par une activité du « locuteur masqué ». Au début des années 1960, Wallace Lambert, étudiant en bilinguisme franco-anglais à Montréal, mettait au point la méthodologie du « locuteur masqué ». Il utilisait des locuteurs bilingues, et demandait à chacun d'enregistrer deux textes (l'un en français, l'autre en anglais). Ces enregistrements étaient ensuite présentés comme émanant de personnes différentes à des « juges » sur une échelle allant de « très peu » à « beaucoup ». Les participants devaient noter les locuteurs du point de vue de la taille, de l'attrait physique, de l'aptitude à diriger, du sens de l'humour, l'intelligence, la religiosité, la confiance en soi, la fiabilité, la jovialité, la bonté, l'ambition, la sociabilité, le caractère et la sympathie. Les résultats de l'expérience sont intéressants. D'une part, ces « juges » ne se rendaient pas compte que les couples d'enregistrements étaient produits par une même personne et d'autre part, les « juges » n'évaluaient pas des voix, mais des langues. Cette technique a été ensuite utilisée par les linguistes, permettant de faire apparaître des attitudes ou des représentations linguistiques.

Notre activité du « locuteur masqué » est inspirée de la méthodologie de Wallace Lambert. Nous avons demandé à 5 filles de faire un enregistrement d'une même histoire¹⁴ avec leur langue maternelle dont la durée est d'environ une minute. L'enregistrement de cette histoire dans 5 dialectes différents constituait notre support sonore (en mp3) de cette activité. Ces filles ont environ 25 ans, elles sont d'origine de Sichuan (le sud-ouest de la Chine), de Guangdong (le sud de la Chine, à côté de Hongkong), de Shandong (le nord de la Chine, elle parle le dialecte de Weifang), de Zhejiang (l'est de la Chine, à côté de Shanghai) et de Beijing (la capitale de la Chine). Parmi elles, deux (Zhejiang, et Sichuan) sont étudiantes M2 FLES en France, une est dentiste (Shandong), une fille travaille à la banque (Beijing) et la dernière est une étudiante de l'Université de Weifang (Guangdong). Il nous faut préciser que l'enregistrement est réalisé par le biais de WeChat, le réseau social le plus connu en

¹⁴ L'histoire se trouve dans la fiche de préparation de la séance 2 (annexe 6, p. 123).

Chine. Nous avons tout d'abord envoyé via WeChat à ces 5 filles le corpus écrit à enregistrer, puis elles nous ont envoyé leur enregistrement en mp3 via WeChat.

Afin de faire émerger les représentations des étudiants sur les différents dialectes chinois dans l'activité « locuteur masqué », nous avons conçu un questionnaire destiné aux participants de notre séance 2. Le questionnaire se compose de quatre questions :

- Question 1 demande aux étudiants d'identifier d'où vient la locutrice et de justifier leur réponse.

- Question 2, 3 et 4 travaillent les représentations des étudiants sur les locutrices marquées, ils devaient juger leur niveau d'étude, leur profession et leurs qualifications d'après leur voix. Les 8 professions proposées s'adaptent à « quatre classes définies par Macauley : professionnel, col blanc, ouvriers spécialisés et ouvrier semi-spécialisé ou non spécialisés » (Chambers,1996. Cité par G. Maheux-Pelletier & L. Girard, 114 : 1996). La question 4 ressemble à la méthodologie de Wallace Lambert. Les participants devront porter des jugements sur les qualifications des locutrices, sur une échelle de 7 niveaux allant de « très » « assez » « plutôt » « neutre » à « plutôt » « assez » « très », les adjectifs aux extrémités de l'échelle sont des antonymes, par exemple intelligente/stupide. Les adjectifs proposés sont liés aux « caractéristiques de compétence (intelligent, ambitieux, compétent), d'intégrité personnelle (franc) et d'attrait social (sympathique, chaleureux, doux, distingué) proposées dans l'étude de Preston » (Preston,1963. Cité par G. Maheux-Pelletier & L. Girard, 114 : 1996).

Dès le début de la deuxième séance, 5 questionnaires bilingues français-chinois marqués respectivement 1, 2, 3, 4 et 5 étaient distribués dans l'ordre. Après la distribution des questionnaires, nous avons fait écouter respectivement aux étudiants participants une seule fois les 5 enregistrements. Après chaque enregistrement, les étudiants avaient 3 minutes pour répondre aux questionnaires, ceux-ci ont été ramassés avant de à passer l'enregistrement suivant. Cette activité a duré une demi-heure. À la fin de l'activité, nous avons reçu 37 x 5 questionnaires car 37 étudiants ont effectué cette tâche. La conception du questionnaire est insérée dans l'annexe numéro 2 de ce mémoire.

La deuxième partie de la séance a été consacrée à une activité d'Éveil aux langues. L'idée de cette activité est venue d'une vidéo amusante sur youtube¹⁵ qui parle des différences lexicales et phonologiques des dialectes de Shanghai, Chengdu, Dongbei et Wenzhou. Dû au fait que le contenu de cette vidéo est intéressant et amusant, nous avons retranscrit les phrases énoncées dans la vidéo et avons demandé à quatre de nos amis de nous faire un enregistrement dans leur propre dialecte : le ningbohua, le xiang, le wuhan et le gansu. Les trois premiers sont des dialectes du Sud, le dernier est un dialecte parlé à côté du Tibet. Le point commun entre ces quatre dialectes est qu'ils sont très éloignés du putonghua : le chinois standard. Voici la traduction du contenu de cette vidéo.

1. *Bonjour*
2. *As-tu du temps ce soir ? Nous pouvons manger ensemble.*
3. *Tu es joli.*
4. *Je te donne une claque.*
5. *Qu'est-ce que tu vas faire ? (menace)*
6. *Quand tu te disputes avec quelqu'un, utilise le langage pour faire peur à ton adversaire.*
7. *L'expression pour dire que quelqu'un est stupide.*
8. *Maman, je n'ai plus d'argent.*
9. *Ne fais pas genre.*
10. *On s'en fiche de lui.*
11. *C'est délicieux.*
12. *L'expression pour dire que quelqu'un est compétent.*

Pendant le déroulement de l'activité, nous avons tout d'abord fait écouter aux étudiants les quatre enregistrements, ensuite, ils devaient identifier si les quatre langues appartenaient aux langues chinoises et justifier leur réponse. Après discussion, nous leur avons fait regarder la vidéo youtube avec le sous-titre en putonghua, ce qui a provoqué chez les étudiants, des rires comme nous l'avions prévu.

¹⁵ https://www.youtube.com/watch?v=OKj_wyWnQLk&t=259s[consulté le 20-02-2017].

Pour la phase suivante intitulée « Dans ma région, on parle », les étudiants devaient indiquer les langues parlées dans leur région sur une grande carte de la Chine (dessinée par nous sur un papier 1,2 m x 1m) en utilisant différentes couleurs, chaque couleur représente une langue. Les étudiants issus de la même région ont formé un groupe et travaillé ensemble. Grâce au code couleur, cette activité a bien mis en évidence la diversité des langues parlées en Chine.



Figure 5. Langues parlées dans les régions des étudiants participants.

Cette séance s'est achevée par la découverte des langues de la classe qui permet de faire émerger les représentations développées par les étudiants sur les dialectes chinois et leur faire découvrir la diversité des langues parlées par les étudiants. Les étudiants devaient choisir 4 phrases qu'ils ont entendues dans la vidéo youtube et les noter sur papier. Ensuite, ils devaient en 10 minutes les traduire sur papier dans leur langue maternelle (leur dialecte). À la fin, nous avons fait une mise en commun. Pendant cette dernière activité, nous avons découvert leurs représentations sur leurs camarades et les langues de leurs camarades. Leurs attitudes sur l'apprentissage du putonghua et les attitudes de leur famille envers le putonghua ont émergé. Nous allons les analyser dans la partie 3.

4.3. Séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe

La séance 3 s'inscrit dans le projet de rédaction du dictionnaire.

Déroulement

Cette séance a commencé par la vidéo youtube déjà vue durant la séance 2, il s'agissait d'un rappel de la séance précédente, les étudiants ont expliqué ce que nous avons fait. À la suite de cette activité d'échauffement, nous leur avons distribué un

document écrit comme déclencheur sur lequel les douze phrases énoncées dans la vidéo avaient été transcrites en putonghua. Les étudiants devaient retranscrire toutes ces douze phrases dans leur dialecte sur une feuille A4. Avec ce travail de retranscription et une étape d'observation et de comparaison, ils devaient trouver et indiquer les différences linguistiques, telles que lexicales, phonologiques et orthographiques entre le putonghua et leurs dialectes. Il s'agit d'une démarche inductive. Les 3 consignes de cette activité sont :

- 1. Observez les 12 phrases en putonghua et en votre dialecte, indiquez les différences lexicales.*
- 2. Dans votre dialecte, existe-il des mots dont la prononciation est différente du putonghua ? Donnez des exemples.*
- 3. Arrive-t-il que vous ne sachiez pas comment transcrire à l'écrit des mots ou des phrases dans votre dialecte ? Comment réglez-vous ce problème orthographique ?*

Cette activité a été conçue comme un travail de groupe : les étudiants issus de la même région devaient travailler en groupe. Mais pendant la réalisation de notre activité, ils n'ont pas réussi à se mettre d'accord sur les choix de retranscription dans leurs dialectes, car leurs villes d'origine sont différentes et qu'ils ont des dialectes différents. Après avoir négocié avec nos étudiants, la rédaction du dictionnaire des dialectes s'est faite finalement par unité de ville. La majorité des étudiants ont donc travaillé individuellement. Cela a rendu le travail de rédaction plus épineux, il leur fallait plus de temps pour traduire les phrases énoncées dans la vidéo.

Les deux activités ont duré au total une heure, 25 minutes de plus que le temps prévu. Pour l'activité 3, nous étions obligés de demander aux étudiants de la faire à la maison. Après le cours, il leur fallait tout d'abord chercher et consulter les documents sur leurs dialectes, puis ils devaient sélectionner au moins une vingtaine d'expressions ou mots propres à leurs dialectes, après ils devaient les écrire sur une feuille blanche A4, les agrémenter de *pinyin* (système phonétique en Chine), et les traduire en putonghua. Enfin, il fallait qu'ils lisent les expressions et mots dialectaux écrits sur la feuille A4, enregistrent leur lecture en mp3 et nous envoient leur enregistrement par courriel. La séance 3 s'est déroulée vendredi soir, les étudiants devaient finir cette tâche à la maison

avant notre cours programmé le lundi suivant. Cette activité a permis la constitution de la première partie de notre dictionnaire, il s'agissait de la partie du vocabulaire et des expressions dans de différents dialectes.

La séance 3 s'est clôturée par une retranscription (dans leurs dialectes) d'une histoire écrite en putonghua : l'histoire du Nouvel An Chinois (vu qu'elle est connue par tout le monde et qu'elle est un élément important de la culture chinoise). Cette activité a duré une heure. Chaque participant a eu un corpus écrit en putonghua de l'histoire du Nouvel An Chinois. Les étudiants devaient tout d'abord souligner dans le corpus écrit en putonghua les expressions différentes de leurs dialectes, puis les remplacer dans leurs dialectes. Ils devaient aussi pointer les mots dont la prononciation est différente du putonghua, et mettre *pinyin* (système phonétique chinois) sous les mots pointés. L'intonation, la pause, l'allongement et l'accentuation étaient aussi nécessaires pour la retranscription. La convention de retranscription est disponible dans la fiche de préparation de la séance 3. Après avoir terminé la retranscription, ils ont lu leur texte en dialecte, ont enregistré leur lecture grâce à leur téléphone. Ils nous ont envoyé ensuite les enregistrements par courriel après le cours. Les résultats de cette activité avaient pour objectif de constituer la deuxième partie de notre dictionnaire : un même texte dans de différents dialectes en accompagnant leurs écrits d'enregistrements mp3.

Le lundi suivant, nous avons ramassé les devoirs à la maison des étudiants, il s'agissait des feuilles de différents dialectes concernant la première partie de notre dictionnaire : le vocabulaire et les expressions dans de différents dialectes. Les étudiants ont bien décoré leurs documents avec les dessins représentatifs de leurs villes. Après avoir passé une semaine à ranger les documents que nous avons récoltés, notre dictionnaire des dialectes de la classe a été réalisé en possédant finalement 17 dialectes de 17 villes différentes. Chaque dialecte dispose de 2 parties : Partie 1 *le vocabulaire et les expressions propre au dialecte* et Partie 2 *le texte du nouvel an chinois dans le dialecte*. Les documents sont rangés par province. Un CD en mp3 est disponible, collé à la fin de notre dictionnaire. Dans ce CD, nous pouvons trouver la

prononciation du lexique, des expressions et des textes. À la fin de notre activité, nous avons posté les enregistrements de nos étudiants sur le site <http://phonemica.net/> créé par deux américains Kellen Parker et Steve Hansen dans l'objectif d'enregistrer, protéger et partager « les dialectes chinois en disparition ».

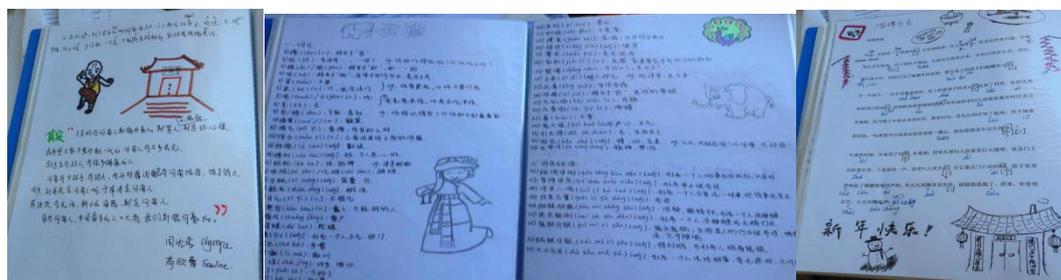


Figure 6. Extraits du dictionnaire des dialectes de la classe.

4.4. Séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe

Comme nous l'avons décrit dans la présentation du contexte de la recherche, la promotion du putonghua joue un rôle important dans l'Université de Weifang, les affiches de promotion sont omniprésentes. Il nous semble donc que l'exposition du dictionnaire des dialectes de la classe est nécessaire pour l'objectif de mettre en évidence le plurilinguisme en Chine, de prendre conscience de l'importance des dialectes chinois, et également de permettre aux étudiants de valoriser et parler leur dialecte. Ainsi, la séance 4 s'inscrit dans l'organisation de l'expression du dictionnaire des dialectes de la classe.

Déroulement

La préparation de l'exposition a été complexe : demander au responsable des activités universitaires une permission d'organiser une exposition devant le restaurant universitaire ; préparer le matériel de l'exposition, tels que le matériel sonore, des petites fiches de couleurs, des scotchs, des chaises et des tables ; dessiner les panneaux d'exposition : un panneau d'activité et un panneau thématique, etc¹⁶. Malgré la complexité, notre exposition s'est déroulée fin mai.

Notre exposition était divisée en quatre activités.

¹⁶ Voir la première phase : préparation du matériel de l'exposition dans la fiche de préparation de la séance 4.

Activité 1 : Il s'agissait de consulter le dictionnaire que nous avons réalisé dans la séance 3, le CD de notre dictionnaire était disponible. Un ordinateur avec écouteurs était mis à disposition pour que les étudiants venus regarder notre exposition puissent l'écouter.

Activité 2 : Un panneau intitulé en dialecte de Weifang : *Nos dialectes*, avec une grande carte de Chine dedans, a été préparé. Nous avons aussi préparé des stylos, scotchs et fiches de différentes couleurs sous forme longue et fine. Les visiteurs étaient invités à prendre une fiche de leur couleur préférée sur laquelle ils devaient écrire « Je viens de X, je peux parler X » et signer avec leur nom et prénom. La fiche fût collée sur l'endroit de leur ville natale sur la carte de la Chine.

Activité 3 : Il s'agissait d'un petit jeu de mots en dialectes. Les participants devaient deviner leurs sens et la province d'où provenaient ces dialectes. Nous avons sélectionné 10 expressions en 9 dialectes : Shanghai, Dongbei (Nord-Est de Chine), Tianjin (ville autonome à côté de Beijing), Yunnan (Sud-Ouest de Chine), Guangxi (Sud de Chine), deux dialectes de Shangdong (province où l'université de Weifang se situe), Henan (à l'ouest de la province de Shandong), Zhejiang (province à côté de Shanghai) et aussi le cantonnais. Les expressions choisies sont connues sur Internet et elles étaient accompagnées par des emojis.

Activité 4 : Les étudiants venus regarder notre exposition devaient remplir un questionnaire bilingue français-chinois. Ce questionnaire est disponible via l'annexe 3 de ce mémoire. Nous avons imprimé 50 questionnaires, dont 47 ont été remplis par les étudiants qui sont venus regarder notre exposition.



Figure 7. Panneau des activités 2 (à gauche) et activité 3 (à droite).

Il faut aussi mentionner qu'avant l'exposition, nous avons questionné 13 étudiants de notre classe issus de différentes villes et régions. Les consignes consistent en 7 questions :

De quelle région de la Chine provenez-vous ?

Quel(s) dialecte(s) parlez-vous ?

Quelles sont les particularités de votre dialecte ?

Quelles sont les différences entre votre dialecte et le putonghua ?

Dans quelles situations parlez-vous votre dialecte ?

Aimez-vous parler votre dialecte ?

Présentez-vous avec simplicité en votre dialecte.

Pendant notre exposition, un document sonore d'environ 15 minutes correspondant aux réponses des étudiants questionnés, a été émis par un haut-parleur comme « décor sonore » de l'exposition.

Notre exposition a duré trois heures. Nombreux étudiants ont été attirés. Les questionnaires imprimés ont été remplis pendant la première demi-heure. Nos activités ont aussi attiré l'attention des médias de l'université. Des journalistes sont venus et ont fait un reportage.



Figure 8. Photos prises pendant l'exposition. La photo à gauche est le panneau thématique¹⁷ de notre exposition.

¹⁷ Ce panneau a été peint par mes élèves et moi-même. Les cheveux noirs et la peau marron clair représentent l'identité nationale des Chinois. Dans les bulles, nous pouvons voir de différents dialectes sélectionnés dans notre dictionnaire. L'idée de ce panneau est que nous parlons différentes langues même si nous sommes tous Chinois.

4.5. Séance 5 : Soirée entre les étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère et les étudiants étrangers en Chinois Langue Étrangère

La soirée fût organisée pour deux raisons. Premièrement, il s'agissait d'une soirée de fin de semestre pour dire « au revoir » à tous nos étudiants et les remercier d'avoir participé à notre exposition et à toutes nos activités de recherche. Deuxièmement, cette soirée pouvait permettre à nos étudiants de mieux se rendre compte de leurs compétences plurilingues, de les encourager à pratiquer les langues dans leur répertoire langagier, et également de s'ouvrir aux autres langues et cultures. Dans cette soirée, nous avons vu une Française ; un Polonais ; un Russe ; deux Tanzaniens, quatre Coréens du sud, deux Japonais et une famille iranienne : le père parle français, anglais et persan, la mère parle anglais et persan, le fils parle putonghua et persan. À part la famille iranienne, tous les participants ont entre 20 et 25 ans. La même tranche d'âge a pu être un élément qui a facilité la communication.

Cette soirée a eu lieu sans aucune consigne liée à notre recherche. Nous avons bien mangé, dansé, chanté et communiqué. La soirée a duré 2 heures. L'organisation de cette soirée nous semble importante, d'une part cette activité a permis aux étudiants d'éveiller leur compétence en langues étrangères dans leur répertoire langagier, telles que l'anglais, le français, le coréen et le japonais, encourageant leur prise en conscience du plurilinguisme. D'autre part, les échanges avec les gens issus d'autres cultures, comme les cultures russe, iranienne et tanzanienne, ont permis aux étudiants de s'ouvrir à l'altérité et de développer une attitude d'acceptation au lieu d'une attitude de rejet vis-à-vis les langues et cultures différentes. Les photos ci-dessous ont été prises lors de la soirée.



Figure 9. Photos prises pendant la soirée

4.6. Séance 6. Retour sur la biographie langagière

La séance 6 s'est déroulée pendant le dernier cours de français. En début de cours, nous avons distribué à nos étudiants le même questionnaire que lors de la séance 1, pour mesurer si les dispositions individuelles ont été sujettes à des variations significatives dans un laps de temps de 4 mois et demi séparant la remise de leur premier biographie langagière (février 2017). Autrement dit, y a-t-il un « avant » et un « après » à ce travail sur les langues et leur répertoire verbal et quelles-en sont les traces dans leur discours ? Lors de la dernière séance, 37 étudiants étaient présents. 35 minutes ont été consacrées à remplir le questionnaire, nous avons finalement reçu 37 questionnaires. La séance 6 s'est terminée avec un bilan des 18 semaines de cours de français et 6 séances d'activités.

Durant les 6 séances d'activités, nous avons reçu :

55 *Questionnaires sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang* de la première séance ;

37 x 5 questionnaires pour l'activité de *locuteur masqué* de la séance 2 ;

47 *Questionnaires destinés aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : Nos dialectes* de la séance 4 ;

37 questionnaires pour le retour sur *Questionnaire sur les langues utilisées pour les étudiants de l'Université de Weifang* de la séance 6¹⁸.

Notre analyse suivante se basera sur ces données recueillies et l'observation participante de nos séances.

¹⁸ Les exemples des questionnaires remplis sont disponibles dans les annexes (8, 9, 10 et 11).

Partie 3 : Analyses de données et de dispositif

Comme nous l'avons présenté dans le choix méthodologique de l'analyse des données, notre méthode d'analyse s'inscrit dans les procédés de l'analyse thématique. Dans cette partie, nous aurons au total 6 thèmes à analyser :

1. Pratiques langagières de différentes langues du répertoire langagier des étudiants
2. Représentations développées par les étudiants sur les différents dialectes
3. Tensions et appréhension autour des dialectes et du putonghua
4. Attrition des langues
5. Alternance codique des langues
6. Analyse de dispositif

1. Pratiques langagières de différentes langues du répertoire langagier des étudiants

Nous avons eu 55 participants pour notre séance 1, dont 48 filles et 7 garçons. Le déséquilibre du sexe peut s'expliquer par le fait que peu de garçons, en Chine comme en France, s'inscrivent dans les filières linguistiques. Les filles sont-elles plus douées pour les langues ? Selon S. Bailly (1993), il existe peu d'évidences empiriques permettant de soutenir l'idée reçue que les filles sont linguistiquement plus performantes que les garçons. Il est entendu que « le développement psycholinguistique des filles et des garçons est différent, non pas pour des causes biologiques, mais parce que les parents - et d'une manière générale la société - par des attitudes différenciées, induiraient les comportements qu'ils estiment appropriés à chaque sexe, en fonction d'attentes sociales réparties bisexuellement » (S. Bailly, 1993 : 53). La société attend des filles qu'elles apprennent des matières « simples », comme les langues et la littérature. Les attitudes des enseignants sont souvent aussi inconsciemment influencées par les idées reçues sur la prétendue prédisposition des filles à apprendre les langues, c'est pourquoi nous trouvons beaucoup plus de filles que de garçons dans la spécialité « français langue étrangère ». Il s'agit d'une difficulté pour que les données soient reçues dans une situation de parité.

9 régions de naissances différentes sont mentionnées au total par les étudiants. La

région la plus représentée est Shandong (64%). Nous observons une diversité de provenance d'étudiants proportionnelle au nombre global d'étudiants. Étant donné la diversité régionale des étudiants, nous supposons que leur répertoire langagier est également diversifié.

Nord de la Chine (43)	Étudiants originaires de Shandong	35
	Étudiants originaires d'autres provinces et villes autonomes ¹⁹	4 (Ville autonome de Tianjin) ; 3 (Henan) ; 1 (Hefei).
Sud de la Chine (12)	Étudiants originaires des provinces du sud de la Chine	2 (Anhui) ; 2 (Jiangsu) ; 4 (Guizhou) ; 1 (Guangxi) ; 3 (Yunnan).

Tableau 7. Régions de naissance des étudiants enquêtés.

Le tableau suivant recense l'ensemble des langues qui ont été évoquées par les participants pour répondre à la question 4 : « Quelle langue parlez-vous ? ».

Langues parlées	Nombre de participants
L'anglais	54
Le 中文 (zhongwen)	54
Le français	55
Le coréen	5
Le russe	1
Le dialecte de Qingdao	1
Le dialecte de Jiangsu	1
Le dialecte de Guilin	1

¹⁹ En Chine, les villes autonomes (Beijing, Tianjin, Shanghai et Chongqing) sont différentes des autres villes, car elles sont directement gouvernées par le pouvoir central. Elles ont le même statut administratif que la province.

Le dialecte de Zibo	1
Le putonghua	1

Tableau 8. Langues parlées par les étudiants

Ce tableau nous apprend que les langues parlées par les étudiants manifestent une diversité, telles que l'anglais, le français, le coréen, etc. Mais il s'agit plutôt d'une diversité des langues étrangères et non d'une diversité des langues chinoises. Seulement 4 étudiants sur 55 mentionnent leurs dialectes, alors que 54 étudiants sur 55 utilisent 中文(zhongwen) : « langue de Chine / langue chinoise » en représentant toutes leurs langues chinoises. Ce résultat correspond en effet à la politique linguistique en Chine : l'interdiction officielle des dialectes et l'idéologie du monolinguisme. L'État nation chinoise vise à « unifier des communautés culturelles différentes, mais également à promouvoir une identité nationale unique, qui est encore fortifiée par l'instauration d'une seule et même langue pour tout le pays » (R.-H. Nilsa, 2016 : 24). Nous pourrions donc supposer que la grande majorité des étudiants ne reconnaît pas, ni accepte la diversité linguistique en Chine. Comme l'explique M. Dónall Ó Riagáin (2002), le facteur le plus important pouvant conduire au déclin de la diversité linguistique d'un pays est « la crainte des gouvernements que la diversité linguistique sape l'unité de l'État et provoque des divisions entre les citoyens » (2002 : 25).

54 étudiants sur 55 marquent l'anglais et tous les étudiants évoquent le français. Cela confirme la hiérarchisation des langues au niveau institutionnel en Chine - le chinois standard, langues étrangères, dialectes (souvent interdits). Assurément, l'incitation à l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères est renforcée par un contexte dans lequel les mobilités des individus, les échanges économiques et culturelles accroissent le plurilinguisme. En revanche, ce phénomène d'apprentissage est accompagné par la domination de certaines langues étrangères (anglais et français principalement pour nos étudiants) qui réduit l'espace des autres langues (par exemple, leurs dialectes). La domination de l'espace linguistique par quelques langues serait un

risque constant nuisant à la diversité linguistique mondiale.

Comme nous l'avons vu ci-dessus, les répertoires langagiers des étudiants montrent une diversité. Quelles sont alors les pratiques de ces différentes langues annoncées comme présentes dans le répertoire des étudiants ? Selon Loubier (2008), la neutralité des locuteurs n'existe pas, les représentations symboliques exercent un poids important sur le champ d'utilisation des langues. La deuxième question est ainsi posée : quelles sont les représentations des étudiants sur les différentes langues de leur répertoire langagier ?

1.1. Pratiques langagières de la langue française

Le français, en tant que leur spécialité à l'université, est considéré, par la majorité d'étudiants (64%), comme langue difficile à apprendre. Cette langue est utilisée à l'école avec les professeurs de français et les camarades de classe, également sur Internet (musique, séries françaises, films, applications en français, etc). Les phrases ci-dessous sont évoquées dans la biographie langagière par nos étudiants, il s'agit de leurs représentations de la langue française.

Le français est une langue difficile à apprendre (64%), je ne peux pas m'exprimer correctement (18%). Malgré la complexité de cette langue, j'ai toujours la motivation de l'apprendre (9%).

J'aime la langue française (16%), qui est une langue intéressante (9%), cool (4%), noble et élégante (7%), également une langue jolie à parler et à entendre (11%).

Le français est une langue désagréable (5%), inutile et ennuyeuse (2%).

Pour comprendre pourquoi la majorité d'étudiants considèrent le français comme langue difficile, il nous faut donner un bref aperçu de leurs cours de français. Malgré leur faible niveau, le programme pédagogique pour la classe A2 consiste à acquérir une maîtrise totale de la grammaire française à la fin du semestre, comme le passé simple, le subjonctif (présent, passé et imparfait), le gérondif, le participe présent, le participe passé ainsi que le conditionnel présent et passé. Concernant les supports de leur manuel *le français 3*, ce sont des extraits du journal *Le Monde*, souvent sur le thème politique. De ces deux aspects, nous pouvons conclure que le contenu

pédagogique ne s'adapte pas au niveau de français de la classe A2. Ainsi a été refoncée l'image que le français est une langue difficile à apprendre. Les représentations et les comportements sont fortement liés les uns aux autres. Cette image « négative » sur le français est une des causes externes pour expliquer le fait que la classe se montre souvent molle et peu motivée. Dans le questionnaire, seulement 9 % des enquêtés ont la motivation de continuer à apprendre le français.

Nous observons également que de bons commentaires sur la langue française ne manquent pas aux étudiants, comme *jolie, élégante, noble, cool, intéressante*. Nous nous demandons si le programme pédagogique peut évoluer dans l'objectif de s'adapter à leur niveau. Les étudiants pourront peut-être changer leur comportement et être incités à vouloir continuer d'apprendre cette langue.

Dans leurs récits de biographie langagière, une étudiante, JL, indique la notion « interculturelle ». Elle s'intéresse à l'altérité et à la différence entre la culture française et la culture chinoise, elle les intègre dans ses procédures d'apprentissage, comme motivation et objet d'apprentissage. À travers la langue, elle cherche à savoir si les Français partagent les mêmes valeurs ainsi que les mêmes visions du monde, avec l'ensemble de la collectivité dans laquelle elle vit.

Je me demande souvent s'ils (les Français) ont la même idée que nous (les Chinois) vis-à-vis d'une même question ? Avons-nous vraiment la même façon de réfléchir sur le monde ? Les questions comme celles-ci et la curiosité me poussent à apprendre le français.

54 étudiants sur 55 marquent l'anglais dans leur biographie langagière, ainsi notre analyse s'intéresse également aux pratiques langagières de la langue anglaise des étudiants.

1.2. Pratiques langagières de la langue anglaise

Quant à l'anglais, en tant que leur première langue étrangère, les étudiants ont plus de 10 ans d'apprentissage (à partir de l'école primaire). La majorité pense que l'anglais est une langue facile à apprendre, et qu'ils peuvent se débrouiller. L'anglais comme le français, est utilisé à l'école avec leurs professeurs et camarades. L'anglais

est également utilisé lors de leurs voyages. Les étudiants s'intéressent aux chansons, séries et films anglophones. Pour eux, l'anglais est une langue utile, pratique et internationale.

Trois étudiantes indiquent dans leurs biographies langagières que depuis qu'elles apprennent le français, il leur arrive souvent de confondre le français et l'anglais. Elles commettent plus d'erreurs dans la langue anglaise qu'avant, et plus particulièrement pour la prononciation. Cela nous rappelle un phénomène linguistique dans le processus d'apprentissage : l'interférence. L'interférence est un phénomène linguistique issu du fait du contact de langues. Pour U. Weinreich (1953), il y a contact de langues quand un individu possède plus d'un code linguistique. Ce contact de langues influence le comportement psychologique de l'individu. Pour L.-J. Calvet (1993), dans son œuvre *La Sociolinguistique*, l'un de ses objets d'étude, est le fait que nous sommes dans un monde plurilingue et que les langues sont constamment en contact. À partir des réponses de nos trois étudiantes ci-dessus, nous observons que le français exerce une influence sur leur prononciation de la langue anglaise, même si elles s'en sortent mieux en anglais par rapport au français. Quand elles parlent anglais, les marques phonétiques du français sont saisissables. En revanche, nous ne pouvons pas en dire de même pour l'inverse. Nous pouvons peut-être expliquer ce phénomène par le fait que le français, en tant que leur spécialité, est enseigné d'une manière plus systématique et intensive que l'anglais. Donc les étudiants ont des connaissances phonétiques plus solides en français qu'en anglais.

Le récit de l'étudiante, ZX, nous intéresse aussi, elle remet la méthode d'enseignement de la langue anglaise en question.

Je veux bien réfléchir sur la structure grammaticale (de l'anglais) et retenir beaucoup de mots. Mais à quoi ça sert ? Pourquoi ce que j'ai appris est différent de ce que j'entends dans les chansons et les films ? Ce que nous avons appris durant les cours est très difficile ! Le but de l'apprentissage devrait consister à développer ma capacité de communication. Pourquoi le professeur nous enseigne des contenus si difficiles ?

Dans ce récit, cette étudiante a utilisé des ponctuations fortes, comme le point d'interrogation et le point d'exclamation. Ces ponctuations représentent sa colère,

nous pouvons en tirer que la méthode d'enseignement pour le cours d'anglais ne la satisfait pas. Elle préfère renforcer sa compétence communicative au lieu d'apprendre le contenu des cours difficiles, peu utiles pour son niveau. Les réponses ci-dessous des étudiants confirment les remarques de ZX.

Je peux comprendre si l'on me parle en anglais, mais le parler pour moi est difficile (2).

Je ne peux pas le parler couramment, il me faut du temps pour réfléchir à la structure de mes phrases. Je préfère écrire sur papier (4).

Comme nous l'avons déjà mentionné dans l'apprentissage du français, le programme pédagogique ne s'adapte pas au niveau des étudiants. La méthode d'enseignement à l'université en Chine est traditionnelle, la grammaire y occupe une place primordiale. Le résultat de cette méthode est que les étudiants ont une compétence faible en communication, et qu'ils n'arrivent pas à s'exprimer. Il est nécessaire que les enseignants des langues étrangères se rendent compte que la grammaire devrait être enseignée comme outil de communication au lieu d'être un objectif pédagogique. Pour conclure, il y a encore beaucoup de progrès à faire dans l'apprentissage des langues étrangères. Il faudrait que les enseignants réfléchissent sur leur méthode d'enseignement afin d'en trouver une qui satisfasse les besoins des apprenants.

Après avoir analysé les pratiques et les représentations sur les langues étrangères (hétérostéréotypes), il nous semble particulièrement intéressant de voir comment les étudiants questionnés représentent leurs langues maternelles (autostéréotypes).

1.3. Pratiques langagières des langues chinoises

Concernant les langues chinoises, 46 étudiants sur 55 (84 %) utilisent le mot 中文 (zhongwen) : « langue de Chine / langue chinoise » en représentant toutes les langues chinoises qu'ils parlent, ce qui est conforme au tableau 8. Les étudiants déclarent qu'ils utilisent le 中文(zhongwen) à tout moment et à tout endroit. De ce fait ils ne se limitent qu'aux représentations positives pour la langue 中文(zhongwen) :

Je me sens à l'aise quand je parle le zhongwen (14).

Le Zhongwen est une langue pratique (10) et jolie (6).

C'est ma langue maternelle, c'est une langue agréable à parler et à entendre (10).

La culture chinoise est vaste, profonde, élégante et historique, j'en suis fier (16). C'est la meilleure culture du monde (1).

La langue chinoise est la langue la plus intéressante (1).

Je me sens libre comme un oiseau, je peux m'exprimer et communiquer facilement et parfaitement avec les autres (14).

Nous pouvons observer que les enquêtés sont satisfaits de pouvoir parler leur langue et qu'ils sont aussi fiers de leur culture d'origine. Les représentations sociales jouent un rôle primordial dans le choix et l'utilisation des langues. Les bonnes représentations sur la « langue de Chine / langue chinoise » peuvent être une des raisons qui expliquent pourquoi cette langue est utilisée de manière omniprésente.

Il y a un étudiant qui considère la culture chinoise comme la meilleure culture du monde, et un étudiant qui trouve que la langue chinoise est la langue la plus intéressante. Nous pouvons expliquer ce phénomène social en ayant recours à la notion d'« ethnocentrisme » dans lequel l'individu a une tendance plus ou moins consciente à valoriser la culture de son propre groupe social et à la considérer comme supérieure. D'après F. Abdel-Fattah (2006), il est difficile pour un groupe ou un individu d'effectuer une décentration culturelle par rapport au groupe auquel il appartient et qui véhicule des valeurs auxquelles il se réfère en permanence. Cette difficulté à se décentrer est « une conséquence de la nature du processus d'acquisition des modèles culturels et de l'influence des facteurs qui interviennent dans les mécanismes de formation identitaire » (F. Abdel-Fattah, 2006 : 163) .

9 étudiants ne généralisent pas les langues chinoises par le zhongwen, ils distinguent leur dialecte et le putonghua dans leurs biographies langagières. Le dialecte est une langue parlée seulement avec la famille et les amis proches. Le mot le plus présent pour qualifier le dialecte est 亲切(*qinjie*) : « le sentiment d'appartenance et d'affection ». Selon C. Loubier (2008), même si les dialectes restent confinés, la plupart du temps, dans des fonctions jugées de faible valeur socioéconomique ou à

l'intérieur d'un domaine d'usage restreint (la famille, par exemple), ils ont souvent une fonction identitaire très forte. Le récit ci-dessous d'une de nos étudiants confirme le point de vue de Loubier.

Quand nous nous voyons entre amis issus de la même province (nous communiquons avec notre dialecte), nous sommes trop excités ce qui a pour conséquence que les autres nous considèrent souvent comme étrangers et bizarres. Mais peu importe ! Nous sommes contents et ils ne nous comprennent pas.

Le langage étant l'instrument principal d'acquisition, d'expression et de transmission d'une culture, il est normal que les membres d'un même groupe socioculturel, « pour s'identifier à lui, [fassent] de la langue pour leur principal symbole identitaire : qui ne maîtrise pas la langue est hors du groupe, qui la maîtrise est du groupe » (Bijeljac et Breton, 1997 : 39. Cité par C. Loubier, 2008 : 68). La langue est donc non seulement l'outil propre de chaque membre du groupe, mais sa possession lui vaut l'appartenance (la construction du NOUS par opposition à EUX).

Le putonghua est utilisé hors de la famille, par exemple, à l'école. La valeur la plus évoquée est la valeur communicative. Le putonghua est considéré comme langue véhiculaire qui permet les échanges scolaires, commerciaux et sociaux entre les locuteurs qui ne partagent pas la même langue maternelle. Le putonghua, en tant que langue véhiculaire, a une faible fonction identitaire par rapport au dialecte, justement pour faciliter les échanges socioéconomiques.

Ces quelques témoignages d'étudiants révèlent donc des représentations différentes des fonctions attribuées aux dialectes et au putonghua. D'un côté une langue familiale (dialecte) qui permet d'assurer la communication avec son entourage, de dire l'intime ; de l'autre la langue standard (putonghua) considérée comme utile à la communication sociale et scolaire mais qui reste comme à l'extérieur de soi, non chargée d'affectivité.

Avec notre analyse ci-dessus, nous trouvons que les étudiants ont un sentiment d'appartenance et affectif pour leur propre dialecte. Mais comment appréhendent-ils les dialectes qui ne sont pas dans leur répertoire langagier ?

2. Les représentations développées par les étudiants sur les différents dialectes

Je ne m'habitue pas aux dialectes de Shandong, leur accent est très grave. Je n'aime pas ces dialectes (récit d'une fille du sud).

Les gens issus de différentes régions parlent avec leurs amis en utilisant leur propre dialecte, ce phénomène est intéressant !

Face aux variations des langues, les deux étudiants ont deux attitudes différentes : une attitude de refus et une attitude d'acceptation. Fin de la séance 2 *Prise en compte de la diversité linguistique de la classe*, l'attitude de rejet vers les langues du sud émerge dans un groupe dans lequel il n'y a que les étudiants du nord.

Professeur : *Quand ils parlent les langues du sud, que pensez-vous ?*

SY : *Je n'aime pas* (elle rit et tout le groupe rit aussi). *Quand ils parlent, ils sont comme ça* (elle commence à imiter ses camarades du sud avec des gestes exagérés).

ZN : *Leurs langues ne sont pas naturelles.*

SY : *Oui. Ils parlent d'une manière maniérée.*

HP : *Il me semble aussi qu'ils ne parlent pas naturellement comme nous.*

SY : *Quand ils parlent, je me sens mal à l'aise. Il semble qu'ils n'arrivent pas à ouvrir leur bouche.*

ZN : *Leur voix est moins forte que celle des locuteurs du nord.*

ZH : *Leur prononciation est aussi bizarre, ils ont beaucoup de sons étranges.*

Tout le monde : *oui, oui, c'est ça.* (rires)

Nous pouvons observer que les représentations développées par des étudiants du nord sur les langues du sud sont négatives : *je n'aime pas, mal à l'aise, bizarre, étranges, pas naturel*. Ils ont un a priori défavorable sur les langues du sud, en effet ils ignorent l'altérité, voire même s'en moquent. Ces représentations pourraient engendrer des préjugés identitaires et mettre de côté les bénéfices cognitifs du plurilinguisme.

Lors de l'activité *Comment dire les phrases énoncées dans la vidéo en votre dialecte*, la réaction d'une étudiante du sud LY a attiré notre attention.

Professeur (vers le groupe constitué de trois locutrices de Yunnan) : *Comment*

dire « tu es joli » dans votre dialecte ?

CA répond. Mais dès qu'elle finit sa phrase dans son dialecte de Yunnan, elle met sa main sur sa bouche et rit en cachette.

Professeur vers LY : *Et toi, comment dis-tu « tu es joli » ?*

LY : *C'est pareil.*

Professeur : *Dis ta phrase* (en l'encourageant).

Elle cache sa tête dans la table et rit.

PH, la troisième membre du groupe, en souriant, dit à sa camarade : *Dépêche - toi.*

LY insiste en souriant : *C'est pareil.*

Dans cet extrait, nous pouvons trouver des marques paraverbales (le rire, cacher la tête et mettre la main sur la bouche) pour décoder l'émotion de CA et LY. À travers ces indices, nous remarquons que la question *Comment dire « tu es joli » dans votre dialecte ?* gêne ces deux étudiantes, plus particulièrement LY. En effet, leur rire est davantage la manifestation de l'embarras que la simple joie. Elles ont subi une surcharge émotionnelle. Dans cet extrait, LY cache sa tête pour éviter de dire « *tu es joli* » dans son dialecte, de là, nous pouvons conclure que parler le dialecte de Yunnan au public pour LY est un grand risque de menacer la face et cela la met mal à l'aise. Elle a aussi utilisé une stratégie pour garder sa face en refusant de dire directement la phrase « *tu es joli* » dans son dialecte par la répétition : « *C'est pareil* ». La réaction de ces deux étudiantes peut s'expliquer par les représentations négatives de leurs camarades sur les langues du Sud. Nous faisons l'hypothèse que dans la vie quotidienne, elles n'ont pas reçu un retour positif (ou même ont reçu des moqueries) de leurs camarades quand elles parlent leur dialecte, donc elles ne veulent pas prendre le risque d'être menacées et jugées négativement en public.

Les mêmes marques ont été trouvées chez une fille de Hubei (une province du Sud).

(Comment dire « Ne fais pas genre » dans chaque dialecte. Le tour de la fille de Hubei).

WJ (regard vers son voisin issu de sa province voisine) : **(rire)** / *Ni mo zai* **(rire)**/

ni mo zai (rire, elle se gratte la tête)/ ni mo zai zhe (rire) / gei wo gao xie ban yan.

Le rire gêné et l'action « se gratter la tête » relèvent le sentiment embarrassant et désagréable de WJ. Il est possible que parler le dialecte en public touche l'intimité des étudiants, parce que le dialecte est utilisé seulement dans la famille et avec les amis proches. L'activité de parler en public le dialecte serait peut-être une incursion dans le domaine du privé, et les conduites paraverbales (le rire et se gratter la tête) chez WJ se produisent ainsi pour protéger son intimité.

Mais les étudiants de notre classe ont-ils des représentations négatives pour tous les dialectes ? Que pensent-ils des dialectes du nord ? Les résultats de notre activité « locuteur masqué » peuvent nous aider à trouver la réponse à ces questions.

Concernant l'activité « locuteur masqué », la grande majorité de nos étudiants peut distinguer correctement d'où viennent les 5 locutrices dans nos enregistrements : *sud de la Chine, milieu de la Chine* ou *nord de la Chine*. Les étudiants ont plusieurs moyens pour justifier leurs réponses. Par exemple, ils font référence à leur environnement :

Je fais mes études dans la province de Shandong, il y a beaucoup de gens qui parlent comme ça.

J'ai des camarades du sud, ils ont tout à fait le même accent.

Ils remarquent des éléments lexicaux :

Le locuteur rajoute « 儿 : 'r » à la fin de beaucoup de phrases. Par exemple : voisin de la classe : « 同桌儿: tong zhuo'r » et distribuer les notes de l'examen : « 发卷子 : fa juan'r ». Il vient donc du nord.

Le locuteur utilise le mot « 白里: bai li » pour dire la journée (白天 : bai tian). les gens du nord parlent comme ça.

« 爹地 : Daidi » et « 妈咪 : mami » au lieu de dire « 爸爸 : baba » et « 妈妈 : mama ». C'est du cantonnais.

La prononciation et l'accent sont les différences les plus évoquées par les étudiants.

La prononciation est standard, sans accent. C'est du putonghua.

Les gens du sud ne peuvent pas distinguer la prononciation de « l », ni la prononciation de « n ».

Ça ressemble à mon accent. / Le son nasal est fort.

Quand les étudiants reconnaissent le cantonnais, ils se réfèrent à leurs loisirs, par exemple, les chansons et les films.

Même si je ne comprends pas le cantonnais, je peux le reconnaître, car j'ai vu beaucoup de films de Hongkong.

J'aime les chansons et les films cantonnais, donc je peux le distinguer.

Les deux tableaux suivants nous montrent les résultats de l'évaluation de scolarité des 5 locutrices et de leur métier. À travers les deux tableaux, nous pouvons remarquer que le cantonnais et le putonghua sont jugés comme deux langues plus prestigieuses que les autres (dialecte de Sichuan, dialecte de Zhejiang et dialecte de Shandong). 60% des évalués pensent que la locutrice de cantonnais a un diplôme post baccalauréat et 83% le pensent pour la locutrice de putonghua. En effet, il existe un grand écart d'évaluation de scolarité entre ces deux langues (putonghua et cantonnais) et les trois autres langues (dialecte de Sichuan, dialecte de Zhejiang et dialecte de Shandong). Les locutrices de ces trois dialectes sont majoritairement jugées sans avoir de diplôme supérieur. Il s'agit du même cas pour l'évaluation de leurs métiers : le métier le plus attribué à la locutrice de putonghua est professeur (professionnel). Quant au métier de la locutrice de cantonnais, c'est le secrétaire (le col blanc). Pour les locutrices des trois autres langues (dialecte de Sichuan, dialecte de Zhejiang et dialecte de Shandong), le métier le plus évoqué est concierge (ouvrier non spécialisé).

	École primaire	École secondaire	Post baccalauréat
Le dialecte de Sichuan	9%	63%	28%
Le dialecte de Zhejiang	40%	40%	20%
Le dialecte de Shandong	16%	64%	20%
Le cantonnais	2.5%	37.5%	60%
Le putonghua	2%	15%	83%

Tableau 9. Résultat de l'évaluation de scolarité

	Les deux métiers les plus évoqués
Le dialecte de Sichuan	Concierge (28%) et vendeuse (28%)
Le dialecte de Zhejiang	Concierge (50%) et agricultrice (32%)
Le dialecte de Shandong	Concierge (54%) et agricultrice (13%)
Le cantonnais	Secrétaire (44%) et vendeuse (32%)
Le putonghua	Professeur (59%) et secrétaire (19%)

Tableau 10. Résultat de l'évolution de métier.

	intelligente			ambitieuse			sympathique			franche			chaleureuse			douce			distinguée			compétente		
	+	0	-	+	0	-	+	0	-	+	0	-	+	0	-	+	0	-	+	0	-	+	0	-
A		0			0		+			+				0		+				0			0	
B		0			0			0				-		0			0					-		-
C		0			0		+			+			+				0					-		-
D	+			+			+			+			+			0			0			+		
E	+			+			+			+			+			+			+			+		

Tableau 11. Attitudes sur les traits de personnalité des locutrices²⁰

En ce qui concerne la personnalité, la locutrice de putonghua est considérée comme une fille intelligente, ambitieuse, sympathique, franche, chaleureuse, douce, distinguée et compétente. La locutrice de cantonnais se retrouve aussi favorablement évaluée : fille intelligente, ambitieuse, sympathique, franche, chaleureuse et compétente. Cependant, la locutrice de Zhejiang est perçue comme étant hypocrite, grossière et incompétente. Le résultat de l'évaluation des qualifications des locutrices

²⁰ A représente le dialecte de Sichuan, B représente le dialecte de Zhejiang, C le dialecte de Shandong, D le cantonnais, E le putonghua. Dans ce tableau, afin de rendre plus lucide les résultats, nous marquons seulement le carré le plus nombreux pour chaque trait de personnalité. + est positif, - est négatif.

se conforme aux résultats de l'évaluation de scolarité et de métier.

Comme nous l'avons présenté dans la partie *politique linguistique en Chine*, le gouvernement chinois a effectué des mesures pour la promotion du putonghua et l'interdiction officielle des langues régionales. Il en résulte une situation d'inégalité socioéconomique des langues chinoises existantes. C. Loubier (2008) considère que les fonctions des langues sont reliées aux possibilités symboliques qu'elles offrent aux individus et aux groupes dans l'organisation de leurs relations sociales. En Chine, le putonghua, en tant qu'une langue de l'Administration et de l'enseignement, occupe la fonction de la langue officielle, et demeure une langue d'« ascension sociale » (C. Loubier, 2008 : 98). Le putonghua représentant la langue véhiculaire, joue également la fonction des langues véhiculaires qui permettent les échanges interrégionaux. Alors que l'air fonctionnelle des dialectes occupe la place la plus basse dans la hiérarchie fonctionnelle des langues, ils permettent seulement la communication intragroupe. Ainsi le putonghua peut être considéré comme symbole de prestige et variété haute, les dialectes peuvent, dans la plupart des cas, être considérés comme variétés basses, moins valorisées à l'intérieur de la société.

Mais pourquoi le cantonnais, en tant que langue régionale, peut-il être perçu beaucoup plus favorablement que les autres langues régionales ? Dans les questionnaires destinés aux étudiants de l'université de Weifang qui sont venus regarder notre exposition, bien que 10 étudiants sur 47 ne veuillent apprendre aucun dialecte, 19 étudiants sur 47 ont envie d'apprendre le cantonnais.

J'aime bien les chansons cantonaises.

Je trouve que le cantonnais est intéressant à apprendre.

Le cantonnais est une langue jolie, j'aime bien.

Le cantonnais est l'une des deux langues officielles de Hong Kong. Les films et la musique de Hong Kong ont un grand succès dans la Chine continentale. Chaque année, de nouvelles œuvres cantonaises y apparaissent. Il faut mentionner qu'en Chine la majorité des films sont en version originale, mais sous-titrés en putonghua. De plus, il y a aussi beaucoup de chanteurs et vedettes cantonnais célèbres. Donc le

cantonais est bien intégré dans la vie quotidienne des Chinois. N'oublions pas que Hong Kong est une grande ville internationale développée. « Plus la force économique d'une région sera importante, plus sa langue aura une force symbolique, et plus elle occupera de fonctions, plus elle sera utile socialement et plus son statut socioéconomique sera élevé » (C. Loubier, 2008 : 133). Les deux raisons ci-dessus pourraient expliquer pourquoi les étudiants accordent à la langue cantonaise de bonnes représentations.

Après avoir analysé les représentations développées par les étudiants sur les différents dialectes, nous allons analyser la relation entre le putonghua et les dialectes dans la famille et à l'école.

3. Tensions et appréhension autour des dialectes et du putonghua

Dans la séance 2, nous avons demandé aux étudiants quelle langue ils parlent avec leurs parents, leurs réponses nous intéressent.

Professeur : *Vos parents préfèrent-ils que vous parliez putonghua ou votre dialecte ?*

MR (fille née en ville) : *Le putonghua.*

Les autres : *Nos dialectes.*

SY : *Si je parle le putonghua dans ma famille, mes parents me frappent peut-être.*

Tout le monde : *Oui.*

YM : *Les voisins vont dire : « Regarde, elle ne sait plus parler après un an à l'université »* (Tout le monde rit).

En nous appuyant sur les réponses des étudiants, nous remarquons que le dialecte est la langue de communication entre les étudiants et leurs parents (sauf une fille née en ville). La famille refuse d'accepter le putonghua comme langue véhiculaire de la famille. Si SY parle le putonghua, ses parents ont la possibilité de la frapper. Parler le putonghua peut aussi provoquer la moquerie des voisins. Parler le dialecte est considéré par les parents et les voisins comme action d'être fidèle à son origine, l'appropriation d'une langue nouvelle (le putonghua) peut être symbolique de menace.

Ainsi, lorsqu'un étudiant s'approprierait le putonghua dans la famille, il serait potentiellement en situation de trahir la langue familiale, celle à laquelle il doit gratitude et loyauté.

En revanche, les attitudes de refus vis-à-vis de la langue standard - le putonghua - dans la famille assurent une pratique régulière de la langue régionale, ce qui favorise de ce fait le développement du bilinguisme chez les étudiants. Selon F. Grosjean (2015), l'approche « une langue à la maison, l'autre à l'extérieur » est celle qui fonctionne le mieux. Les parents parlent la langue minoritaire (le dialecte) à la maison et laissent l'autre - la langue majoritaire (le putonghua) - être celle des contacts à l'extérieur. Pour les familles à la campagne, il ne s'agit pas d'une approche planifiée à l'avance, elle correspond à la manière de faire la plus naturelle, parce que souvent, les parents ne savent pas parler le putonghua.

La famille joue un rôle primordial pour le développement langagier des enfants, mais l'impact de l'école est tout aussi important. D'après l'article 12 de la Loi sur l'éducation de 1995 : « Le putonghua, tant à l'oral qu'à l'écrit, est la base de langue d'enseignement dans les écoles et les autres établissements d'enseignement ». Ainsi, la question sera posée : les étudiants peuvent-ils utiliser le dialecte à l'école ? La réponse de l'étudiante, ZN, nous étonne.

Professeur : *Vous parliez le putonghua au lycée ?*

HP : *Oui.*

ZN : *Pour nous, il s'agit d'une obligation. Si nous ne parlons pas le putonghua, nous perdons des points pour nos notes finales.*

Professeur (étonnement) : *L'école vous enlève des points ?*

ZN : *Oui, exactement.*

Professeur : *Vos enseignants au lycée peuvent-ils utiliser le dialecte ?*

ZN : *Non, il leur faut également utiliser le putonghua.*

Conformément à la loi de l'éducation, l'école n'utilise que la langue standard (le putonghua) comme langue d'instruction. L'école de ZN ne prend pas en compte les autres dialectes, voire sanctionne la langue régionale de l'étudiant. Si l'étudiant se sert

de son dialecte en classe, il sera sanctionné et se verra enlever des points dans ses notes finales. En conséquence, ignorer les langues familiales de l'étudiant pourrait contribuer à dresser des obstacles sur sa route plutôt qu'à faciliter son appropriation du chinois standard. En niant les compétences des étudiants dans leur dialecte, en les disqualifiant sur le plan social et linguistique, cela risque d'introduire des conflits de loyauté, de créer des tensions, et de priver l'étudiant d'une possible articulation cognitive profitable à son développement.

Malgré la position ferme des parents pour l'utilisation du dialecte dans la famille, les étudiants passent beaucoup plus de temps à l'école qu'en famille. Ainsi ils pratiquent beaucoup plus souvent le putonghua que leur dialecte. Lors des 6 séances menées pendant 4 mois et demi, plusieurs étudiants sont touchés par le phénomène « Attrition des langues ».

4. Attrition des langues

Depuis que j'habite au campus de Weifang, ma capacité à parler mon dialecte est en baisse. (HP)

Quand je communique avec ma famille, il m'arrive d'oublier comment m'exprimer avec mon dialecte. J'emprunte des mots de putonghua, par exemple, la serviette. Avant de savoir parler le putonghua, je disais toujours Shou Jin 手巾 pour la serviette, comme « Passe-moi une Shou Jin 手巾 ». Mais maintenant, je ne dis plus la serviette dans mon dialecte, je dis toujours Mao Jin 毛巾 en putonghua: « passe-moi une Mao Jin 毛巾 ». (ZN)

Selon F. Grosjean (2015), oublier une langue est tout aussi naturel que d'apprendre une langue. Dans les deux extraits, nous pouvons trouver que HP et ZN ont tendance à oublier leur langue maternelle, et que leur connaissance des dialectes est en perte. Cette perte, dénommée attrition, correspond à « un tassement des connaissances lexicales et morphosyntaxiques dans la première langue acquise, lorsque les stimulations incitant à son usage cessent tandis qu'une deuxième langue est introduite » (B.-B. Malika, 2010 : 59). Comme nous le savons, le dialecte est une langue uniquement parlée dans la famille et entre quelques amis proches, les étudiants parlent le plus souvent la langue véhiculaire - le putonghua à l'extérieur de la famille (à l'école, au travail, par exemple). Les domaines restreints d'utilisation de leur

langue maternelle (le dialecte) peuvent produire une attrition : HP trouve sa capacité de dialecte en baisse ; ZN remarque que le putonghua intervient souvent sous forme d'interférence (emprunts de vocabulaire) quand elle parle son dialecte. Leur langue maternelle s'étiolle vu qu'elle n'est pas entretenue ou renforcée par la pratique linguistique. La langue seconde (le putonghua) fragilise la langue maternelle (le dialecte), en particulier si cette dernière n'est pas une langue majoritaire, ni une langue valorisée par la société.

De plus, le phénomène d'« alternance codique » est aussi marqué par beaucoup d'étudiants dans leur biographie langagière. Il nous semble donc intéressant d'analyser ensuite ce phénomène.

5. Alternance codique des langues

Le monde actuel est marqué aujourd'hui par la mobilité (études, travail, contraintes économiques) et un accroissement des échanges par-delà les frontières traditionnelles, que favorisent les progrès technologiques de plus en plus rapides et un accès généralisé à internet (mails, réseaux sociaux, etc.). L'un des effets le plus visible de ces transformations récentes est qu'une bonne part des groupes humains ne partagent pas une seule langue, mais parlent souvent des langues diverses qui se côtoient et se mélangent.

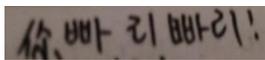
En tant que locuteurs de plus de 4 langues (le français, l'anglais, la langue régionale et le putonghua ou d'autres langues), nos étudiants se servent souvent de plusieurs langues, les pratiques bi/plurilingues pour eux ne sont pas rares dans la communication interactionnelle. Dans les 55 questionnaires reçus, 91% étudiants déclarent qu'ils ont déjà utilisé plusieurs langues dans la même séquence d'interaction. Ainsi, l'alternance codique est une pratique récurrente dans la vie quotidienne de nos étudiants. Mais sous quelles formes se manifestent leur alternance codique ? Nous allons répondre à cette question à partir à leurs récits de biographie langagière.

L'insertion renvoie à « l'insertion ponctuelle du matériel d'une langue x (un morphème, un item lexical ou un syntagme) dans un énoncé produit en langue y . Il

s'agit d'un phénomène intraphrastique » (E. Morel & S.-P. Doehler, 2013 : 35). Dans les trois phrases suivantes, le substantif anglais *today* « aujourd'hui » est inséré dans une structure grammaticale en français ; le substantif anglais *bug* « maladie » l'est dans une phrase en putonghua ; le verbe coréen « se dépêcher » est inséré dans une phrase en putonghua ; aussi le syntagme verbal français « aller au supermarché » dans la phrase en anglais.

Je suis très triste today.

你有 bug 嘛。 (Tu est malade. Plaisanterie entre amis).



(Dépêche-toi).

Tomorrow, I will aller au supermarché.

Selon les recherches de P. Trévisiol (2006), les apprenants du niveau moins élevé se trouvent souvent dans une situation où ils manquent de moyens linguistiques pour communiquer. Il leur faut utiliser des stratégies de communication afin de solliciter le vocabulaire manquant. Ainsi ils font recours à leur répertoire langagier en demandant l'aide lexicale des langues qu'ils connaissent.

S'il y a des mots que je sais pas dire en français, j'utilise des mots anglais en les remplançant, et vice versa.

Une autre forme « alternation » est aussi présente dans la biographie langagière des étudiants. Selon E. Morel et S.-P. Doehler (2013), l'alternation correspond à une juxtaposition sans emboîtement de deux phrases de bas sur le plan intraphrastique ou interphrastique. En effet, cette forme est bien mentionnée par nos étudiants.

- *Qu'est-ce que c'est ?*

- *This is a lion.*

- *I like it very much.*

- 我一点儿也不喜欢。 (Je n'aime pas du tout).

- *Do you want to eat something ?*

- *Non, je ne veux pas.*

我没有 time, so je ne mange pas. (Je n'ai pas eu le temps pour manger).

Les trois premiers exemples illustrent l'utilisation de l'alternation interphrastique, avec deux phrases principales dans deux langues différentes. Pour le dernier exemple, l'alternation est intraphrastique : la phrase principale et la subordonnée sont dans des langues différentes. Mais cette expression en mélangeant des langues ne gêne pas la bonne compréhension du sens.

L'utilisation de l'alterne codique se retrouve également fréquemment dans la biographie langagière des étudiants pour des salutations (hi, hello, bonjour, 你好: nihao), des adieux (au revoir, bye), des excuses (pardon, excuse-moi, sorry) et des remerciements (thanks, merci, 谢谢: xiexie). Dans ces cas, cette utilisation revêt d'une fonction expressive. Pour ce qui est de l'interprétation de ces pratiques plurilingues dans la communication, une attention particulière est portée sur l'efficacité communicative.

Le remerciement en français et en anglais est plus facile et court qu'en putonghua.

Répondre oui/non ou yes/no est plus pratique qu'en putonghua.

Et certains expliquent que ce phénomène est inconscient et naturel pour eux :

Je ne sais pas pourquoi je dis « merci » et « de rien » en français, mais je les dis souvent. C'est déjà une habitude pour moi.

Il s'agit d'une réaction instinctive.

Cette analyse révèle chez les étudiants une tendance à jouer avec les frontières linguistiques et à recourir à l'alternance codique dans leur interaction. Mais le plus souvent, l'alternance codique chez nos étudiants se limite à des éléments morpho-syntaxiquement peu complexes. La faible présence d'alternance codique de type alternationnel complexe et la dominance d'éléments isolés pointent les étudiants vers une forme de bi/plurilinguisme minimal.

6. Analyse de dispositif

Avec nos analyses, nous nous rendons compte que nos étudiants utilisent une langue (le dialecte) avec leur famille et une autre langue (le putonghua) à l'extérieur. Ils apprennent aussi plusieurs langues étrangères, comme l'anglais, le français, le coréen et le japonais. L'alternance codique de plusieurs langues se produit de temps en temps lors de leurs interactions. Ainsi les questions « Comment les étudiants perçoivent-ils leur plurilinguisme ? » et « Le dispositif les a-t-il aidés à prendre conscience de leur plurilinguisme ? » nous intéressent en particulier.

6.1. Perception par les étudiants de leur plurilinguisme

D'après les questionnaires reçus dans la séance 1, 43% étudiants se considèrent comme locuteurs bi/plurilingues :

Ma langue maternelle est le 中文 (zhongwen : langue de Chine / langue chinoise), je peux communiquer en français et en anglais (4).

Je peux utiliser couramment deux langues pour m'exprimer (2).

Même si je ne maîtrise pas parfaitement toutes mes langues, je peux me débrouiller(4).

Je suis en apprentissage d'anglais et français (5).

Je parle plusieurs langues dans ma vie : le zhongwen, le coréen et le français (1).

Pour ceux qui se considèrent comme locuteurs bi/plurilingues, ils n'exigent pas la connaissance parfaite du langage, ils adoptent une vision plus ouverte en prenant en compte les aspects fonctionnels de leurs compétences du bi/plurilingue (les trois premières citations). Pour eux, si l'individu atteint son objectif communicatif avec son environnement à l'aide de plusieurs langues, il est bi/plurilingue.

5 étudiants ont une définition encore plus ouverte : si l'individu apprend plusieurs langues, il est bi/plurilingue. De plus, un étudiant justifie son bi/plurilinguisme par le fait qu'il utilise plusieurs langues dans sa vie quotidienne. Son idée fait l'unanimité avec celle de F. Grosjean « [...] est bilingue la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours » (1984 : 16).

57% étudiants ne se décrivent pas comme bi/plurilingues :

Même si j'ai appris plusieurs langues, je ne les maîtrise pas parfaitement (6).

Je ne peux pas communiquer couramment avec les étrangers (7).

Mon expression orale en langues étrangères est faible (3).

Il y a peu d'occasions pour que je pratique les langues étrangères (2).

Quand je parle les langues étrangères, je dois tout d'abord avoir mes phrases en zhongwen dans ma tête, puis les traduire en langue cible. Donc je maîtrise seulement le zhongwen (1).

Je ne connais pas la culture des langues que j'ai apprises (1).

Par rapport aux étudiants qui se considèrent comme locuteurs bi/plurilingues, ces étudiants ont une vision plus stricte : beaucoup d'étudiants pensent qu'être bi/plurilingue signifie connaître plusieurs langues très bien, même parfaitement. Si les étudiants ne maîtrisent pas parfaitement la langue ou s'ils ne la parlent pas couramment, ils ne s'estiment pas bi/plurilingues.

Dans ces citations, trois étudiants mentionnent leur capacité faible en expression orale, en effet, les étudiants chinois ont souvent du mal à bien s'exprimer à l'oral quand ils apprennent les langues étrangères. Pourquoi l'expression orale faible est-elle largement répandue chez les étudiants chinois ? P.-X. Qin (2007) a fait une recherche sur cette question et a synthétisé quelques causes. Premièrement, au niveau de la langue, le français ou l'anglais est très différent des langues chinoises. Par exemple, le français a beaucoup de particularités langagières n'existant pas dans les langues chinoises : le genre, le nombre, l'accord, la conjugaison, les articles, etc. L'accumulation de tous ces « éléments étrangers » rend ardu l'apprentissage du français et de l'anglais. Deuxièmement, le programme pédagogique à l'université prévoit peu d'heures de cours pour pratiquer l'oral. Le manque de pratique est également confirmé par deux étudiants « *Il y a peu d'occasions pour que je pratique les langues étrangères* ». Troisièmement, l'école en Chine privilégie la note à l'écrit au lieu d'évaluer d'une manière équilibrée les quatre compétences (expression oral, compréhension orale, expression écrite et compréhension écrite). Les étudiants

accordent beaucoup d'importance à l'acquisition du vocabulaire et de la grammaire. L'oral est ainsi négligé.

Un étudiant pense qu'il n'est pas bi/plurilingue, car la production orale pour lui n'est pas un processus conscient et intentionnel, il lui faut faire recours à l'aide de la traduction de la langue source (langue maternelle) vers la langue cible (langue étrangère). Selon Cuq (2003), l'apprenant a une tendance naturelle à faire référence à sa langue maternelle pour s'approprier une langue étrangère. La traduction se sert souvent par les apprenants comme instrument pour comprendre et pour produire des formes en langue cible. La traduction joue souvent le rôle de stratégie de traitement cognitif que les apprenants utilisent surtout dans les cas où ils n'ont pas une bonne compréhension en langue cible.

Le point de vue suivant sur le bi/plurilinguisme est également intéressant à analyser : un étudiant ne se considère pas comme bi/plurilingue car « *il ne connaît pas la culture des langues qu'il a apprises* ». Pour lui, pour être bi/plurilingue, il faut aussi être bi/pluriculturel. D'après F. Grosjean (2015)²¹, la plupart des bilingues ne sont pas biculturels. Il a donné l'exemple de Tanzanie où les habitants parlent trois langues : une langue de village, une langue régionale et une langue de l'école. Même si ces personnes ont besoin de deux ou trois langues pour la vie de tous les jours, ils vivent dans une même culture tanzanienne. Donc ces personnes sont bi/trilingues sans être bi/triculturelles. D'ailleurs, pour F. Grosjean, nous pouvons être biculturelle sans être bilingue. Il a justifié son idée par l'exemple que la personne britannique qui part aux États Unis, qui s'y installe et vit, devient peu à peu biculturelle, mais elle reste monolingue.

Dans la séance 1, il y a seulement une étudiante parlant de ses dialectes. Au tout début, elle a justifié son bi/plurilinguisme par le fait qu'elle connaisse plusieurs dialectes chinois. Cependant, cette justification ne lui semble pas être convaincante, elle fait recours à une stratégie en disant « *je dis ça pour plaisanter* » afin de ne pas se

²¹ Interview de Grosjean https://www.youtube.com/watch?v=zj_CywViTzQ [consulté le 20-06-2017].

sentir dans une situation d'insécurité. Elle a rejustifié son bi/plurilinguisme avec sa capacité linguistique de l'anglais.

Je peux utiliser avec souplesse le dialecte de Chongqing et le dialecte de Guizhou. Je parle également un peu le dialecte de Sichuan. Oui, je dis ça pour plaisanter. Je crois que je suis bilingue, car je peux utiliser couramment l'anglais.

Dans un laps de temps de 4 mois et demi, et la réalisation des 6 séances d'activités, existe-il des indices de changement pour leur conception du bi/plurilinguisme ?

En analysant les données reçues lors de la dernière séance, nous remarquons que 65% des étudiants se considèrent comme bi/plurilingues, ce taux a augmenté de 22% depuis la première séance. Ce changement peut prouver qu'avec la réalisation de nos activités, une partie des étudiants prennent conscience de leur plurilinguisme et s'affirment comme bi/plurilingues. Aussi, plus d'étudiants ont une vision moins stricte quant à la définition du bi/plurilinguisme. Être bilingue ne signifie pas connaître deux langues parfaitement. Le locuteur bilingue n'est pas celui qui a la possession maximale de deux langues, comme une addition de deux locuteurs natifs. L'idée de F. Grosjean est majoritairement acceptée par nos étudiants : « [...] est bilingue la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours et non qui possède une maîtrise semblable (et parfaite) des deux langues » (1984 : 16).

Il convient de préciser que 10% des étudiants ont indiqué leurs dialectes composant leurs répertoires plurilingues dans la définition du bi/plurilinguisme.

Je sais parler le putonghua et mon dialecte. Le plus souvent, la prononciation et l'expression en putonghua et en mon dialecte sont très différentes. Je suis également en apprentissage de français et d'anglais.

Je sais parler 5 ou 6 langues. Bien que je ne les maîtrise pas parfaitement, je les utilise, à part ma langue maternelle (mon dialecte), dans ma vie quotidienne au campus.

Je connais le putonghua, l'anglais, le français, et mon dialecte. Donc je suis plurilingue.

Tout d'abord, je sais parler mon dialecte, puis je sais parler le putonghua. Ensuite, j'ai beaucoup d'années d'études de la langue anglaise. De plus, en ce

moment, j'apprends le français. Je suis sûrement plurilingue.

Malgré ce changement peu remarquable, quelques étudiants ont commencé à répertorier leurs dialectes. À travers cette activité dans laquelle il leur est demandé de définir le bi/plurilinguisme, nous nous rendons compte que la majorité des étudiants utilisent le mot 中文 (zhongwen) : langue de Chine / langue chinoise, pour généraliser toutes leurs langues chinoises. Ils ne distinguent pas dialecte et putonghua, ces langues ont la même identité linguistique : langue de Chine / langue chinoise. Malgré nos activités proposées (réalisation du dictionnaire des dialectes et exposition des dialectes), cette idéologie chinoise du monolinguisme a du mal à évoluer. Comme nous l'avons analysé au tout début, l'État nation vise non seulement à « unifier des communautés culturelles différentes, mais également à promouvoir une identité nationale unique, qui est encore fortifiée par l'instauration d'une seule et même langue pour tout le pays » (R.-H. Nilsa, 2016 : 24). Aussi, comme l'explique M. Dónall Ó Riagáin (2002), le facteur le plus important pouvant conduire à l'idéologie monolingue d'un pays est « la crainte des gouvernements que la diversité linguistique et culturelle sape l'unité de l'État et provoque des divisions entre les citoyens » (2002 : 25).

Cependant, les résultats à la question « Est-ce que plusieurs langues sont parlées dans la ville où vous avez grandi » se manifestent un grand changement de point de vue sur leurs langues régionales. 19 étudiants (51%) pensent que leurs villes sont plurilingues, dont 15 étudiants justifient leurs réponses par le fait que le putonghua et le dialecte y sont parlés. En plus de ces deux langues, 2 étudiants de la province de Yunnan ajoutent les langues minoritaires parlées dans leurs villes comme justification du plurilinguisme. Il y a aussi 9 (24%) étudiants qui ne pensent pas que leurs villes soient plurilingues, mais en revanche qui ont indiqué le putonghua et le dialecte comme langues parlées. Cela peut s'expliquer par le fait que ces étudiants gardent l'idéologie monolingue des langues chinoises, mais qu'ils se trouvent dans une situation ambivalente de cette idéologie. Comme l'exemple de XJ, elle ne sait plus si la réponse doit être oui ou non, elle a marqué à côté : « peut-être ». Elle remet son

idéologie monolingue des langues chinoises en question. Pour conclure, 75 % des étudiants acceptent leurs langues régionales comme langues parlées du répertoire langagier de leur ville.

6.2. Ouverture à l'altérité

Les attitudes des étudiants envers les autres dialectes que le leur ont aussi changé. Dans notre analyse 2. *Les représentations développées par les étudiants sur les différents dialectes*, les étudiants du nord ont une attitude de refus envers les langues du sud et les représentations sont négatives : *je n'aime pas, mal à l'aise, bizarre, étranges, pas naturel*. Avec une attitude défavorable sur les langues du sud, ils ignorent l'altérité. Mais fin juin, lors d'une communication libre avec des étudiants après le cours de français, nous remarquons que les étudiants communiquent maintenant souvent à l'aide de leurs dialectes dans leurs chambres de pensionnaire. Ils acceptent la pluralité des langues de la classe et essaient de se comprendre sans passer par le putonghua. Cette évolution prouve que le dispositif que nous avons réalisé a bien aidé les étudiants à prendre conscience de la diversité des langues autour d'eux et à développer une attitude d'acceptation de l'altérité.

YM : *Dans notre chambre, nous parlons maintenant souvent le dialecte de Shandong.*

ZN : *Oui, surtout les garçons. Ils communiquent dans leurs dialectes malgré leur variété d'origine. Peu à peu, ils se comprennent.*

SY : *Chacun utilise son dialecte, les camarades du sud parlent leur propre dialecte, nous parlons nos dialectes du nord. Nous pouvons maintenant nous comprendre et communiquer.*

HP : *Oui, mais je me limite à la compréhension. Je ne sais pas parler en dialectes du sud, c'est très différent de mon dialecte.*

6.3. Défense contre les stéréotypes

Dans le dictionnaire réalisé par les étudiants inscrits en deuxième année de français langue étrangère, le groupe de Henan ne se limite pas à la présentation de leur dialecte (ou à l'acceptation de leur dialecte), ce groupe se défend à l'écrit dans le

dictionnaire contre les stéréotypes négatifs sur leur province. En effet, en Chine, la province de Henan est une des provinces avec la plus mauvaise réputation, leurs habitants subissent des jugements injustes, souvent très péjoratifs.

En fait, les Henanais, malgré leur mauvaise réputation, ne volent pas, n'insultent pas et n'ont pas le Sida. J'espère que vous arrêterez vos préjugés sur nous. Il y a des gens gentils et en bonne santé à Zhumadian (ville de Henan). Nous avons le Temple de Shaolin, le Kongfu, nous avons aussi une bonne gastronomie. Précisons que Liu Haoran (vedette connue) est originaire de Henan (ils ont cité plusieurs personnes connus d'origine de Henan).

6.4. Résultats de l'exposition du dictionnaire des dialectes de la classe

L'exposition intitulée *Nos dialectes* a connu un succès. Selon les questionnaires destinés aux étudiants qui sont venus regarder l'exposition, 94% des enquêtés déclarent qu'ils ont envie de continuer à parler leurs dialectes, et 80% considèrent que le dialecte n'empêche pas le développement de leur compétence en putonghua. 98% trouvent important la diversité des dialectes en Chine. 88% remarquent que le plurilinguisme en Chine est plutôt un avantage pour eux :

La pluralité des dialectes représente une diversité culturelle régionale (15).

Les dialectes sont une partie des cultures traditionnelles chinoises, nous pouvons trouver certaines prononciations anciennes dans les dialectes (3).

Si l'on parle le dialecte local, cela peut favoriser l'intégration locale (1).

6.5. Limites de dispositif

Non seulement l'analyse de notre démarche, mais aussi les réactions des étudiants nous semblent positives. Plusieurs étudiants ont partagé des activités de nos séances sur leurs *moments* de WeChat (le réseau social le plus utilisé en Chine) avec leurs amis. Mais il faut préciser que personne ne leur a demandé de le faire, il s'agit de leur propre initiative.

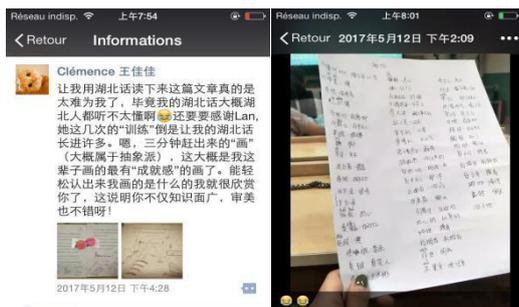


Figure 10. Publication de deux étudiants sur la séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe



Figure 11. Publication de deux étudiants sur la séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe



Figure 12. Publication de deux étudiants sur la séance 5 : Soirée entre les étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère et les étudiants étrangers en Chinois Langue Étrangère

Malgré les aspects positifs, nous avons cependant repéré les limites de notre démarche.

La première concerne l'insertion de nos séances dans le programme pédagogique du département de français langue étrangère. L'objectif de notre stage est de faire 19 semaines de cours de français, 190 heures d'enseignement, avec un public de niveau A2. Vu que notre recherche n'est pas étroitement liée à l'objectif du stage, nous n'avons pas pu réaliser toutes les séances durant les cours de français. 4 séances sur 6 ont été réalisées hors cours, par exemple, la séance 2 s'est déroulée vendredi après-midi, la séance 3 a été organisée vendredi soir. L'inconvénient de l'instabilité horaire de nos séances se manifeste en recueil des données, car le nombre de participants de chaque séance est différent, le nombre des questionnaires reçus lors de différentes séances est ainsi différent. Par exemple, 55 étudiants ont participé à la séance 1, alors que 37 étudiants ont participé à la séance 2. Il existe une possibilité que certains étudiants aient raté une ou deux séances, ce facteur a pu entraîner des résultats moins représentatifs que si les étudiants s'étaient présentés à toutes nos séances.

La difficulté de trouver un grand créneau disponible pour la majorité d'étudiants nous permet de réduire le nombre de séances par le biais d'ajout de nombreuses activités dans chaque séance. Ainsi, la deuxième limite repérée concerne la surcharge d'activités proposées pour les séances 2 et 3. Par exemple, pour la séance 3 : *Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe*, nous avons conçu 4 activités pour 2 heures :

Mise en route (15 minutes) ; distinctions linguistiques entre le dialecte et le putonghua (20 minutes) ; partie du lexique du dictionnaire des dialectes (30 minutes) ; partie du texte du dictionnaire des dialectes (45 minutes).

Pour l'activité 2, les participants ont eu 3 consignes à respecter :

1. *Observez les 12 phrases²² en putonghua et en votre dialecte, indiquez les différences lexicales.*
2. *Dans votre dialecte, existe-il des mots dont la prononciation est différente du putonghua ? Donnez des exemples.*
3. *Arrive-t-il que vous ne sachiez pas comment transcrire à l'écrit des mots ou des*

²² Les phrases dans notre support vidéo : https://www.youtube.com/watch?v=QKj_wyWnQLk&t=259s

phrases dans votre dialecte ? Comment réglez-vous ce problème orthographique ?

En plus de la phase d'observation, de comparaison et de réflexion, il nous faut encore une phase de mise en commun. Il semble donc difficile de respecter le critère de temps (20 minutes) pour la réalisation de l'activité 2. L'activité 3 est plus compliquée que l'activité 2, elle demande aux participants de trouver et lister certains mots ou expressions propres à leurs dialectes (au moins une vingtaine). Les étudiants doivent ensuite les écrire sur une feuille blanche A4, les agrémenter de *pinyin* (système phonétique chinois), aussi les traduire en putonghua. Il leur faut encore lire leur feuille de dialecte, enregistrer leur lecture en mp3. L'activité 3 devait être réalisée en 30 minutes.

Dans la mise en pratique de la séance 3, les deux premières activités ont duré pour chacun environ une heure, 25 minutes de plus que le temps prévu. Nous avons été dans l'obligation de demander aux étudiants de faire l'activité 3 à la maison. Une autre heure a été consacrée à la réalisation de l'activité 4.

La problématique de notre recherche vise à la prise en conscience du plurilinguisme des étudiants inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang, notre démarche a proposé seulement une séance liée aux langues étrangères : séance 5 - *Soirée entre les étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère et les étudiants étrangers en Chinois Langue Étrangère*. Pour la troisième limite, il s'agit donc de la prise en compte des langues étrangères du répertoire langagier des étudiants. En effet, trois séances (moitié) ont été organisées autour de la diversité des langues chinoises pour faire émerger les représentations des dialectes développées par les étudiants, et faire valoriser la pluralité des langues chinoises. Même si les étudiants ont 18 heures de cours de français ainsi que 4 heures de cours d'anglais par semaine, cela ne peut pas garantir la perception par les étudiants de leur compétence en langues étrangères. Nous aurions organisé une ou deux séances de plus pour travailler leur compétence en langues étrangères, par exemple : l'intercompréhension entre l'anglais et le français.

Conclusion

Pour conclure notre recherche, nous allons revenir à notre problématique « Dans quelle mesure les activités, inspirées dans la démarche d'éveil aux langues, participent à la prise de conscience du plurilinguisme des étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'Université de Weifang ? » et vérifier si nos hypothèses émises sont validées :

Les étudiants dévalorisent-ils leur compétence dans les dialectes ?

Selon notre analyse, nous nous rendons compte que le dialecte est une langue parlée seulement avec la famille et les amis proches. Le mot le plus présent pour qualifier le dialecte est 亲切(*qinjie*) : « le sentiment d'appartenance et d'affection ». Le dialecte par rapport au putonghua a une fonction identitaire très forte. Mais en revanche, seulement 10% des étudiants indiquent leur dialecte composant leur répertoire plurilingue dans la définition du bi/plurilinguisme. La majorité des étudiants utilisent le mot 中文 (*zhongwen*) : langue de Chine / langue chinoise, pour généraliser toutes leurs langues chinoises. Malgré nos activités proposées (réalisation du dictionnaire des dialectes et exposition des dialectes), l'idéologie chinoise du monolinguisme rencontre des difficultés à évoluer.

Cependant, les résultats à la question « Est-ce que plusieurs langues sont parlées dans la ville où vous avez grandi » manifestent un grand changement de point de vue sur leurs langues régionales. 75 % des étudiants acceptent leurs langues régionales comme langues parlées du répertoire langagier de leur ville, et 24% des étudiants remettent leur idéologie monolingue des langues chinoises en question.

Les activités d'éveil aux langues autour des biographies langagières permettent-elles aux étudiants de s'ouvrir à l'altérité ?

À travers l'activité de « locuteur masqué » et les activités d'éveil aux langues, l'attitude de rejet sur de différentes langues a bien émergé. Par exemple, la locutrice de putonghua est considérée comme une fille intelligente, ambitieuse, sympathique, franche, chaleureuse, douce, distinguée et compétente alors que la locutrice de

Zhejiang est perçue comme étant hypocrite, grossière et incompétente. Dans la séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistique de la classe, les représentations développées par les étudiants du nord sur les langues du sud sont négatives : *je n'aime pas, mal à l'aise, bizarre, étranges, pas naturel*.

Fin juin, nous remarquons cependant que les étudiants communiquent souvent à l'aide de leurs dialectes dans leurs chambres de pensionnaire. Ils acceptent la pluralité des langues de la classe et essaient de se comprendre sans avoir recours au putonghua. Cette évolution prouve que le dispositif que nous avons réalisé a bien aidé les étudiants à prendre conscience de la diversité des langues autour d'eux et à développer une attitude d'ouverture à l'altérité.

De plus, dans un laps de temps de 4 mois et demi, et la réalisation des 6 séances d'activités, nous remarquons que 65% des étudiants se considèrent comme bi/plurilingues. La majorité des étudiants prennent conscience de leur plurilinguisme et s'affirment comme bi/plurilingues.

Bibliographie :

- Abdel-Fattah F. (2006). *Représentations interculturelles et identités en présence sans l'enseignement de la culture française en Jordanie* (Thèse de doctorat en sciences du langage, didactique et sémiotique). Université de Franche-Comté. <http://www.theses.fr/2006BESA1013> [consulté le 16-08-2017].
- Armand F., Dagenais D. & Nicollin L. (2008). La dimension linguistique des enjeux interculturels : de l'Éveil aux langues à l'éducation plurilingue. *Rapports ethniques et éducation : perspectives nationales et internationales*, 36. 44-64. Disponible en ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2008-v36-n1-ef2292/018089ar.pdf> [consulté le 23-07-2017].
- Badie B. (1983). *Culture et politique*. Paris : Economica.
- Bailly S. (1993). Les filles sont plus douées pour les langues : enquête autour d'une idée reçue. *Mélanges CRAPEL*, 21. 43-57. Disponible en ligne. <http://web.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/7bailly.pdf> [consulté le 13-08-2017].
- Boyer H. (1996). *Sociolinguistique. Territoire et objets*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Calvet L.-J. (1993). *La Sociolinguistique*. Paris : Presse Universitaire de France.
- Calvet L.-J. (2013). Les politiques linguistiques. *La sociolinguistique. Que sais-je ?* 110-122. Paris : Presses universitaires de France. Disponible en ligne http://www.cairn.info/sid2nomade-2.grenet.fr/feuilleter.php?ID_ARTICLE=PUF_CALVE_2013_01_0110 [consulté le 29-06-2017].
- Candelier M. (2008). Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. *Les Cahiers de l'Acedle*, 5. 65-90. Disponible en ligne https://acedle.org/old/IMG/pdf/Candelier_Cah5-1.pdf [consulté le 20-05-2017].
- Candelier M., Camilmeri-Grima A., Castellotti V., De Pierto J.-F., Meissner F.-J., Schroeder-Sura A. & Noguerol A. (2007). *CARAP - Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Gratz : CELV - Conseil de

- l'Europe, Disponible en ligne <http://apfmalte.com/uploads/CARAP.pdf> [consulté le 09-08-2017].
- Centre de test du putonghua du comité national de la langue et de l'écriture. (2004). *Le Cadre de l'application du test du putonghua*. Beijing : Presse Commerciale.
- Chen P. (2004). *Modern Chinese History and Sociolinguistics*. Cambridge: The press syndicate of the University of Cambridge.
- Conseil de l'Europe. (2005). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Éditions Didier.
- Coste D., Moore D. & Zarate G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Coste D. (2001). De plus d'une langue à d'autres encore. Penser les compétences plurilingues. Dans Castellotti V. *D'une langue à d'autres. Pratiques et représentations*. 191-202. Rouen : Presses universitaires de Rouen.
- Coste D., Pietro J.-F., Moore D. (2012). Hymes et le palimpseste de la compétence de communication Tours, détours et retours en didactique des langues, *Langage et société*, 139. 103-123. Disponible en ligne http://www.academia.edu/21716010/Hymes_et_le_palimpseste_de_la_comp%C3%A9tence_de_communication_Tours_d%C3%A9tours_et_retours_en_didactique_des_langues [consulté en ligne le 24-07-2017].
- Cuq J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International.
- Dai W.-D. (2008). *État des lieux de l'enseignement des langues étrangères comme spécialité en milieu universitaire*. Shanghai : Presse de l'Éducation des Langues étrangères de Shanghai.
- Deprez C. (1996). Parler de soi, parler de son plurilinguisme. *AILE*, 7. 155-180.
- Deschamps Lelasseux A.-F. (2017). *Valoriser la diversité linguistique et culturelle des*

étudiants et de leur famille : mise en place d'actions d'éveil aux langues dans une classe de CM2. (Mémoire de master 2, Université Grenoble Alpes). Disponible en ligne <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01521119> [consulté le 19-07-2017].

Dónall Ó Riagáin M. (2002) *Respect de la diversité – Harmonie entre les peuples. Table Ronde, De la théorie à la pratique : la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.* Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Ducancel G. & Simon D.-L. (2004). De deux monolinguisme vers une éducation plurilingue. *Repères*, 29. 3-21.

Escudé, P. (2013). Quelles orientations de politique des langues? Regards historiques et textes officiels. Dans D. Coste (dir.), *Les Langues au cœur de l'éducation. Principes, pratiques, propositions.* 45-81. Belgique : Éditions Modulaires Européennes.

Fang S.-D. (1968). *Wushi nian lai zhongguo guoyu yundong shi.* Taibei: Guoyu Ribao She.

Ferguson C. (1966). Diglossia. *Word*. 15. 325-340.

Galligani S. (2014). Travail biographique et compétence plurilingue : quels rapports en formation des enseignants de langues ? Dans Causa M., Galligani S. & Vlad M. (dir.). *Formation et pratiques enseignantes en contexte pluriel.* 209-228. Paris : Riveneuve éditions.

Gaudin F. (2008). La politique linguistique québécoise face au bilinguisme inégal. *L'analyse des pratiques d'évaluation des politiques linguistiques : une entrée pour l'étude des politiques linguistiques, 1.* Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg. Disponible en ligne. <http://www.cahiersdugepe.fr/index.php?id=975> [consulté le 25-07-2017].

Grosjean, F. (1984). Le bilinguisme : vivre avec deux langues. *Tranel*, 7. 15-41.

Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues.* Paris : Édition Albin Michel.

- Guo Y.-F. (2015). Politique linguistique de la Chine : entre unité et diversité. Le débat du cantonnais au début du 21^{ème} siècle. *Bulletin VALS-ASLA*, n° spécial, t. 3, 69-80. Disponible en ligne http://doc.rero.ch/record/257113/files/Guo_Yufei_-_Politique_linguistique_de_la_Chine_20150924102601-BE.pdf [consulté le 22-04-2017].
- Hagège C. (1996). L'enfant aux deux langues. Paris : Odile Jacob.
- Liang S. (2014). Language Attitudes and Identities in Multilingual China : a linguistic ethnography. Cham: Springer.
- Loubier C. (2008). LANGUE AU POUVOIR : Politique et symbolique. Paris : L'Harmattan.
- Maheux-Pelletier G. & Girard L. (1996). Évolution de l'attitude sociolinguistique à l'égard de la forme linguistique et du sexe du locuteur. *Dialangue : lexique canadien dans les atlas linguistiques régionaux de la France d'oïl*, 7. 113-117.
- Malika B.-B. (2010). La bilinguïté des enfants de migrants face aux enjeux de la transmission familiale. *Enfances & Psy*, 47. 55-65. Disponible en ligne. <http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2010-2-page-55.htm> [consulté le 23-08-2017].
- Molinié M. (2009). *Le dessin réflexif. Élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*. Cergy-Pontoise CRTF : Encrage, Belles-Lettres.
- Morel E. & Doehler S.- P. (2013). Les textos plurilingues : l'alternance codique comme ressource d'affiliation à une communauté globalisée. *Revue française de linguistique appliquée*, 18. 29-43. Disponible en ligne <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2013-2-page-29.htm> [consulté le 22-08-2017].
- Nilsa R.-H. (2016). La problématique persistante portée par la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : entre conflit de ratification et impératif de protection. *Revue française de droit constitutionnel*, 107. 23-44. Disponible en

ligne <http://www.cairn.info/sid2nomade-2.grenet.fr/revue-francaise-de-droit-constitutionnel-2016-3-page-e23.htm?> [consulté le 13-08-2017].

Office québécois de la langue française. (2003). Loi sur la langue et l'écriture communes nationales de la République Populaire de Chine. *Revue d'aménagement linguistique*, 197-202. Québec : Les Publications du Québec. Disponible en ligne. http://www.axl.cefan.ulaval.ca/asiе/chine_loi-2001.htm [consulté le 22-03-2017].

Perregaux C. (2002). (Auto)biographies langagières en formation et à l'école : pour une autre compréhension du rapport aux langues. *Bulletin Vals-Asla*, 76. 81-94.

Procédures. (1957). *Dìyìcì quánguó wénzì gǎigé huìyì wénjiàn huìbian*. Beijing : Wénzì Gǎigé chūbǎnshè.

Procédures. (1987). *Xīnshíqī de yǔyán wénzì gongzuò : quánguó yǔyán wénzì gongzuò huìyì wénjiàn huìbian*. Beijing : Yǔwén chūbǎnshè.

Qin P.-X. (2007). De la pratique naît la compétence...Comment accroître la compétence orale des étudiants chinois spécialisés en français. *Revue du GERFLINT*. 133-138. Disponible en ligne <https://gerflint.fr/Base/Chine2/Qian.pdf> [consulté le 24-08-2017].

Shnapper D. (1994). *La communauté des citoyens : sur l'idée moderne de nation*. Paris : Gaillimard.

Simon D.-L. (2010). *Biographies langagières et mobilités professionnelles : recomposition des répertoires plurilingues*. Projet mené au sein du Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles (LIDILEM), Université de Grenoble Alpes. Disponible en ligne www.culturecommunication.gouv.fr [consulté le 01-08-2017].

Simon D.-L. (2016). Le développement plurilingue de l'enfant à l'école - document du cours Master 2 mention Sciences du langage, spécialité Didactique du français : Français langue étrangère- Français langue maternelle. Université Grenoble Alpes.

Simon D.-L., Sandoz M.-O. -M. (2008). Faire vivre et développer le plurilinguisme à

l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social, *Ela. Études de linguistique appliquée*, 151. 265-276.

Richterich R. & Chancerel J.-L. (1977). *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère : le recueil d'informations pour prendre en compte les besoins de l'apprenant dans un système européen d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues par les adultes*. Strasbourg : Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe.

Tabouret-Keller A. (2006). À propos de la notion de diglossie. La malencontreuse opposition entre « haute » et « basse » : ses sources et ses effets. *Langue & société*. 109-128. Paris : Maison des sciences de l'homme.

Thamin N. (2007). *Dynamique des répertoires langagiers et identités plurilingues de sujets en situation de mobilité* (Thèse Linguistique). Université Stendhal - Grenoble 3. Disponible en ligne <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-00288974/document> [consulté le 10-08-2017].

Trévisiol, P. (2006). Influence translinguistique et alternance codique en français L3 : Rôles des L1 et L2 dans la production orale d'apprenants japonais. *Aile*, 24. 13-43. Disponible en ligne <http://aile.revues.org/1625> [consulté le 22-08-2017].

Vigner, G. (1991). École et choix linguistiques : le cas du Cameroun. *Le français dans le mode*. 100-118. Paris : Hachette.

Wang J. (1995). *Dāngdài Zhongguó de wénzi gǎigé*. Beijing : Dāngdài Zhongguó chūbǎnshè.

Weinrich U. (1953). *Languages in contact*. New York : La Haye.

Table des annexes

Outils de recherche

Annexe 1. Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 1 et la séance 6.

Annexe 2. Questionnaire destiné aux étudiants qui participent à l'activité de « locuteur masqué » de la séance 2.

Annexe 3. Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : *Nos dialectes* de la séance 4.

Fiches de préparation du dispositif

Annexe 4. Fiche de préparation de la séance 1 : Rédaction de la biographie langagière.

Annexe 5. Fiche de préparation de la séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistiques de la classe.

Annexe 6. Fiche de préparation de la séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe.

Annexe 7. Fiche de préparation de la séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe.

Exemples des questionnaires remplis par les étudiants de l'Université de Weifang

Annexe 8. Exemple du Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 1.

Annexe 9. Exemple du Questionnaire destiné aux étudiants qui participent à l'activité de « locuteur masqué » de la séance 2.

Annexe 9.1. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Sichuan

Annexe 9.2. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Zhejiang

Annexe 9.3. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Shandong

Annexe 9.4. Exemple du Questionnaire sur le cantonnais

Annexe 9.5. Exemple du Questionnaire sur le putonghua

Annexe 10. Exemple du Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : *Nos dialectes* de la séance 4.

Annexe 11. Exemple du Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 6.

Annexe 1.

Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'université de Weifang

Ce questionnaire est destiné aux étudiants inscrits en français langue étrangère de l'université de Weifang, dans le cadre d'une recherche menée par WANG Lan, étudiante en M2 Recherche Didactiques des langues - Français Langue Etrangère et Seconde de l'université Grenoble Alpes. Nous vous remercions d'avance de bien vouloir prendre 30 minutes pour remplir ce questionnaire.

1. Vous vous appelez 您的名字是:

2. Vous êtes né(e) _____ date de naissance(出生时间)

_____ lieu de naissance (出生地点).

3. Est-ce que plusieurs langues sont parlées dans la ville où vous avez grandi ?

您出生长大的城市说多种语言吗?

Oui 是

Non 不是

Quelle(s) est(sont) cette(ces) langue(s) ? 这种或者这些语言是 ?

4. Quelles langues vous parlez ? Leur(s) niveau(x) estimé(s)? Combien d'année d'apprentissage ?

您会说什么语言? 您觉得您是什么水平? 学习几年了?

Langue(s)	Niveau(x) estimé(s)	Combien d'années d'apprentissage
语言	您评估的语言水平	学习时间

5. Vous utilisez les langues que vous apprenez ou que vous connaissez dans les situations suivantes :

在下面的情况下，您使用您学习或者您知道的语言

- dans la famille 在家庭里面:

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是

- dans votre formation ou sur votre lieu de travail :

在您的学习教育或者工作中

Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是

- autour de vous, là où vous vivez actuellement :

您周围, 您现在生活的地方

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是

--	--	--

- lors de rencontres régulières (sportives, amicales, cantine, etc.)

您经常去的地方(运动，朋友聚会，食堂，等等)

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是

- À la télévision ou dans les médias :

在电视里或者在媒体里

Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是

- lors de vos voyages :

在旅行中或者在旅游时

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是

- Sur Internet, dans vos lectures :

在网上, 或者平时读书时

Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ?	Ce que vous en pensez

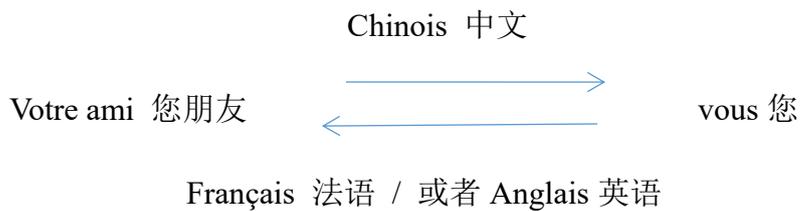
	时间? 地点? 和谁?	说/看这门语言, 您觉得/您的感受是

6. Est-ce qu'il vous arrive de communiquer avec un ami de la manière suivante : votre ami s'adresse à vous dans une langue et vous lui répondez dans une autre langue.

是不是有时您和您的朋友交流时会这样: 您的朋友用一种语言和您交流, 您用另外一种语言回复他。

Par exemple :

例如



Oui 是

Non 不是

Si oui, pouvez-vous indiquer d'autres exemples de conversation où votre interlocuteur utilise une langue alors que vous en utilisez une autre ?

如果是, 请您列举几个例子: 您朋友使用一种语言, 而您用另一种语言回复。

Exemple(s)例如,	Expliquez votre choix 您为什么这么回复

7. Est-ce qu'il vous arrive de parler en mélangeant les langues comme dans les exemples suivants ? Par exemple, dans la chambre pensionnaire :

是否有的时候您会好几种语言混搭使用，比如在宿舍里：

« 你 manger 了吗? » ou « 我没有 money » ou encore « Elle est a beauty girl ».

« 你 manger 了吗? » 或者 « 我没有 money » 或者 « Elle est a beauty girl ».

Oui 是

Non 不是

Si oui, pouvez-vous donner d'autres exemples de mélange de langues que vous utilisez en précisant avec qui et dans quelle situation ?

如果是，您可以列举几个例子您同时使用几种语言吗？和谁交流时？在什么情况下？

Exemple (s) (Avec qui ? Dans quelle situation ?) 例如(和谁？在什么情况	Expliquez votre choix. 您为什么这么使用呢？
---	--------------------------------------

下?)	

8. Est-ce qu'il vous arrive qu'à cause de la différence linguistique, vous ne comprenez pas (ou vous ne vous faites pas comprendre par) vos camarades de l'université/ vos collègues du travail / les commerçants, etc ?

您会不会有的时候会因为语言不同，听不懂同学、同事或者商店老板说的话或者由于语言的不同，他们听不懂您说的话。

Oui 是

Non 不是

Si oui, pouvez-vous donner des exemples et expliquer comment vous y êtes arrivé(e) ?

如果是，您可以举几个例子并解释一下：您是如何听懂别人的或者被人听懂的？

Exemple(s) (avec qui ? Dans quelle situation ?)	Comment êtes-vous arrivé(e) à les comprendre / à vous faire comprendre ?
例如(和谁? 在哪种情况下?)	您是如何听懂别人的或者被人听懂的?

9. Est-ce qu'il vous arrive de servir de « médiateur » entre les personnes parlant différentes langues, par exemple

您会不会有时充当中介的角色，帮助说不同语言的人实现沟通呢？例如，

- pour aider un touriste ou une personne qui ne peut pas se faire comprendre, parce qu'il ne parle pas suffisamment votre langue,

帮助一个不太熟悉您语言的游客或者路人被人听懂，

- pour traduire à quelqu'un d'un texte ou d'un message que vous avez lu ou entendu dans une autre langue. 向人翻译您通过另外一种语言了解的一篇文章或者一条信息。

Situation (s) 场景	Langues que vous avez utilisées 您用的语言	Comment y êtes-vous parvenu(e) ? Ce qui vous a posé problème. Ce qui vous a aidé. 您是如何实现中介角色的？ 它给您带来的困扰。或者它给您带来的帮

		助。

10. Vous apprenez ou vous aimeriez apprendre les langues suivantes parce que...

您学习或者打算学习下面的语言，因为

Langue(s) 语言	Raison(s) principale(s) 主要原因

11. Est-ce que vous vous considérez comme un locuteur bi/plurilingue ?

您觉得您是双语或者多语者吗？

Oui 是

Non 不是

Pourquoi ? 为什么?

12. Selon vous, qu'est-ce que signifie le bi/plurilinguisme?

在您看来，什么是双语或者多语者呢？

En vous remerciant de votre participation !

Annexe 2.

Questionnaire destiné aux étudiants qui participent à l'activité de *locuteur masqué*²³

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

a) sud de la Chine 中国的南方 b) milieu de la Chine 中国的中部

c) nord de la Chine 中国的北方

Justifiez votre réponse (您这么认为的理由是):

_____.

2. Selon vous, quel est le niveau de scolarité de la personne que vous avez entendue (您觉得说话者是什么教育水平)?

a) école primaire 小学 b) école secondaire 中学 d) post baccalauréat 大学

3. D'après vous, quel emploi occupe la personne parmi les suivants (您觉得，她从事工作的工作可能是)?

a) professeur 老师

b) secrétaire 秘书 c) coiffeuse 理发师

d) concierge 看门的阿姨

e) Médecin 医生 f) vendeuse 售货员

g) agricultrice 农民

h) conductrice de taxi 出租车司机

4 D'après vous, quelles qualifications représentent le mieux la personne que vous avez entendu 您觉得她可能是怎样的 ?

		très	assez	plutôt	neutre	plutôt	assez	très	
1	Intelligente 聪明的								Stupide 蠢笨的
2	Ambitieuse								Paresseuse

²³ Ce questionnaire est inspiré par la recherche de Maheux-Pelletier G. & Girard L. (1996, 113-117).

	雄心壮志的								懒惰的
3	Sympathique 给人好感的								Arrogante 傲慢的
4	Franche 直爽的								Hypocrite 虚假的
5	Chaleureuse 热情的								Froide 冷漠的
6	Douce 温柔的								Rude 粗鲁的
7	Distinguée 高雅的								Grossière 粗俗的
8	Compétente 有能力的								Incompétente 没有能力的

Annexe 3.

Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir
l'exposition : *Nos dialectes*

1. Parlez-vous un dialecte ? 您说方言吗？

Si oui, avez-vous envie de continuer à parler votre dialecte ? 您如果说，您是否有意愿继续使用您的方言呢？

2. Y a-t-il des chansons, des films ou des programmes télévisés de votre dialecte ?

是否有一些您方言的歌曲，电影或者电视节目呢？

Si oui, donnez un exemple, s'il vous plaît. 如果有，您可以举一个例子吗？

3. Connaissez-vous la chanson du dialecte Sichun *Je ne travaille pas aujourd'hui* ?

您知道“老子今天不上班”这首著名的四川方言歌曲吗？

Que pensez-vous de cette chanson ? 您觉得这首歌怎么样？

4. À travers notre exposition, avez-vous découvert des dialectes que vous ne connaissiez pas ? 通过我们的展览，您是否发现了一些您以前不了解的方言呢？

Si oui, donnez un exemple, s'il vous plaît. 如果是的话，您可以举一个例子吗？

5. Avez-vous envie d'apprendre d'autres dialectes ? 您是否有意愿学习其他的方言

呢? _____

Si oui, lesquels ? Pourquoi? 如果是的话, 您打算学习哪一些, 为什么呢?

6. Qu'est-ce qui vous a plu dans cette exposition ? 您比较喜欢这次展览的什么地方呢?

7. Pensez-vous que les dialectes empêchent le développement de notre compétence en *pǔtōnghuà* ? 您觉得说方言妨碍您普通话的发展与提高吗?

8. Pensez-vous que l'accent joue un rôle important dans la communication ? 您觉得口音在交流中是否起到很重要的作用呢?

9. Est-ce important pour vous la diversité des dialectes en Chine ? 您觉得中国方言的多样性重要吗?

10. Pensez-vous que la Chine est un pays multilingue ? 您觉得中国是一个多语言国家吗?

Si oui, le plurilinguisme est plutôt un avantage ou un inconvénient pour vous ? Pourquoi ? 如果是的话, 您觉得这种多语言对您来讲, 更多的是优点还是缺点呢? 为什么呢?

En vous remerciant !

感谢您的参与

Annexe 4.

Fiche de préparation de la séance 1 : Rédaction de la biographie langagière.

Date : vendredi 24 février 2017	Niveau : étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère	
Séance 1 : Rédaction de la biographie langagière	Organisation : collective	Durée de la séance : 45+30 minutes

Objectifs :

1. Savoir : avoir une conscientisation du savoir sur soi et sur la/les langues déjà là ; prendre consciences toutes les expériences langagières de soi aussi bien hors de l'école qu'à l'école, donc apprentissage formels et informels tous confondus.
2. Savoir-faire : auto-évaluer les compétences linguistiques.
3. Savoir-être : établir un rapport favorable vis-à-vis de leur plurilinguisme, de leur répertoire et des langues le composant mais aussi de valoriser leurs compétences qui peuvent être partielles ou plurielles.

Matériel : un corpus écrit : fiches de l'échelle d'auto-évaluation « tableau des niveaux de compétences du CECR ²⁴ » ; questionnaires papier bilingue français-chinois, intitulés « Questionnaire sur les langues utilisées pour les étudiants de l'université de Weifang ».

Déroulement

□ → **Première phase** : Formation du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (45 minutes)

Dans un premier temps, la fiche « tableau des niveaux de compétences du CECR » sera distribuée. Ce premier travail consiste à s'appropriier par le biais de cette fiche les

²⁴ <http://www.sciencespo-lille.eu/sites/default/files/cecr.pdf> [consulté le 20-02-2017].

niveaux communs de référence (A1, A2, B1, B2, C1 et C2), l'auto-évaluation et la notion de compétence. Cette formation est nécessaire, car en Chine, le système d'évaluer les niveaux des langues est hétérogène, par exemple, CET-4 et CET-6 pour l'anglais ; TFS-4 et TFS-8 pour le français ; N1, N2, N3, N4 et N5 pour le japonais. La formation du CECR peut permettre à tous les participants d'avoir la même référence d'évaluer leur niveau de langue, ils pourront se servir de cette échelle des niveaux et répondre d'une même norme à la question 5 de notre questionnaire qui sera distribué après notre formation "*Quelles langues je parle ? Leurs niveaux ? Combien d'année d'apprentissage ?*". Cette formation pourra donc nous permettre de faciliter le recueil et l'analyse des données.

→ **Deuxième phase** : Répondre au Questionnaire (30 minutes)

Chaque participant aura un questionnaire à remplir. Aucune indication n'est donnée quand les étudiants répondent au questionnaire.

Annexe 5.

Fiche de préparation de la Séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistiques de la classe

Date : vendredi 24 mars 2017	Niveau : étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère	
Séance 2 : Prise en compte de la diversité linguistiques de la classe	Organisation : collective	Durée de la séance : 1 h 45 minutes

Objectifs :

Savoir : prendre conscience de la compétence interculturelle : la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où je viens vient » et « le monde d'autrui » ; prendre conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes ; découvrir les aspects culturels des langues régionales et identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves.

Savoir-faire : développer la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées.

Savoir-être : faire émerger les représentations développées par les étudiants chinois sur les dialectes en Chine et leur faire découvrir la diversité des langues chinoises ; respecter les différences et la diversité linguistiques et culturelles dans un environnement multiethnique.

Compétences linguistiques : faire travailler les compétences lexicales, phonétiques et sémantiques de différents dialectes en Chine.

Compétences sociolinguistiques : comprendre et accepter les particularités linguistiques et culturelles des élèves ; développer la capacité de reconnaître les marques linguistiques de l'origine régionale.

Matériel : 7 enregistrements de différents dialectes, une vidéo youtube²⁵, un questionnaire.

Déroulement

□ → **Première phase : le locuteur masqué** (30 minutes)

Nous allons demander à 5 filles de nos amis de faire un enregistrement d'une même histoire²⁶ avec leur langue maternelle (dialecte) dont la durée est d'environ une minute. L'enregistrement de ces 5 différents dialectes constituera notre support sonore (en mp3) de cette activité. Les 5 filles de nos amis ont environ 25 ans, elles sont d'origine : Sichuan (le sud-ouest de la Chine), Guangdong (le sud de la Chine, à côté de Hongkong), Shandong (le nord de la Chine, elle parle le dialecte de Weifang), Zhejiang (l'est de la Chine, à côté de Shanghai) et Beijing (la capitale de la Chine). Parmi elles, deux (Zhejiang et Sichuan) sont étudiantes M2 FLES en France, une dentiste (Shandong), une fille travaille à la banque (Beijing), une étudiante de l'Université de Weifang (Guangdong).

5 questionnaires bilingues français-chinois marqués respectivement 1, 2, 3, 4, 5, seront distribués à l'ordre dès le début de notre séquence. Cette activité vise à faire émerger les représentations des élèves sur les différents dialectes en Chine.

L'idée de cette activité est venue d'une vidéo amusante sur youtube²⁷ qui parlent des différences lexicales et phonologiques des dialectes de Shanghai, Chengdu, Dongbei et Wenzhou. Dû au fait que le contenu de cette vidéo est intéressant et amusant, nous allons retranscrire les phrases énoncées dans la vidéo et puis demander à quatre de nos amis de nous faire un enregistrement dans leur propre dialecte : le ningbohua, le xiang, le wuhan et le gansu. Les trois premiers sont des dialectes du Sud, le dernier est un dialecte à côté du Tibet. Le point commun entre les quatre dialectes est qu'ils sont

²⁵ https://www.youtube.com/watch?v=OKj_wyWnQLk&t=259s[consulté le 20-02-2017]

²⁶ L'histoire est mise à la fin de la fiche.

²⁷ https://www.youtube.com/watch?v=OKj_wyWnQLk&t=259s[consulté le 20-02-2017].

très loin du *pǔtōnghuà* : le chinois standard. Les phrases suivantes sont la traduction du contenu de cette vidéo.

1. *Bonjour*
2. *As-tu du temps ce soir ? Nous pouvons manger ensemble.*
3. *Tu es joli.*
4. *Je te donne une claque.*
5. *Qu'est-ce que tu vas faire ? (menace)*
6. *Quand tu te disputes avec quelqu'un, le langage pour faire peur à ton adversaire.*
7. *L'expression pour dire que quelqu'un est stupide.*
8. *Maman, je n'ai plus d'argent.*
9. *Ne fais pas genre*
10. *On s'en fiche de lui.*
11. *C'est délicieux.*
12. *L'expression pour dire que quelqu'un est compétent.*

Les élèves vont écouter tout d'abord les quatre enregistrements, puis ils vont faire une discussion.

Discussion :

- *Qu'est-ce que vous avez entendu ?*

- *Est-ce que les 4 « langues » que vous avez entendues sont des langues parlées en Chine ? Justifiez votre réponse.*

Après la discussion, nous allons les faire voir la vidéo youtube avec le sous-titre en *pǔtōnghuà* https://www.youtube.com/watch?v=QKj_wyWnQLk&t=259s. Elle a le même contenu que les enregistrements précédents.

→ **Troisième phase : Dans ma région, on parle** (15 minutes)

Nous allons tout d'abord dessiner une grande carte de Chine. Le profil de chaque province doit être visible. Pendant notre séance, les participants doivent indiquer les dialectes parlés dans leurs régions sur la carte, en utilisant différentes couleurs. Une couleur représente une langue. Si les élèves viennent de la même région, ils peuvent

former un groupe et travailler ensemble. Les différentes couleurs peuvent bien mettre en évidence la diversité des langues parlées en Chine.

→ **Quatrième phase : La diversité des dialectes de la classe** (30 minutes)

Les élèves doivent choisir 4 phrases qu'ils ont entendues dans la vidéo youtube et les noter sur papier. Ensuite ils doivent les retranscrire sur papier en leur langue maternelle (leur dialecte). Ils ont 10 minutes à préparer la retranscription. À la fin, nous ferons la mise en commun.

L'histoire racontée et enregistrée par 4 de nos amis dans la phase 1 :

Ce texte raconte un souvenir drôle de l'école primaire. Il s'agit d'un test de chinois. Il y avait une fille qui ne savait pas bien répondre aux questions dans un test de chinois. Pour échapper aux critiques de l'enseignant, elle a signé sur sa feuille le nom de son voisin. Mais à la fin, l'enseignant a remarqué ce qu'elle a fait et a fait venir ses parents à l'école. Quant à sa note, elle avait cependant une meilleure note que son voisin.

Le texte est écrit par *Starry*, disponible en ligne <https://www.zhihu.com/question/35531551/answer/111713713> [consulté le 10-mars-2017].

小学时候某次语文考试，班上一女生知道自己写不出答案，成绩肯定特差，愁得不知该如何是好。她看她同桌在那奋笔疾书唰唰唰地写，灵机一动于是在交卷的时候，在自己卷子上写上了同桌男生的名字交了上去。大概是以为老师会分不清哪张是她写错的，想蒙混过关_(:3」∠)_

发卷儿那天，老师问，谁把自己卷子写了别人名字啊？(老师大概是希望她主动坦白，因为班里卷子唯独没她一人名字嘛) 全班一片寂静没人说话。于是老师让全班起立，发一张卷子坐下一人。最后，全班只剩这俩同桌，一男一女。老师直接让那女生叫家长来学校。其实老师早就知道是她，一是因为老师认得出字，二是因为.....她同桌叫高为一，她做贼心虚情急之下.....写成了高办一.....

高为一

高办一

原谅我当年看着哭得稀里哗啦的她，还是没忍住笑了出来哈哈哈哈哈你连点都点

不对位置怪不得考试会写不出哈哈哈哈哈

哦对了，其实结果她那张卷的成绩，还比她同桌高_(:3」∠)_

这事儿大概我能记一辈子

Annexe 6.

Fiche de préparation de la Séance 3: Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe

Date : vendredi 26 avril 2017	Niveau : étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère	
Séance 3 : Réaliser un dictionnaire des dialectes de la classe	Organisation : collective	Durée de la séance : 1 h 50 minutes

Objectifs :

Savoir : les connaissances linguistiques des dialectes (compétences lexicale, grammaticale, phonologique, orthographique, sémantique et orthoépique).

savoir-être : établir un rapport favorable vis-à-vis de son plurilinguisme, de son répertoire et de valoriser ses compétences qui peuvent être partielles ou plurielles.

Savoir-apprendre : apprendre à s'engager dans la réalisation d'un projet collectif et développer leur compétence de travailler en groupe ; apprendre à observer, analyser et traiter des données linguistiques pour réaliser la rédaction du dictionnaire des dialectes.

Compétence sociolinguistique : développer la capacité de reconnaître les marques linguistiques de l'origine régionale.

Matériel : des feuilles blanches au format A4, des appareils d'enregistrement, des écouteurs, un corpus écrit en *pǔtōnghuà* sur l'histoire du Nouvel An Chinois, la vidéo youtube²⁸, des crayons de couleurs.

Déroulement

→ **Première phase : Mise en route** (15 minutes)

²⁸ https://www.youtube.com/watch?v=QKj_wyWnQLk&t=259s

La séance 3 sera commencée par la vidéo youtube déjà vue à la séance 2, il s'agit d'un rappel de la séance précédente, les élèves expliquant ce que nous avons fait. À la suite de cette activité d'échauffement, nous leur distribuerons un document écrit comme déclencheur sur lequel les douze phrases énoncées dans la vidéo ont été transcrites en *pǔtōnghuà*. Les élèves doivent retranscrire ces douze phrases en leur dialecte sur une feuille A4. Les élèves issus de la même région peuvent travailler en groupe. S'il existe un seul étudiant pour un seul dialecte, il peut ne retranscrire que 6 phrases en son dialecte, c'est-à-dire la moitié de notre support déclencheur.

→ **Deuxième phase : distinctions linguistiques entre le dialecte et le *pǔtōnghuà* (20 minutes)**

Cette activité vise à une phase d'observation et de comparaison, les élèves doivent trouver et indiquer les différences lexicales, phonologiques, orthographique et fonctionnelles entre le *pǔtōnghuà* et leurs dialectes.

Les consignes à donner :

- 1. Observez les 12 phrases en *pǔtōnghuà* et en votre dialecte, indiquez les différences lexicales.*
- 2. Dans votre dialecte, existe-il des mots dont la prononciation est différente du *pǔtōnghuà* ? Donnez des exemples.*
- 3. Arrive-t-il que vous ne sachiez pas comment transcrire à l'écrit des mots ou des phrases dans votre dialecte ? Comment réglez-vous ce problème orthographique ?*

→ **Troisième phase : partie du lexique du dictionnaire des dialectes (30 m)**

À partir de leurs retranscriptions, ils doivent trouver et lister certains mots ou expressions en locution / phrase propres à leurs dialectes (au moins une vingtaine), après il leur faut les écrire sur une feuille blanche A4, les agrémenter de *pinyin* (système phonétique chinois), aussi les traduire en *pǔtōnghuà*. Enfin, ils doivent lire leur feuille de dialecte, enregistrer la lecture en mp3 et nous envoyer leur enregistrement par e-mail après la séance.

→ **Quatrième phase : partie du texte du dictionnaire des dialectes (45 h)**

Le texte à travailler est fortement lié à la culture chinoise, il s'agit d'une histoire en français qui raconte l'origine du Nouvel An Chinois²⁹. Il nous faut tout d'abord le traduire en *pǔtōnghuà*. Puis nous l'imprimons et distribuons à nos élèves, chacun a un texte écrit en *pǔtōnghuà* de l'histoire du Nouvel An Chinois. Pendant le déroulement, les élèves doivent souligner dans le corpus écrit en *pǔtōnghuà* les expressions différentes de leurs dialectes, puis les remplacer en leurs dialectes. Ils doivent aussi pointer les mots dont la prononciation est différente du *pǔtōnghuà*, et mettre *pinyin* (le système phonétique chinois) sous les mots. L'intonation, la pause, l'allongement et l'accentuation sont aussi nécessaires pour la retranscription.

Convention de retranscription

+	pause
++	pause plus longue
xìng	transcription en pinyin (le système phonétique chinois)
:	allongement
:::	allongement plus long
↑	intonation montante
↓	intonation descendante
AH OUI	accentuation
*	symbole d'écriture inventé

Après avoir terminé la retranscription, ils doivent lire leurs textes en dialectes, les enregistrer en mp3 et nous envoyer les enregistrements par e-mail après le cours.

²⁹ <https://chine.in/amp/0/292/>

Légende du Nian³⁰

Selon une légende, il y avait dans l'antiquité un animal étrange et particulièrement féroce avec des cornes sur la tête, nommé nian. L'animal vivait au fond de la mer et mettait pied à terre à la veille du Nouvel An pour dévorer le bétail et les gens. Chaque année, par conséquent, les villageois emmenaient les vieillards et les enfants dans les montagnes désertes pour y fuir la férocité de l'animal.

Une veille du Nouvel An, un mendiant âgé arrive au village de Taohua, une canne à la main, un sac à l'épaule, à la barbe blanche et aux yeux brillants. Une vieille dame de l'est du village l'a persuadé de fuir le Nian dans les montagnes. Le vieux monsieur éclate de rire, la main à la barbe : Si Madame me permet de rester une nuit chez vous, je chasserai l'animal.

A minuit, le Nian entre dans le village. S'apercevant que dans la famille de la vieille dame à l'est du village, des papiers rouges ont été collés à la porte et que la maison est particulièrement éclairée, l'animal se jette sur la maison en poussant un cri sauvage. Près de la porte, tout d'un coup s'élèvent des sons pif ! paf ! dans la cour. Pris de frissons des pieds à la tête, l'animal se sauve à toutes jambes. En effet, le Nian a peur du rouge, des flammes et des détonations.

Le lendemain, le 1^{er} janvier, les réfugiés sont rentrés au village. Voyant que tout est intact, ils se ruent vers la famille de la vieille dame et ils voient des papiers rouges à la porte, des bouts de bambous qui émettent encore des sons pif ! paf ! dans la cour et quelques bouts de bougies encore en train de brûler dans la maison.

Fous de joie, les villageois changent d'habit et de chapeau pour célébrer l'avènement du bon augure et vont présenter leurs félicitations à leurs parents et amis. L'affaire est rapidement connue dans les villages voisins. On connaît ainsi la façon de chasser le Nian.

³⁰ <https://chine.in/amp/0/292/> [Consulté le 23-03-2017].

Désormais, une fois à la veille du Nouvel An, toutes les familles collent des papiers rouges parallèles à la porte, tirent des pétards, allument des bougies toute la nuit et restent éveillées jusqu'au lever du soleil. Au petit matin du 1^{er} janvier, on va se souhaiter la bonne année dans les familles.

年的传说

传说，以前有一个怪兽叫年。它长相怪异，头上生着角，而且还异常凶猛。年常年生活在海底，但只要除夕夜间，它就会从海里出来，去村庄残害生灵。因此，每年除夕时，村民们为了躲避年的迫害，就与老人和孩子们躲藏在山里。

有一年除夕，一位手里持着拐杖，肩上挎着袋子的老乞丐来到了村里，他的头发和胡须已经花白，但两眼却依然炯炯有神。村东边的老妇人劝说他离开村庄去山里躲躲，因为晚上年就会来到村里，屠杀村民。老先生顿时笑了起来，用手搔着胡须说：“如果您可以留我在您家借宿一晚上，我定能驱走年这头怪兽。”

半夜的时候，年来到了村里。年看到，村东头老妇人的家里灯火通明，而且门上还贴着红纸。于是怒吼一声，朝老妇人家扑去。当它靠近门口的时候，院子里突然响起了噼噼啪啪的声响。年从头到脚浑身发抖，拔腿就逃跑了。原来，年害怕红色，火光和鞭炮声。

第二天，正月初一，村民们都回到了村里。看到村庄丝毫未损，村民们就涌向了老妇人家。老妇人家里门上的红纸还贴着，院子里散落的爆竹还发着噼噼啪啪的响声，屋里的还有稀疏的几只蜡烛散着光。

村民们高兴不已，他们换上新衣帽来庆祝这个伟大的胜利，也向他们的亲戚朋友们表达祝福。随后这件事迅速被传播开来，人们也因此懂得了如何驱赶怪兽年。

从此以后，家家户户每逢除夕都会贴红对子，放鞭炮，点蜡烛和守夜到天亮。正月初一大早，人们向家人和朋友传递新年的问候和祝福。

Annexe 7.

Fiche de préparation de la Séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe

Date : Jeudi 26 mai 2017	Niveau : étudiants de la deuxième année en Français Langue Étrangère	
Séance 4 : Exposition du dictionnaire des dialectes de la classe	Organisation : collective	Durée de l'exposition : 3h

Objectifs :

Savoir : présenter notre dictionnaire des dialectes réalisé par la deuxième année en Français Langue Étrangère ; faire rendre compte leurs connaissances linguistiques sur leurs dialectes et les dialectes des autres (amis, camarades, famille, etc) ; mettre en évidence le plurilinguisme des élèves et le plurilinguisme en Chine.

Savoir-être : prendre conscience de l'importance des dialectes chinois ; permettre aux étudiants de valoriser leur dialecte et les encourager à le pratiquer ; faire respecter les différences et la diversité linguistiques et culturelles dans un environnement multiethnique ; faire établir un rapport favorable vis-à-vis de son plurilinguisme, de son répertoire et des langues le composant mais aussi de valoriser ses compétences en dialectes.

Savoir-apprendre : apprendre à s'engager dans la réalisation d'un projet collectif et développer leur compétence de travailler en groupe.

Matériel : deux tables et plusieurs chaises ; deux panneaux d'affichage ; deux ordinateurs, un pour écouter le CD de notre dictionnaire, l'autre pour émettre le décor sonore de l'exposition ; des fiches fines et longues de différentes couleurs ; une grande carte de la Chine ; des scotchs et stylos ; un haut-parleur ; notre dictionnaire des dialectes de la classe ; le questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus regarder notre exposition.

Déroulement

→ Première phase : préparation du matériel de l'exposition (une semaine)

- demander au responsable des activités universitaires une permission d'organiser une exposition devant le restaurant universitaire
- préparer le matériel ci-dessus de l'exposition, tel que le matériel sonore;
- dessiner les panneaux d'exposition, un panneau thématique, un panneau d'activités.
- préparer le questionnaire destiné aux élèves qui sont venus regarder notre exposition
- préparer le décor sonore :

Nous allons questionner 13 étudiants de notre classe issus de différentes villes et régions. Nous allons enregistrer leurs réponses avec la permission des élèves. L'enregistrement se servira comme décor sonore et sera émis pour un haut-parleur pendant notre exposition. Voici les consignes :

De quelle régions de la Chine provenez-vous ?

Quel(s) dialecte(s) parlez-vous ?

Quelles sont les particularités de votre dialecte ?

Quelles sont les différences entre votre dialecte et le pǔtōnghuà ?

Dans quelles situations parlez-vous votre dialecte ?

Aimez-vous parler votre dialecte ?

Présentez-vous avec simplicité en votre dialecte.

→ Deuxième phase : le déroulement de l'exposition (2h)

Notre exposition sera divisée de quatre activités :

Activité 1 : Il s'agit de consulter le dictionnaire que nous avons réalisé dans la séance 3, le CD de notre dictionnaire est disponible. Un ordinateur avec l'écouteur sera mis à disposition pour que les étudiants qui s'intéressent à notre dictionnaire puissent l'écouter.

Activité 2 : Un panneau avec une grande carte de Chine est déjà préparé pendant

la phase de préparation. Les visiteurs seront invités de prendre une fiche de leur couleur préférée sur laquelle ils doivent écrire « Je viens de X, je peux parler X » et signer leur nom et prénom. La fiche sera collée sur l'endroit de leur ville natale dans la carte de Chine.

Activité 3 : Il s'agit d'un petit jeu de mots en dialectes. Les participants doivent deviner leurs sens et la province où l'on parle ces dialectes. Nous avons sélectionné 10 expressions en 10 dialectes : Shanghai, Dongbei (Nord-Est de Chine), Tianjin (ville à côté de Beijing), Yunnan (Sud-Ouest de Chine), Guangxi (Sud de Chine), deux dialectes de Shangdong (province où l'université de Weifang se situe), Henan (à l'ouest de la province de Shandong), Zhejiang (province à côté de Shanghai) et aussi le cantonnais. Les expressions choisies sont connues sur Internet et elles seront accompagnées par des emoji.

Activité 4 : Les étudiants qui sont venus regarder notre exposition doivent remplir un questionnaire bilingue français-chinois dont le nombre prévu à remplir est 50.

Annexe 8.

Exemple du Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 1.

les langues utilisées par les étudiants de l'Université
Questionnaire sur le développement de la compétence plurilingue en Chine de Weifang

Ce questionnaire est destiné aux étudiants inscrits en français langue étrangère de l'université de Weifang, dans le cadre d'une recherche menée par WANG Lan, étudiante en M2 Recherche Didactiques des langues - Français Langue Etrangère et Seconde de l'université Grenoble Alpes. Nous vous remercions d'avance de bien vouloir prendre 30 minutes pour remplir ce questionnaire.

1. Vous vous appelez. 您的名字是: 柴延会 (Aline)

2. Vous êtes né(e) 您出生在 1998年9月 date de naissance 出生时间
山东烟台 lieu de naissance 出生地点.

3. Est-ce que plusieurs langues sont parlées dans la ville où vous avez grandi ?
您出生的城市说好几种语言吗?
Oui 是 汉语-韩语, 英语-法语的种, 大部分在学校是汉语与英语法语,
Non 不是 V 少数地方也是由方言与普通话与英语法语的混合, 但也不通用, 也不熟练
Quelles(s) est (sont) cette(s) langue(s) ? 这种或者这些语言是? 韩语

汉语

4. Quelles langues vous parlez ? Leur(s) niveau(x) estimé(s)? Combien d'année d'apprentissage ?
您会说哪些语言? 您觉得您是什么水平? 学习几年了?

Langue(s) 语言	Niveau(x) estimé(s) 您评估的语言水平	Combien d'années d'apprentissage 学习时间
汉语	C2	19
英语	A2	11
法语	A1	半年

5. Vous utilisez les langues que vous apprenez ou que vous connaissez dans les situations suivantes :
在下面的情况下, 您使用您学习或者您知道的语言

- dans la famille 在家庭里面:

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是
汉语	全部时间 家人 任何人	开心, 自然, 容易地表达自己的感受想法

- dans votre formation ou sur votre lieu de travail :
在您的学习教育或者工作中

Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是
汉语	除外语课 学校 同学老师	自然 脱口而出 容易地表达自己的意思
英语	外语课 学校 同学老师	自然 思考或跟纸与出位才能表达自己的感受.
法语	外语课 学校 同学老师	不能 思考或跟纸自然说正确, 表达出自己的想法.

- autour de vous, là où vous vivez actuellement :

您周围，您现在生活的地方

Langue (s)	Quand ? Où ? Avec qui ?	Ce que vous en pensez
语言	时间？地点？和谁？	说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	全时间 任何地点 任何人	自然而然
英语	偶尔 任何地点 同学 老师	简单易懂，自然说出口，但很杂碎。
法语	经常 任何地点 同学 老师	简单易懂 练习对话，说得对且准确比 较喜悦。

- lors de rencontres régulières (sportives, amicales, cantine, etc.)

您经常去的地方(运动，朋友聚会，食堂，等等)

Langue (s)	Quand ? Où ? Avec qui ?	Ce que vous en pensez
语言	时间？地点？和谁？	说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	任何时间 运动 食堂 聚会 任何地点 老师	喜欢
英语	偶尔 学校 任何地点 同学 老师	自然说出简单的单词，每
法语	经常 学校 食堂 同学 老师	练习性

- À la télévision ou dans les médias :

在电视里或者在媒体里

Langue(s)	Quand ? Où ? Avec qui ?	Ce que vous en pensez
语言	时间？地点？和谁？	说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	任何时间 任何地点 任何人	开心，愉快，自然
英语	偶然 CNN(国际)主持人	复杂的句型 听力，能跟读，有成就感
法语	经常 CNN(法语)主持人	能熟练使用，成就感。

- lors de vos voyages :

在旅行中或者在旅游时

Langue (s)	Quand ? Où ? Avec qui ?	Ce que vous en pensez
语言	时间？地点？和谁？	说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	任何 任何 任何	自然 脱口而出 交流顺畅
英语	偶尔 跟团 外国人	简单 但交流不流畅
法语	很少 任何地点 法语的 外国人	别扭 无法交流

- Sur Internet, dans vos lectures:

在网上, 或者平时读书时

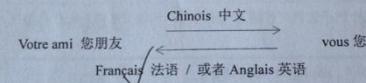
Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说/看这门语言, 您觉得/您的感受是
汉语	任何任何	开心, 高兴, 能听懂
英语	偶尔 电影 网上阅读	别扭 半懂不懂
法语	偶尔 电影 网上阅读	不懂 勉强听懂

6. Est-ce qu'il vous arrive de communiquer avec un ami de la manière suivante: votre ami s'adresse à vous dans une langue et vous lui répondez dans une autre langue.

是不是有时您和您的朋友交流时会这样: 您的朋友用一种语言和您交流, 您用另外一种语言回复他。

Par exemple :

例如

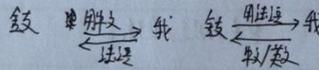


Oui 是 ✓

Non 不是

Si oui, pouvez-vous indiquer d'autres exemples de conversation où votre interlocuteur utilise une langue alors que vous en utilisez une autre ?

如果是, 请您列举几个例子: 您朋友使用一种语言, 而您用另一种语言回复。



Exemple(s) 例如,	Expliquez votre choix 您为什么这么回复
我 ← 中文 → 你 你 ← 法语 → 我	练习法语
我 ← 法语 → 你 你 ← 中文 → 我	练习英语

7. Est-ce qu'il vous arrive de parler en mélangeant les langues comme dans les exemples suivants ? Par exemple, dans le dortoir :

是否有的时候您会好几种语言混搭使用, 比如在宿舍里:

« 你 manger 了吗? » ou « 我没有 money » ou encore « Elle est a beauty girl ».

« 你 manger 了吗? » 或者 « 我没有 money » 或者 « Elle est a beauty girl ».

Oui 是 ✓

Non 不是

Si oui, pouvez-vous donner d'autres exemples de mélange de langues que vous utilisez en précisant avec qui et dans quelle situation ?

如果是, 您可以列举几个例子您同时使用几种语言吗? 和谁交流时? 在什么情况下?

Exemple (s) (Avec qui ? Dans quelle situation ?) 例如(和谁? 在什么情况下?)	Expliquez votre choix. 您为什么这么使用呢?
室友	想要用外语, 实际法语 / 对某个外语词调整
朋友	想要英语, 但法语。

8. Est-ce qu'il vous arrive qu'à cause de la différence linguistique, vous ne comprenez pas (ou vous ne vous faites pas comprendre par) vos camarades de l'université/ vos collègues du travail / les commerçants, etc?

您会不会有的时候会因为语言不同，听不懂同学、同事或者商店老板说的话或者由于语言的不同，他们听不懂您说的话。

Oui 是 ✓

Non 不是

Si oui, pouvez-vous donner des exemples et expliquer comment vous y êtes arrivé(e)?

如果是，您可以举几个例子并解释一下：您是如何听懂别人的或者被人听懂的？

Exemple(s) (avec qui? Dans quelle situation?) 例如(和谁? 在何种情况下?)	Comment êtes-vous arrivé(e) à les comprendre / à vous faire comprendre? 您是如何听懂别人的或者被人听懂的?
食堂 大姐说话	周围人解释
宿舍 物品丢失	室友
学校 外教	同学解释

9. Est-ce qu'il vous arrive de servir de « médiateur » entre les personnes parlant différentes langues, par exemple

您会不会有时充当中介的角色，帮助说不同语言的人实现沟通呢？例如，

- pour aider un touriste ou une personne qui ne peut pas se faire comprendre, parce qu'il ne parle pas suffisamment votre langue,

帮助一个不太熟悉您语言的游客或者路人被人听懂，

- pour traduire à quelqu'un d'un texte ou d'un message que vous avez lu ou entendu dans une autre langue. 向人翻译您通过另外一种语言了解的一篇文章或者一条信息。

Situation (s) 场景	Langues que vous avez utilisées 您用的语言	Comment y êtes-vous parvenu(e)? Ce qui vous a posé problème. Ce qui vous a aidé. 您是如何实现中介角色的? 它给您带来了困扰。还是它给您带来了帮助。
学校	英语	英语外教，再次没有同学帮助

10. Vous apprenez ou vous aimeriez apprendre les langues suivantes parce que...

您学习或者打算学习下面的语言，因为

Langue(s) 语言	Raison(s) principale(s) 主要原因
法语	感兴趣，工作需要
英语	感兴趣，工作需要

11. Est-ce que vous vous considérez comme un locuteur bi/plurilingue ?

您觉得您是双语或者多语者吗？

Oui 是

Non 不是

Pourquoi ?为什么？

从小习汉语，小学英语，大学法语

12. Selon vous, qu'est-ce que signifie le bi/plurilinguisme?

在您看来，什么是双语或者多语者呢？

能够说多种外国语言

En vous remerciant de votre participation !

Annexe 9. Exemple du Questionnaire destiné aux étudiants qui participent à l'activité de « locuteur masqué » de la séance 2.

Annexe 9.1. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Sichuan

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

a) sud de la Chine 中国的南方 b) milieu de la Chine 中国的中部
c) nord de la Chine 中国的北方

Justifiez votre réponse (您这么认为的理由是):
说四川口音

2. Selon vous, quel est le niveau de scolarité de la personne que vous avez entendue (您觉得说话者是什么教育水平)?

a) école primaire 小学 b) école secondaire 中学 d) post baccalauréat 大学

3. D'après vous, quel emploi occupe la personne parmi les suivants (您觉得, 她从事工作的可能性是)?

a) professeur 老师 b) secrétaire 秘书 c) coiffeuse 理发师
d) concubine 看门的阿姨 e) Médecin 医生 f) vendeuse 售货员
g) agricultrice 农民 h) conductrice de taxi 出租车司机

4. D'après vous, quelles qualifications représentent le mieux la personne que vous avez entendue (您觉得她可能是怎样的?)

	très	assez	plutôt	neutre	plutôt	assez	très	
1) Intelligente 聪明的		✓						Stupide 蠢笨的
2) Ambitieuse 雄心壮志的			✓					Paresseuse 懒惰的
3) Sympathique 令人好感的			✓					Arrogante 傲慢的
4) Franche 直爽的				✓				Hypocrite 虚假的

5) Chaleureuse 热情的		✓						Froide 冷漠的
6) Douce 温柔的		✓						Rude 粗鲁的
7) Distinguée 高雅的				✓				Grossière 粗俗的
8) Compétente 有能力的				✓				Incompétente 没有能力的

Annexe 9.2. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Zhejiang

②

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

a) sud de la Chine 中国的南方 b) milieu de la Chine 中国的中部
 c) nord de la Chine 中国的北方

Justifiez votre réponse (您这么认为的理由是):
应该是某种少数民族语言(汉语)的南方

2. Selon vous, quel est le niveau de scolarité de la personne que vous avez entendue (您觉得说话者是什么教育水平)?

a) école primaire 小学 b) école secondaire 中学 d) post baccalauréat 大学

3. D'après vous, quel emploi occupe la personne parmi les suivants (您觉得,她从事工作的工作可能是)?

a) professeur 老师 b) secrétaire 秘书 c) coiffeuse 理发师
 d) concierge 看门的阿姨 e) Médecin 医生 f) vendeuse 售货员
 g) agricultrice 农民 h) conductrice de taxi 出租车司机

4 D'après vous, quelles qualifications représentent le mieux la personne que vous avez entendu 您觉得她可能是怎样的 ?

	très	assez	plutôt	neutre	plutôt	assez	très	
1 Intelligente 聪明的			✓					Stupide 愚蠢的
2 Ambitieuse 雄心壮志的				✓				Paresseuse 懒惰的
3 Sympathique 给人好感的			✓					Arrogante 傲慢的
4 Franche 直爽的		✓						Hypocrite 虚伪的

①

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

5 Chaleureuse 热情的		✓						Froide 冷漠的
6 Douce 温柔的		✓						Rude 粗鲁的
7 Distinguée 高雅的			✓					Grossière 粗俗的
8 Compétente 有能力的			✓					Incompétente 没有能力的

Annexe 9.3. Exemple du Questionnaire sur le dialecte de Shandong

③

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

a) sud de la Chine 中国的南方 b) milieu de la Chine 中国的中部
 c) nord de la Chine 中国的北方

Justifiez votre réponse (您这么认为的理由是):
山东有，因为我在山东有学习两年了，耳濡目染。

2. Selon vous, quel est le niveau de scolarité de la personne que vous avez entendue (您觉得说话者是什么教育水平)?

a) école primaire 小学 b) école secondaire 中学 d) post baccalauréat 大学
 c) école primaire 小学

3. D'après vous, quel emploi occupe la personne parmi les suivants (您觉得，她从事工作的工作可能是)?

a) professeur 老师 b) secrétaire 秘书 c) coiffeuse 理发师
 d) concierge 看门的阿姨 e) Médecin 医生 f) vendeuse 售货员
 g) agricultrice 农民 h) conductrice de taxi 出租车司机

4 D'après vous, quelles qualifications représentent le mieux la personne que vous avez entendu 您觉得她可能是怎样的 ?

	très	assez	plutôt	neutre	plutôt	assez	très	
1 Intelligente 聪明的				✓				Stupide 蠢笨的
2 Ambitieuse 雄心壮志的				✓				Paresseuse 懒惰的
3 Sympathique 给人好感的						✓		Arrogante 傲慢的
4 Franche 直爽的			✓					Hypocrite 虚假的

5 Chaleureuse 热情的					✓			Froide 冷漠的
6 Douce 温柔的			✓					Rude 粗鲁的
7 Distinguée 高雅的					✓			Grossière 粗俗的
8 Compétente 有能力的			✓					Incompétente 没有能力的

Annexe 9.4. Exemple du Questionnaire sur le cantonnais

④

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

a) sud de la Chine 中国的南方 b) milieu de la Chine 中国的中部
 c) nord de la Chine 中国的北方

Justifiez votre réponse (您这么认为的理由是):
 "本地" "好味" 广东话吧...

2. Selon vous, quel est le niveau de scolarité de la personne que vous avez entendue (您觉得说话者是什么教育水平)?

a) école primaire 小学 b) école secondaire 中学 d) post baccalauréat 大学

3. D'après vous, quel emploi occupe la personne parmi les suivants (您觉得, 她从事工作的工作可能是)?

a) professeur 老师 b) secrétaire 秘书 c) coiffeuse 理发师
 d) concierge 看门的阿姨 e) Médecin 医生 f) vendeuse 售货员
 g) agricultrice 农民 h) conductrice de taxi 出租车司机

4. D'après vous, quelles qualifications représentent le mieux la personne que vous avez entendu 您觉得她可能是怎样的?

	très	assez	plutôt	neutre	plutôt	assez	très	
1 Intelligente 聪明的		<input checked="" type="checkbox"/>						Stupide 愚蠢的
2 Ambitieuse 雄心壮志的			<input checked="" type="checkbox"/>					Paresseuse 懒惰的
3 Sympathique 给人好感的				<input checked="" type="checkbox"/>				Arrogante 傲慢的
4 Franche 直爽的			<input checked="" type="checkbox"/>					Hypocrite 虚假的

5 Chaleureuse 热情的			<input checked="" type="checkbox"/>					Froide 冷漠的
6 Douce 温柔的			<input checked="" type="checkbox"/>					Rude 粗鲁的
7 Distinguée 高雅的			<input checked="" type="checkbox"/>					Grossière 粗俗的
8 Compétente 有能力的		<input checked="" type="checkbox"/>						Incompétente 没有能力的

Annexe 9.5. Exemple du Questionnaire sur le putonghua

1. Selon vous, la personne que vous avez entendue vient du (您觉得说话的人来自)

a) sud de la Chine 中国的南方 b) milieu de la Chine 中国的中部
 c) nord de la Chine 中国的北方

Justifiez votre réponse (您这么认为的理由是):
北方普通话

2. Selon vous, quel est le niveau de scolarité de la personne que vous avez entendue (您觉得说话者是什么教育水平)?

a) école primaire 小学 b) école secondaire 中学 d) post baccalauréat 大学

3. D'après vous, quel emploi occupe la personne parmi les suivants (您觉得，她从事工作的工作可能是)?

a) professeur 老师 b) secrétaire 秘书 c) coiffeuse 理发师
 d) concierge 看门的阿姨 e) Médecin 医生 f) vendeuse 售货员
 g) agricultrice 农民 h) conductrice de taxi 出租车司机

4 D'après vous, quelles qualifications représentent le mieux la personne que vous avez entendu 您觉得她可能是怎样的 ?

	très	assez	plutôt	neutre	plutôt	assez	très	
1 Intelligente 聪明的		<input checked="" type="checkbox"/>						Stupide 蠢笨的
2 Ambitieuse 雄心壮志的		<input checked="" type="checkbox"/>						Paresseuse 懒惰的
3 Sympathique 给人好感的		<input checked="" type="checkbox"/>						Arrogante 傲慢的
4 Franche 直爽的		<input checked="" type="checkbox"/>						Hypocrite 虚假的

5 Chaleureuse 热情的		<input checked="" type="checkbox"/>						Froide 冷漠的
6 Douce 温柔的			<input checked="" type="checkbox"/>					Rude 粗鲁的
7 Distinguée 高雅的			<input checked="" type="checkbox"/>					Grossière 粗俗的
8 Compétente 有能力的		<input checked="" type="checkbox"/>						Incompétente 没有能力的

Annexe 10.

Exemple du Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : *Nos dialectes* de la séance 4.

Questionnaire destiné aux étudiants de l'Université de Weifang qui sont venus voir l'exposition : *Nos dialectes*

1. Parlez-vous un dialecte ? 您说方言吗？
是

Si oui, avez-vous envie de continuer à parler votre dialecte ? 您如果说, 您是否有意愿继续使用您的方言呢？
是

2. Y a-t-il des chansons, des films ou des programmes télévisés de votre dialecte ? 是否有一些您方言的歌曲, 电影或者电视节目呢？
是

Si oui, donnez un exemple, s'il vous plaît. 如果有, 您可以举一个例子吗？
《上哈喇》

3. Connaissez-vous la chanson du dialecte Sichun *Je ne travaille pas aujourd'hui* ? 您知道“老子今天不上班”这首著名的四川方言歌曲吗？
知道

Que pensez-vous de cette chanson ? 您觉得这首歌怎么样？
很通俗。

4. À travers notre exposition, avez-vous découvert des dialectes que vous ne connaissiez pas ? 通过我们的展览, 您是否发现了一些您以前不了解的方言呢？
是

Si oui, donnez un exemple, s'il vous plaît. 如果是的话, 您可以举一个例子吗？
“飞叉叉”

5. Avez-vous envie d'apprendre d'autres dialectes ? 您是否有意愿学习其他的方言呢？
是

Si oui, lesquels ? Pourquoi ? 如果是的话, 您打算学习哪一些, 为什么呢？
台湾话

6. Qu'est-ce qui vous a plu dans cette exposition ? 您比较喜欢这次展览的什么地方呢？
可以了解各地方方言

7. Pensez-vous que les dialectes empêchent le développement de notre compétence en *pǎutōnghuà* ? 您觉得说方言妨碍您普通话的发展与提高吗？
不妨碍

8. Pensez-vous que l'accent joue un rôle important dans la communication ? 您觉得口音在交流中是否起到很重要的作用呢？
是

9. Est-ce important pour vous la diversité des dialectes en Chine ? 您觉得中国方言的多样性重要吗？
重要

10. Pensez-vous que la Chine est un pays plurilingue ? 您觉得中国是一个多语言国家吗？
是

Si oui, ce plurilinguisme est plutôt un avantage ou un inconvénient pour vous ? Pourquoi ? 如果是的话, 您觉得这种多语言对您来讲, 更多的是优点还是缺点呢？为什么呢？
优点, 促进了文化多样性

En vous remerciant!
感谢您的参与!

Annexe 11.

Exemple du Questionnaire sur les langues utilisées par les étudiants de l'Université de Weifang pour la séance 6.

Questionnaire sur les langues utilisées pour les étudiants de l'université de Weifang

Ce questionnaire est destiné aux étudiants inscrits en français langue étrangère de l'université de Weifang, dans le cadre d'une recherche menée par WANG Lan, étudiante en M2 Recherche Didactiques des langues - Français Langue Etrangère et Seconde de l'université Grenoble Alpes. Nous vous remercions d'avance de bien vouloir prendre 30 minutes pour remplir ce questionnaire.

1. Vous vous appelez 您的名字是: 鲁云梯

2. Vous êtes né(e) 7.1 date de naissance(出生时间)
曲靖 lieu de naissance (出生地点).

3. Est-ce que plusieurs langues sont parlées dans la ville où vous avez grandi ?
 您出生长大的城市说多种语言吗?
 Oui 是
 Non 不是

Quelle(s) est(sont) cette(ces) langue(s) ? 这种或者这些语言是 ?

普通话, 方言, 少数民族语言

4. Quelles langues vous parlez ? Leur(s) niveau(x) estimé(s)? Combien d'année d'apprentissage ?
 您会说什么语言? 您觉得您是什么水平? 学习几年了?

Langue(s) 语言	Niveau(x) estimé(s) 您评估的语言水平	Combien d'années d'apprentissage 学习时间
汉语	学得最好 C1	从出生到现在
英语	B1	八年
法语	A2-	两年

1

5. Vous utilisez les langues que vous apprenez ou que vous connaissez dans les situations suivantes :

在下面的情况下，您使用您学习或者您知道的语言

- dans la famille 在家庭里面：

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	生活中都说	母语，说得顺心。
法语	上课说	不能交流。
英语	偶尔	基本交流能用

- dans votre formation ou sur votre lieu de travail :

在您的学习教育或者工作中

Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	生活日常都用。	实用，巧用。
英语	偶尔说	没什么感受。
法语	上课说	没什么用。

- autour de vous, là où vous vivez actuellement :

您周围，您现在生活的地方

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	日常生活	生活交流都用
英语	偶尔用	学了想用一下
法语	上课会说	没什么实际意义

- lors de rencontres régulières (sportives, amicales, cantine, etc.)

您经常去的地方(运动，朋友聚会，食堂，等等)

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间？地点？和谁？	Ce que vous en pensez 说这门语言，您觉得/您的感受是
汉语	日常生活	干什么都用都用
英语	偶尔用	身边会说的朋友不多
法语	上课会说	基本用不着

- À la télévision ou dans les médias :

在电视里或者在媒体里

Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是
汉语	日常生活用	很实用
英语	平常偶尔会用	不实用 没什么
法语	上课会学	基本不用

- lors de vos voyages :

在旅行中或者在旅游时

Langue (s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说这门语言, 您觉得/您的感受是
汉语	随时随地	方便 常用
英语	偶尔	不常用
法语	上课	基本不用

- Sur Internet, dans vos lectures:

在网上, 或者平时读书时

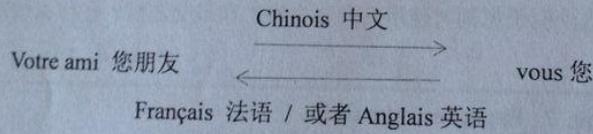
Langue(s) 语言	Quand ? Où ? Avec qui ? 时间? 地点? 和谁?	Ce que vous en pensez 说/看这门语言, 您觉得/您的感受是
汉语	经常用	方便交流
韩语	偶尔用	不大常用
法语	在学校	基本不用

6. Est-ce qu'il vous arrive de communiquer avec un ami de la manière suivante: votre ami s'adresse à vous dans une langue et vous lui répondez dans une autre langue.

是不是有时您和您的朋友交流时会这样: 您的朋友用一种语言和您交流, 您用另外一种语言回复他。

Par exemple :

例如



Oui 是

Non 不是

Si oui, pouvez-vous indiquer d'autres exemples de conversation où votre interlocuteur utilise une langue alors que vous en utilisez une autre ?

如果是, 请您列举几个例子: 您朋友使用一种语言, 而您用另一种语言回复。

比如她用汉语, 我用韩语。

Exemple(s)例如,	Expliquez votre choix 您为什么这么回复
汉-英	有趣, 方便
汉-葡	简单

7. Est-ce qu'il vous arrive de parler en mélangeant les langues comme dans les exemples suivants ? Par exemple, dans le dortoir :

是否有的时候您会好几种语言混搭使用, 比如在宿舍里:

« 你 manger 了吗? » ou « 我没有 money » ou encore « Elle est a beauty girl ».

« 你 manger 了吗? » 或者 « 我没有 money » 或者 « Elle est a beauty girl ».

Oui 是

Non 不是

Si oui, pouvez-vous donner d'autres exemples de mélange de langues que vous utilisez en précisant avec qui et dans quelle situation ?

如果是, 您可以列举几个例子您同时使用几种语言吗? 和谁交流时? 在什么情况下?

Exemple (s) (Avec qui ? Dans quelle situation ?) 例如(和谁? 在什么情况下?)	Expliquez votre choix. 您为什么这么使用呢?
室友	有趣
同学	为了学习

8. Est-ce qu'il vous arrive qu'à cause de la différence linguistique, vous ne comprenez pas (ou vous ne vous faites pas comprendre par) vos camarades de l'université/ vos collègues du travail / les commerçants, etc?

您会不会有的时候会因为语言不同，听不懂同学、同事或者商店老板说的话或者由于语言的不同，他们听不懂您说的话。

Oui 是

Non 不是

Si oui, pouvez-vous donner des exemples et expliquer comment vous y êtes arrivé(e)?

如果是，您可以举几个例子并解释一下：您是如何听懂别人的或者被人听懂的？

Exemple(s) (avec qui? Dans quelle situation? 例如(和谁? 在哪种情况下?))	Comment êtes-vous arrivé(e) à les comprendre / à vous faire comprendre? 您是如何听懂别人的或者被人听懂的?
具有西溪方言	靠猜
听不懂方言	完全不懂

9. Est-ce qu'il vous arrive de servir de « médiateur » entre les personnes parlant différentes langues, par exemple

您会不会有时充当中介的角色，帮助说不同语言的人实现沟通呢？例如，

- pour aider un touriste ou une personne qui ne peut pas se faire comprendre, parce qu'il ne parle pas suffisamment votre langue,
帮助一个不太熟悉您语言的游客或者路人被人听懂，

- pour traduire à quelqu'un d'un texte ou d'un message que vous avez lu ou entendu dans une autre langue. 向人翻译您通过另外一种语言了解的一篇文章或者一条信息。

Situation (s) 场景	Langues que vous avez utilisées 您用的语言	Comment y êtes-vous parvenu(e) ? Ce qui vous a posé problème. Ce qui vous a aidé. 您是如何实现中介角色的？ 它给您带来的困扰。或者它给您带来的帮助。
旅游景区	英语	介绍路。

10. Vous apprenez ou vous aimeriez apprendre les langues suivantes parce que...

您学习或者打算学习下面的语言，因为

Langue(s) 语言	Raison(s) principale(s) 主要原因
日语	感觉日语歌可爱。
意大利语	时尚，旅游胜地

11. Est-ce que vous vous considérez comme un locuteur bi/plurilingue ?

您觉得您是双语或者多语者吗？

Oui 是

Non 不是

Pourquoi ?为什么？

本人会说五、六种语言，虽然有些不熟，平时偶尔用
会用除母语外的其他语种

12. Selon vous, qu'est-ce que signifie le bi/plurilinguisme?

在您看来，什么是双语或者多语者呢？

会说的多种语言，熟练掌握两个语言的

En vous remerciant de votre participation !

MOTS-CLÉS : éveil aux langues, biographie langagière, plurilinguisme, dialecte, putonghua.

RÉSUMÉ

Ce mémoire s'inscrit dans le domaine sociolinguistique. La mise en place des activités inspirées dans la démarche d'éveil aux langues, permet, aux étudiants chinois inscrits en deuxième année de français langue étrangère à l'université de Weifang, de prendre conscience de leur plurilinguisme, de se décentrer puis de s'ouvrir à l'altérité. Ce travail permet aussi aux étudiants de prendre du recul sur l'idéologie du monolinguisme en Chine et de valoriser leur compétence plurilingue, plus particulièrement pour leur compétence dans les dialectes, langues souvent peu valorisées socioéconomiquement par la société chinoise.