Revue TDFLE

N° 81 | 2022
Actualité de l'enseignement de la grammaire en français langue étrangère : permanence, minoration ou renouveau ?

Grammaire du français comme spécialité universitaire en milieu institutionnel chinois : entre permanence et changement

Bingjie YUN *Doctorant*
Laboratoire Parole et Langage
Aix-Marseille University

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-81/407-grammaire-du-francais-comme-specialite-universitaire-en-milieu-institutionnel-chinois-entre-permanence-et-changement
DOI : numerev_1821
Date de publication : 21/12/2022

CertiScience© *Certifié évalué par les pairs*

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : YUN, B. (2022) Grammaire du français comme spécialité universitaire en milieu institutionnel chinois : entre permanence et changement. *Revue TDFLE*, (81). https://doi.org/10.34745/numerev_1821

Notre recherche questionne la conception de la grammaire pour l’enseignement du français comme spécialité universitaire en Chine. La grammaire représente toujours un noyau de l’enseignement/apprentissage des langues étrangères, notamment dans une pédagogie institutionnelle chinoise. En 2018, le Ministère de l’ Éducation chinois a diffusé la Norme nationale de qualité de l'enseignement pour les spécialités du premier cycle de l’enseignement supérieur (Discipline langues et littératures étrangères). Deux ans après, le Comité directeur de l’enseignement du français a sorti le Guide pédagogique pour la discipline des langue et littérature françaises. Mais avant cela, le Programme national pour l’enseignement supérieur du français élémentaire de 1988 constituait la seule référence nationale pour les universités ayant la spécialité de français en licence. En comparant ces discours officiels publiés sur un empan d’une trentaine d’années, nous avons remarqué que la vision de la grammaire est caractérisée à la fois par la permanence et le changement. Afin de porter un regard évolutif sur la conception de la grammaire en Chine, nous compléterons l’analyse de ces discours officiels par la prise en compte des discours spécialisés dans trois manuels chinois de français (2007, 2009 et 2017) et par l’analyse des points de vue des enseignantes et de leurs étudiants (à travers des entretiens et des questionnaires en 2022). Cette triangulation des données (Van der Maren, 1995) permettra une lecture diachronique et mutifocale de la conception de la grammaire dans le cadre institutionnel chinois.

Mots-clés :
Analyse de discours, Chine, Conception de la grammaire, Enseignement du français comme spécialité universitaire, Pédagogie institutionnelle

---

Abstract : Our research studies the conception of grammar for the teaching of French as a university specialty in China. Grammar still represents a core in the teaching and learning of foreign languages, especially in a Chinese institutional pedagogy. In 2018, the Chinese Ministry of Education issued the National Teaching Quality Standard for Undergraduate Higher Education Specialties (Foreign Languages â□□â□□and Literatures Discipline). Two years later, the Teaching Steering Committee for French released the Pedagogical Guide for the Discipline of French Language and Literature. But before that, the National Program for the Higher Education of Elementary French of 1988 constituted the only national framework for French specialty in universities. Comparing these official texts that are 30 years apart, we noticed at the same time a permanence and a change on the conception of grammar in Chinese institution context. This leads us to take an

evolutionary look at the conception of grammar. We thus analyzed the grammatical contents in Chinese-edited French textbooks (2007, 2009 and 2017) and the discourses of teachers and their students (in interviews and questionnaires in 2022). This triangulation of data (Van der Maren, 1995) allows a diachronic and multifocal reading of the conception of grammar in the Chinese institutional context.

L'enseignement de la grammaire qui existe depuis des siècles constitue, selon Courtillon, un « terrain sûr » (Courtillon, 2001, p. 154). Aussi depuis longtemps, l'enseignement de la grammaire dans le cadre institutionnel chinois est considéré comme fortement attaché au code linguistique. Dans cette condition, comment était conçue la grammaire ? comment est-elle conçue aujourd'hui et comment sera-t-elle conçue demain ? Le présent article essaie d'y apporter des réponses avec une triangulation des données (Van der Maren, 1995) issues de trois types de discours de différentes époques : 1) des discours officiels dans le Programme national pour l'enseignement supérieur du français élémentaire en application depuis 1988 (ci-après Programme), la Norme nationale de qualité de l'enseignement pour les spécialités du premier cycle de l'enseignement supérieur (Discipline langues et littératures étrangères) en vigueur depuis 2018 (ci-après Norme) ainsi que le Guide pédagogique pour la discipline des langue et littérature françaises depuis 2020 (ci-après Guide) en réponse à la Norme, 2) des « discours spécialisés » sur la grammaire (Causa & Pasquariello, 2017, p. 91) dans trois manuels chinois utilisés en cours de français comme spécialité universitaire ainsi que 3) des discours de trois enseignantes-usagères de ces manuels dans un entretien et ceux de leurs étudiants en langue française dans 74 questionnaires[1]. Cet article aura donc pour objectif de décrire la conception de la grammaire dans l'enseignement du français comme spécialité universitaire en Chine dans une perspective diachronique et multifocale.

1. Contexte institutionnel de 1988 à 2018

En milieu universitaire chinois, la formation de la spécialité en langue française dure généralement quatre ans. L'enseignement du français comme spécialité se passe principalement dans le cours Jingdu pendant les deux premières années de licence, soit la phase élémentaire. Ce cours Jingdu élémentaire, appelé aussi cours de français élémentaire, bénéficie du plus gros volume de crédits et d'heures dans le cursus de la spécialité en français. Le Programme, la Norme et le Guide ont précisé plus ou moins les contenus et les objectifs de l'enseignement/apprentissage (ci-après E/A) du français comme spécialité ou de ce cours Jingdu. Si dans les grandes lignes, ces trois discours officiels partagent l'idée que la composante linguistique sert à la compétence de communication et que la grammaire possède une importance inébranlable, ils proposent cependant différentes conceptions de la grammaire.

Le Programme de 1988 définit l'objectif d'E/A comme « faire acquérir les connaissances linguistiques basiques (phonétique, grammaire, lexique) et les quatre habiletés langagières basiques (écouter, parler, lire, écrire) pour une compétence de

communication » (p. 1, 5). Les quatre habiletés sont traitées comme la compétence langagière (Ibid., p. 5, 188, 199) dont les descriptions ne semblent pas cibler une véritable compétence de communication. On n'y détaille pas d'activités communicatives à accomplir dans différentes situations réelles, mais on quantifie la compétence langagière surtout dans ses dimensions lexicale et grammaticale. Concernant les habiletés « écouter » et « lire », on explicite la durée, le nombre de mots, le débit et le nombre d'écoutes d'un document oral ; la vitesse de lecture d'un document écrit et le volume de lecture par semaine. Les apprenants écoutent ou lisent un document sonore ou écrit dont le thème ou le niveau de difficulté ressemblent à ce qu'ils ont appris. Le degré de compréhension dans les deux cas est de 70% des contenus reçus. Concernant « parler » et « écrire », on y pose des exigences sur le débit, la durée d'une production orale ou d'une rédaction, le nombre de mots, le taux d'erreurs grammaticales. L'habileté « parler » consiste à savoir lire à haute voix un texte avec une bonne prononciation, une intonation appropriée etc., savoir poser des questions et répondre à des questions ou faire un récit autour des sujets familiers après un temps de préparation. L'habileté « écrire » regroupe la dictée, le résumé d'un document sonore ou écrit et une rédaction à partir d'une série d'images (Ibid., p. 3-5). Ainsi dans le Programme, la compétence langagière est décrite d'un point de vue mesurable et se restreint largement au format scolaire, la grammaire constitue un indicateur important pour la formation et l'évaluation de cette compétence.

Dans la Norme et le Guide, l'E/A des connaissances grammaticales se trouve dans le cadre d'une approche par compétences. Il s'agit ici d'une compétence langagière (Guide, 2020, p. 71). Différents du Programme, ces deux discours officiels positionnent la compétence langagière d'un point de vue communicatif. Elle réside en la capacité de comprendre et d'exprimer des informations, des opinions, des pensées, des émotions et des expériences de manière efficace et pertinente (Ibid., p. 72). Le cours Jingdu élémentaire a pour mission de faire maîtriser la grammaire et le lexique basiques et les quatre habiletés langagières et de former une compétence communicative langagière dans diverses situations de vie, d'études et de travail en intégrant les connaissances linguistiques dans l'entraînement des quatre habiletés langagières (Ibid., p. 73), on parle plus de « compréhension orale/écrite, expression orale/écrite » que des simples « écouter, parler, lire, écrire ».

Somme toute, le Programme insiste sur le rôle basique de la grammaire pour la compétence de communication, cependant la Norme et le Guide suggèrent plutôt une grammaire orientée par la compétence de communication.

2. Méthodologie

Avec 30 ans d'écart, les discours officiels abordés dans notre analyse illustrent en même temps une permanence et un changement de la conception de la grammaire dans l'E/A du français comme spécialité. Durant ces 30 ans, quelles sont des traces de permanence et de changement ? Pour interpréter cette vision tenace et cette réforme progressive de la conception de la grammaire, nous allons mener une analyse

diachronique à l'aide d'une triangulation des données (Van der Maren, 1995) issues de trois types de discours : 1) des discours officiels en 1988, 2018 et 2020, 2) des discours spécialisés sur la grammaire dans trois manuels en 2007, 2009 et 2017 ainsi que 3) des discours des enseignantes-usagères et des étudiants-usagers de ces manuels en 2022.

En milieu institutionnel, apprendre une langue, c'est « en quelque sorte en apprendre les règles de fonctionnement et d'utilisation – en tant que corpus de savoir sur cette matière selon les descriptions préalablement adoptées et adaptées par ou pour l'enseignement. » (Henri & Porquier, 1991, p. 182). Nous allons examiner le contenu grammatical adopté et adapté dans les manuels. Ci-dessous sont listées des informations générales de trois manuels :

	Année	Rédacteur (s) en chef	Édition
Le français I & II	2007	MA Xiaohong	Foreign Language Teaching and Research Press
Le français III & IV	1992	MA Xiaohong	Foreign Language Teaching and Research Press
Français	2009	CAO Deming, HUA Xiulin	Shanghai Foreign Language Education Press
En route	2017	FU Rong	Foreign Language Teaching and Research Press

La nouvelle version de Le français est éditée en 2007 à partir de l'ancien Le français publié en 1992 en écho aux principes de rédaction élaborés à l'occasion de la réunion en 1987 organisée sur la demande du Ministère de l'Éducation chinois (Pu et al., 2005, p. 76). Ces deux versions du manuel sont inscrites toutes comme support pédagogique à titre national couramment utilisé dans tous les départements de français. Les travaux de remaniement ne concernent que les deux premiers tomes, on utilise encore les anciens tomes III & IV pour les deux semestres de L2. Quant au manuel Français en 2009, il figure parmi les manuels de planification nationale pour le premier cycle de l'enseignement supérieur dans le cadre du douzième plan quinquennal. Le manuel En route en 2017 annonce une grande percée dans l'élaboration des manuels de FLE chinois avec des concepts de rédaction novateurs tels que la mise en évidence de la compétence communicative. Le public visé de ces trois manuels est les étudiants en français pendant les deux premières années de licence. Cela signifie le respect inéluctable des programmes ou critères nationaux de formation et l'officialisation dans une certaine mesure de l'influence de l'engagement institutionnel. La conception de la grammaire dans le cadre institutionnel peut donc se voir à travers sa mise en œuvre à différents moments dans ces manuels. Une trace de contextualisation didactographique (Galisson, 1994) dynamique dans le temps sera également identifiée, à savoir une prise en compte dynamique du contexte institutionnel en évolution lors de la conception des manuels.

Comme il n'y a pas de manuels publiés après la sortie de la Norme, la conception de la grammaire post 2018 dans les manuels sera absente de notre analyse. Nous allons compenser cette absence par une triangulation avec différents informateurs (Van der Maren, 2015, p. 271). Nous avons mené un entretien semi-directif avec trois enseignantes-usagères de ces manuels pour comprendre leurs représentations du contexte et leurs pratiques de classe début 2022. Conformément au principe d'anonymat, nous les désignons comme EL (enseignante utilisant Le français), EF (enseignante utilisant Français), EE (enseignante utilisant En route). En parallèle, nous avons distribué à leurs trois classes correspondantes (ci-après CL, CF, CE) un questionnaire dont la première partie porte sur la tradition d'E/A de leur première langue étrangère et la seconde partie sur leurs attentes envers l'apprentissage du français comme leur spécialité universitaire.

3. Conception de la grammaire dans les discours

Contrairement à l'acquisition d'une langue étrangère à partir de multiples interactions verbales, l'apprentissage institutionnel d'une langue fait appel à des savoirs constitués sur la langue ou ses emplois (Li, 2017, p. 3). Par là il est justifié de dire que le statut de la grammaire est pesant dans une pédagogie institutionnelle. Cette pédagogie part d'une délimitation et d'une structuration préalable des contenus et effectue des choix opératoires appropriés à la transmission/appropriation de savoirs ou de savoir-faire progressifs aboutissant à une connaissance de la grammaire. La nature et l'étendue de cette connaissance sont ainsi estimées et sanctionnées en fonction d'objectifs institutionnels définis à l'intérieur du système éducatif en question (Henri & Porquier, 1991, p. 181).

3.1 Positionnement de la grammaire

Selon le Programme, le contenu d'enseignement durant la phase élémentaire regroupe la phonétique, la grammaire et le lexique (p. 1). Les connaissances grammaticales constituent un élément de base en faveur de la compétence de communication (Ibid, p. 5). Nous examinons ce rôle de base de la grammaire respectivement à partir de la nature du cours Jingdu, de la tradition d'E/A de la première langue étrangère des étudiants dans la compréhension, la production et les activités & exercices ainsi qu'à partir du système d'évaluation institutionnel pour la spécialité en français.

3.1.1 Nature du cours Jingdu

Comme nous l'avons dit, l'E/A de la grammaire se fait principalement en cours Jingdu élémentaire. Ce cours lui aussi participe à la base des autres cours programmés. L'objectif du cours fixé dans le Guide est d'établir une base solide linguistique pour les études en L3 et L4 (p. 73). Les extraits de l'entretien suivants montrent la même représentation des enseignantes :

Corpus entretien enseignantes - « Rôle du cours »

Extrait 1 :

EE : Pourquoi en L3 et L4, d'autres types de cours se multiplient ? C'est parce que l'on pense que les élèves possèdent déjà une base. … Ce cours Jingdu jette une base pour des études en phase avancée.

Extrait 2 :

EL : Le cours de culture commence en L2, sur la base du cours Jingdu en L1.

Extrait 3 :

EF : L'objectif principal du cours Jingdu est de lancer une base pour des études ultérieures.

Les précisions apportées par les enseignantes attribuent à la grammaire un trait basique, classique et stable. La réforme du cours reste discrète. Les contenus à enseigner ne présentent pas de grandes différences entre les trois classes des trois universités en ce qui concerne les spécificités disciplinaires des universités (technologie, économie et droit, tourisme).

Corpus entretien enseignantes - « Contenus du cours »

Extrait 4 :

EF : La base établie en cours Jingdu regroupe la base phonétique, grammaticale et lexicale.

Notre cours ne cherche pas à traiter du tourisme.

Le cours se caractérise par l'E/A de la grammaire, du lexique et des moyens d'apprentissage.

Notre manuel est un peu vieux, mais je ne pense pas que les contenus posent problème, les contenus pour Jingdu sont relativement classiques, ils ne changent pas.

Les contenus de base sont toujours les mêmes.

Extrait 5 :

EL : Je suis chargée des cours Jingdu et de culture. Concernant l'originalité et la réforme du cours, le cours de culture est mon premier choix.

Je pense que les contenus du cours Jingdu sont plutôt fixés.

L'apprentissage d'une langue est distingué des autres disciplines par le fait que plus de moyens d'obtenir des ressources ne signifient pas une meilleure maîtrise, il faut encore répéter, mémoriser des savoirs et s'entraîner.

Dans les trois manuels aussi, les contenus grammaticaux sont explicitement exposés dans la table des matières. Ils couvrent tous les grands points grammaticaux listés dans l'Annexe II du Programme (p. 11-23) avec différentes catégories morphologiques, avec différents modes, voix, temps et leur concordance, de la phrase simple à la phrase complexe et de l'analyse morphologique à l'analyse syntaxique. Ainsi, même avec le temps, la grammaire enseignée dans ce cours se caractérise par une stabilité.

3.1.2 Tradition d'E/A de la première langue étrangère

Dans notre questionnaire, un certain nombre de questions portent sur l'E/A de l'anglais, la première langue étrangère de presque tous les étudiants enquêtés (72 sur 74), afin de mieux comprendre leurs habitudes scolaires liées à la didactique des langues étrangères en Chine. Dans cette section, nous analysons les réponses en lien avec le premier apprentissage d'une langue étrangère des apprenants. L'ancrage de la grammaire peut déjà se voir dès l'E/A institutionnel de l'anglais. Les questions 12 et 20 du questionnaire montrent le focus sur la grammaire dans la compréhension, les questions 13, 14 et 21 dans la production, la question 16 dans les activités & exercices.

Corpus questionnaire étudiants - « Compréhension »

Question 12 :

Quand vous travailliez un document sonore ou écrit principal d'une leçon/séquence/unité dans ces manuels de votre première langue étrangère, vous vous concentriez sur (plusieurs réponses sont possibles).

A. le thème, l'idée principale ou le contenu principal du document

B. le type, la forme, la structure du document

C. les mots, les expressions et les points grammaticaux inconnus

D. le sens de chaque mot, chaque phrase, donc de tout le document

E. les expressions et phrases pratiques et les points grammaticaux liés à vos besoins de communication sur un certain thème ou dans une certaine situation

F. les phénomènes sociaux ou culturels intéressants apparus dans le document

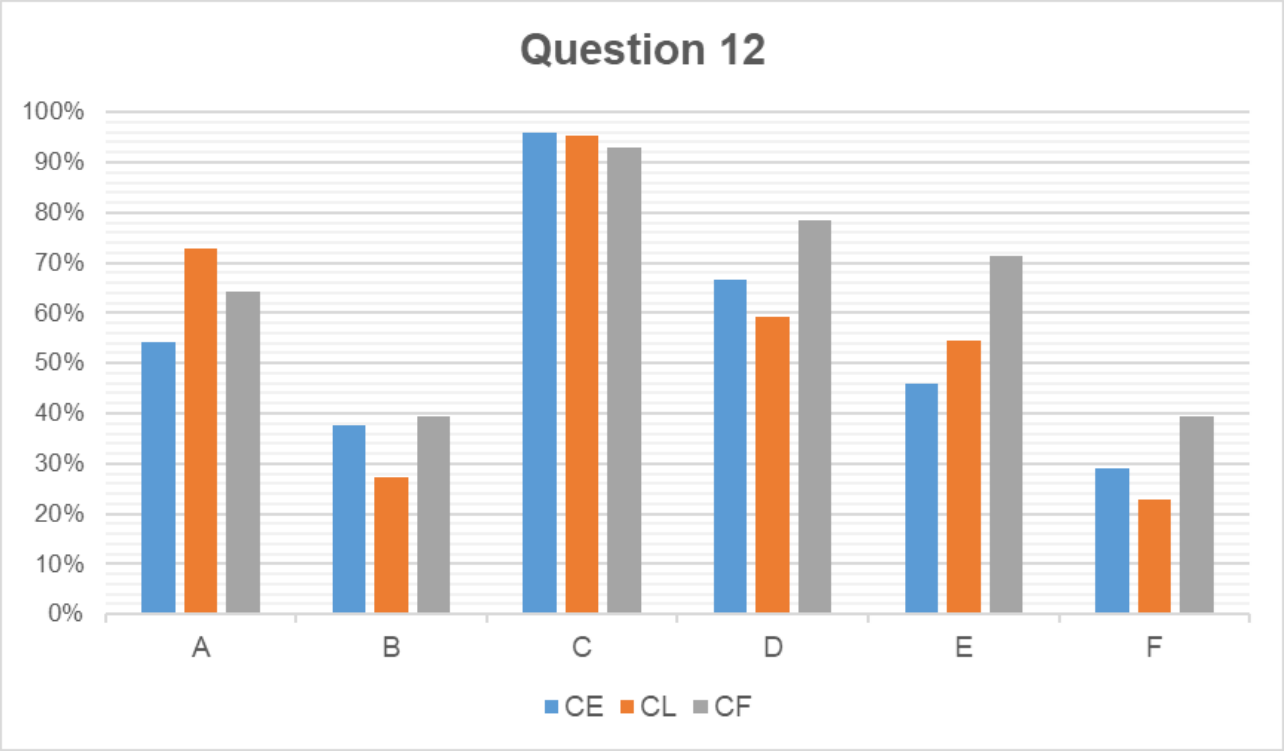


Figure 1 : répartition des réponses sur la compréhension

Question 20 :

Quand vous travailliez un document sonore ou écrit principal d'une leçon/séquence/unité dans ces manuels de votre première langue étrangère, vos enseignants mettaient l'accent sur (plusieurs réponses sont possibles).

A. l'explication du thème, de l'idée principale ou du contenu principal du document

B. l'explication du type, de la forme, de la structure du document

C. l'explication du vocabulaire, des structures syntaxiques et de la grammaire compliqués

D. la traduction du document

E. l'explication des expressions et phrases pratiques et des points grammaticaux en les mettant en lien avec vos besoins de communication sur un certain thème ou dans une certaine situation

F. l'explication des phénomènes sociaux ou culturels importants

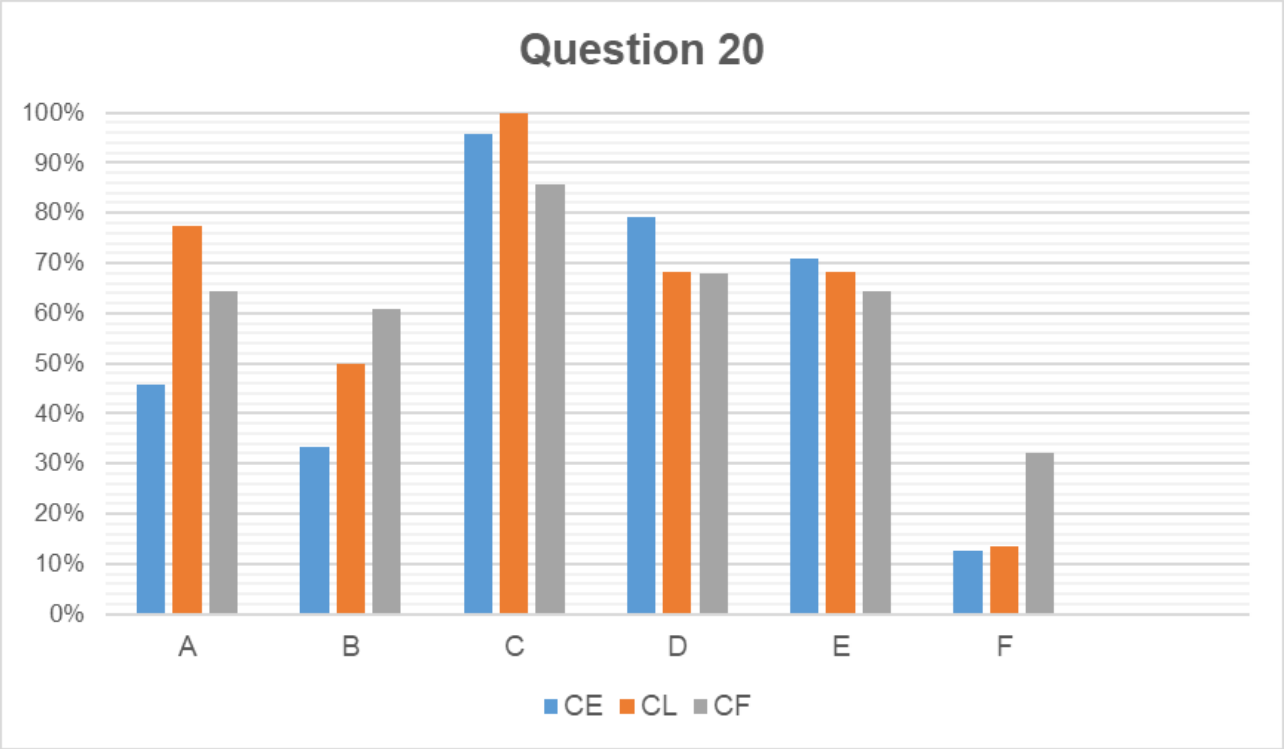


Figure 2 : répartition des réponses sur la compréhension

Le choix C l'emporte sur les autres dans les deux questions qui mettent ainsi en lumière l'importance donnée aux éléments grammaticaux dans les activités de compréhension.

Corpus questionnaire étudiants - « Production »

Question 13 :

Quand vous réalisiez une production écrite, notez les éléments auxquels vous prêtiez attention. (0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5)

A. une orthographe correcte

B. un vocabulaire varié

C. une grammaire correcte

D. une cohésion logique et claire

E. l'utilisation des formules de manière pertinente dans un contexte ou une situation

F. une structure ou une forme du texte adaptée au type de discours

G. la communication des informations et des idées nécessaires

Question 14 :

Quand vous parliez cette langue, notez les éléments auxquels vous prêtiez attention. (0

- 1 - 2 - 3 - 4 - 5)

A. une prononciation et une intonation correctes

B. la fluidité

C. un vocabulaire varié

D. une grammaire correcte

E. une cohésion logique et claire

F. l'utilisation des formules de manière pertinente dans un contexte ou une situation

G. la communication des informations et des idées nécessaires

A partir des réponses à la question 13, nous pouvons voir que juste après une orthographe correcte, une grammaire correcte dans la production écrite possède les notes moyennes les plus élevées 4,54/5 pour la classe CE, 4,32 pour CL, 4,14 pour CF, plus de 50% de chaque classe a donné 5 sur 5 à une grammaire correcte. Les moyennes de la question 14 montrent que les étudiants ne sont pas si sensibles à la grammaire orale avec 4,25 pour CE, 4,05 pour CL, 4,07 pour CF. Cela reste cependant des scores élevés.

Question 21 :

Quand vos enseignants corrigeaient vos productions libres, ils . (Choisissez « jamais », « rarement », « parfois », « souvent », « toujours » pour chaque choix.)

A. relevaient les fautes en orthographe, usages lexicaux, syntaxe, les fautes grammaticales

B. relevaient l'impropriété des expressions, de la structure ou de la forme du texte par rapport au contexte ou à la situation.

C. relevaient des énoncés ne correspondant pas aux faits réels

D. relevaient des énoncés inappropriés par rapport aux règles sociales et aux normes de communication

Cette question est de type matrice, l'échelle servant à évaluer la fréquence correspond de basse à haute aux notes 0 - 1 - 2 - 3 - 4. Selon nos statistiques descriptives, l'option A est la plus fréquente.

Corpus questionnaire étudiants - « Activités & exercices »

Question 16 :

Notez les activités, y compris les exercices que vous faisiez pendant les cours de votre première langue étrangère selon leur importance (fréquence d'apparition, temps contribué aux activités...). (0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5)

A. activités aidant à la compréhension des documents

B. activités permettant d'induire le vocabulaire & les expressions thématiques et les règles grammaticales

C. exercices de phonétique, répétition etc.

D. exercices de lexique, de grammaire

E. exercices de connaissances pragmatiques

F. exercices de connaissances générales socioculturelles

G. activités de traduction

H. activités de productions libres dans une certaine situation authentique ou imaginée

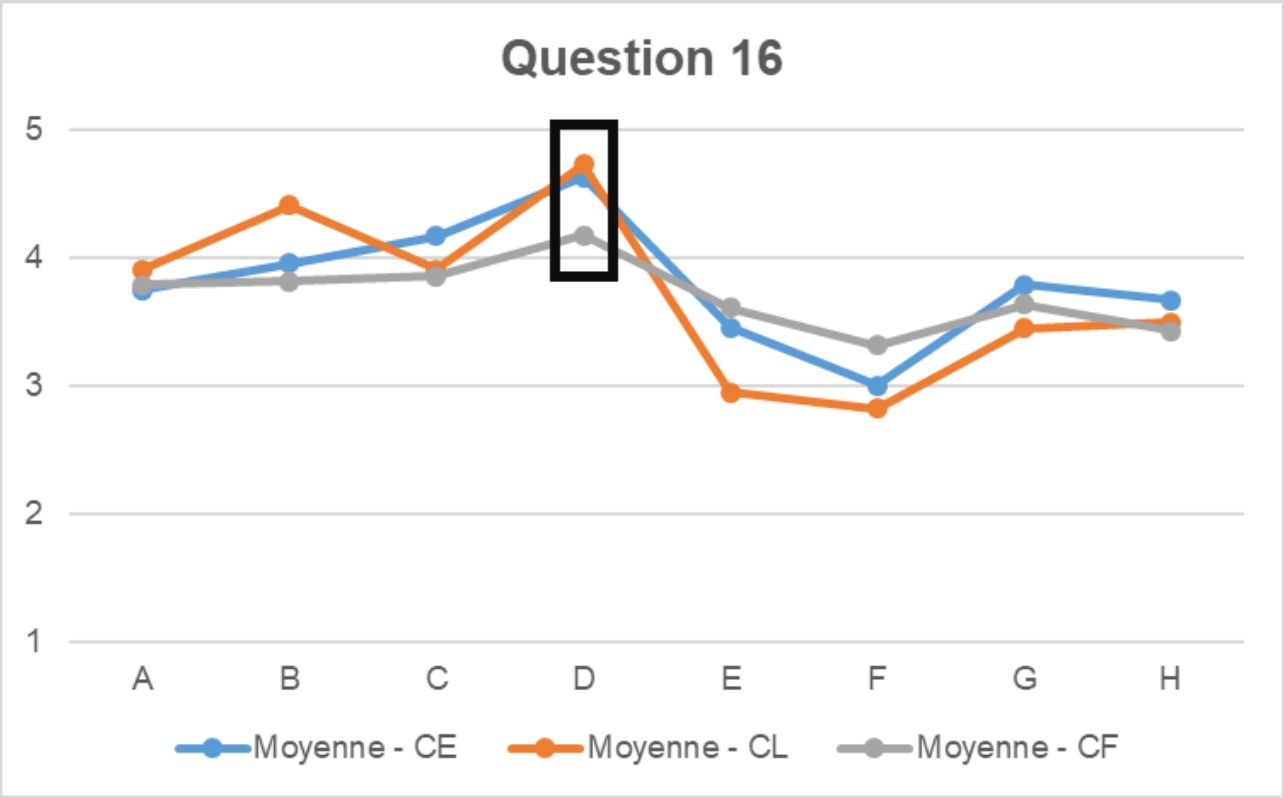


Figure 3 : répartition des réponses sur les activités & exercices

Observons les points encadrés (Figure 3), les exercices de lexique et de grammaire arrivent en premier dans les résultats.

En fait jusqu'à aujourd'hui, la façon dont les étudiants ont appris l'anglais (révélée par

les questions analysées ci-dessus) influence également leur représentation de l'apprentissage du français. Ainsi, dans les questions dédiées à leur expérience de l'E/A du français, pour la compréhension d'un document sonore ou écrit, la grammaire a obtenu le plus de points avec un total de 13,57/15 dans les trois classes. Pour la production orale ou écrite, la difficulté grammaticale peut souvent ou toujours empêcher 50 étudiants sur 74 de communiquer.

3.1.3 Évaluation

Le Programme requiert une maîtrise grammaticale assez pointue (p. 3-5) : concernant l'habileté « parler » des sujets usuels en fin de L1 et L2, les erreurs grammaticales ne doivent pas dépasser 30% des contenus produits (environ 200 mots en 3 minutes pour L1, 500 mots en 5 minutes pour L2). L'évaluation de l'habileté « écrire » est encore plus rigoureuse à travers la dictée et la production écrite. Pour la dictée d'un texte d'environ 100 mots en L1 et celle d'environ 200 mots en L2, sans mots inconnus ni phénomènes grammaticaux non appris, il ne faut pas commettre plus de 10 erreurs. Pour la production écrite d'une centaine de mots en L1 et celle d'une cent-cinquantaine de mots en L2, il faut éviter les erreurs grammaticales fondamentales. En même temps, le Programme a mis à disposition un schéma d'évaluation de référence (p. 187-191) où les connaissances linguistiques et les quatre habiletés langagières (écouter, parler, lire, écrire) constituent deux parties à contrôler en fin de L1 et de L2. L'histogramme (Figure 4) ci-dessous indique les pourcentages que représentent les deux parties.

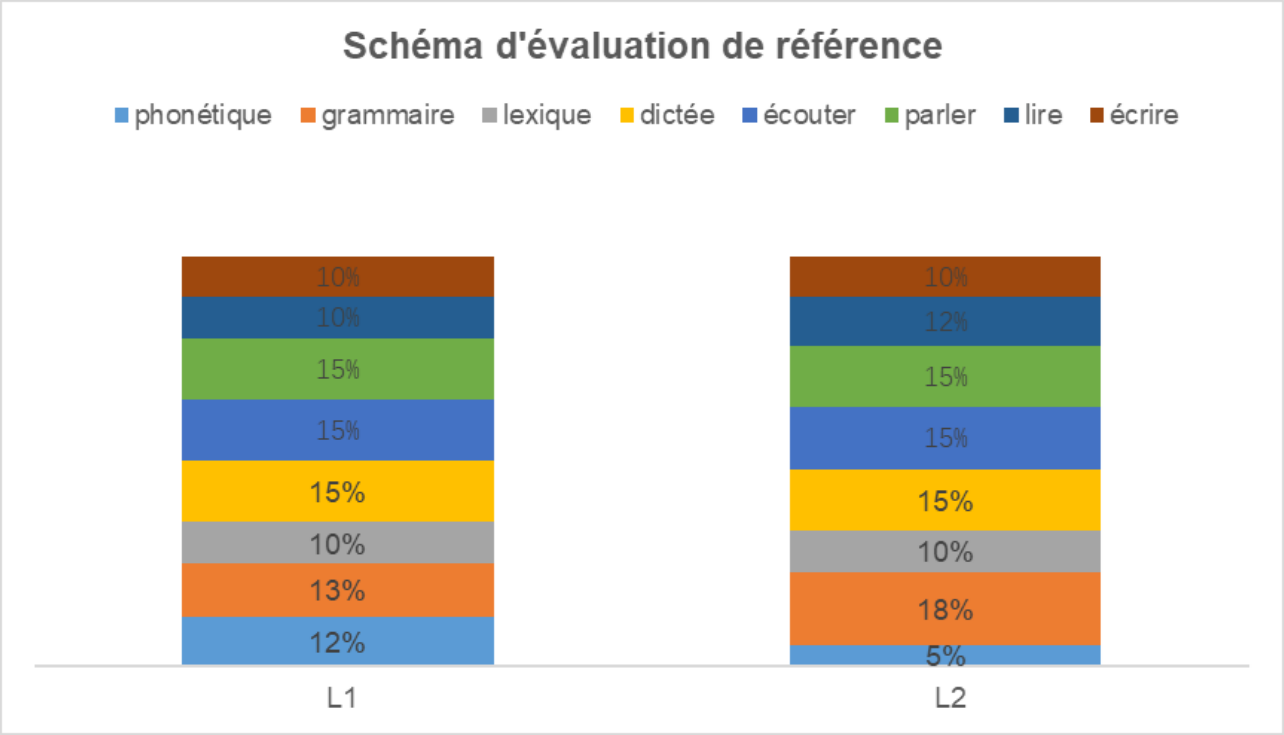


Figure 4 : Schéma d'évaluation de référence dans le Programme

Nous pouvons remarquer la place plutôt dominante de la grammaire dans ce système d'évaluation, notamment avec l'augmentation du niveau de langue. Comme EL et EF l'ont confirmé :

Corpus entretien enseignantes - « Évaluation »

Extrait 6 :

BJ (intervieweuse) : Les contrôles pour les deux premières années portent essentiellement sur des connaissances linguistiques ?

- EL : Oui, oui.

Extrait 7 :

EF : En L1, je les (les étudiants) encourage a priori, je ne relève que des erreurs ou des fautes linguistiques importantes. Pour les grands, j'aurai des exigences plus concrètes.

L'entretien avec les enseignantes fait émerger un test institutionnel que nous pourrions qualifier de « sacré » pour la phase élémentaire : Test national de français destiné aux étudiants spécialisés en études françaises - Niveau IV (ci-après TFS-4). Les étudiants spécialisés en langue française doivent y participer en fin de L2. Les témoignages des enseignantes justifient un rôle entre guidage et contrainte de ce test qui est considéré comme orientant leurs décisions didactiques :

Corpus entretien enseignantes - « Évaluation »

Extrait 8 :

BJ : J'ai constaté que vous complétez encore des connaissances linguistiques en cours.

- EE : Oui.

BJ : C'est pour préparer les élèves au TFS-4 ?

- EE : Oui.

Extrait 9 :

EL : C'est un peu comme ça en phase élémentaire, on sent se laisser guider par le TFS-4.

Extrait 10 :

EF : A part la base phonétique, grammaticale et lexicale, le cours Jingdu doit aussi préparer les élèves au TFS-4.

C'est la seule évaluation qui s'applique au français enseigné comme spécialité universitaire à l'échelle nationale, le taux de réussite importe ainsi à tous les départements de français. Les 100 points de ce test se répartissent comme suivant (Figure 5) :

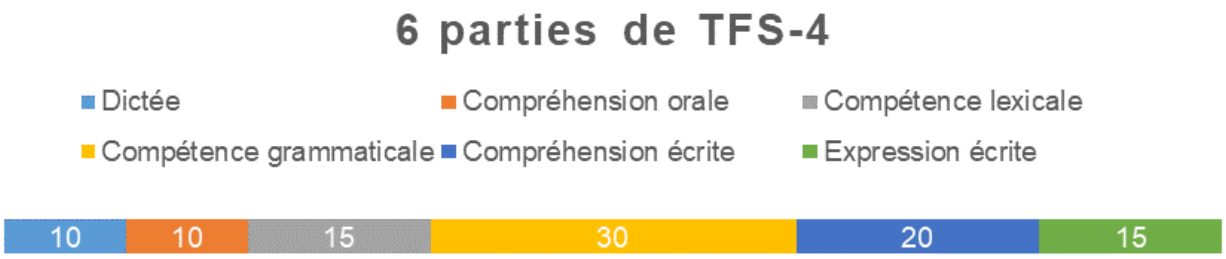


Figure 5 : six parties de TFS-4 et répartition des points

Comme nous pouvons le constater, la compétence grammaticale contient la plus grande proportion de points.

3.2 Quelles grammaires pédagogiques ?

Dans le cadre institutionnel de l'enseignement du français comme spécialité, la place prioritaire de la grammaire est manifeste dans tous les sens. Les grammaires descriptives se présentent comme un appareillage descriptif finement construit et exhaustif par les linguistes et rendent compte du fonctionnement, des usages et des normes des locuteurs natifs d'une langue. La matière à enseigner est plutôt constituée par les descriptions pédagogiques ou pédagogisées de cette langue, soit la « grammaire pédagogique » (Henri & Porquier, 1991, p. 185,195). Nous nous demandons ensuite quelles grammaires enseigner parmi les concepts didactiques liés à la grammaire.

3.2.1 Grammaire de phrase persistante

Nous n'allons pas chercher à séparer distinctement la définition de « phrase » d'avec celle de « texte » (Cuq, 1996, p. 20). Comme l'indique son nom, la grammaire de phrase prend la phrase pour limite ; elle étudie les natures et les fonctions des unités de la phrase dans la dimension morphologique et les règles de combinaison dans la dimension syntaxique (Chen, 2020, p. 25).

Le Programme divise l'enseignement de la grammaire en morphologie et syntaxe. Pour la première année universitaire, on devrait enseigner les catégories morphologiques et les usages correspondants, les structures de base de la phrase simple et certaines structures de la phrase complexe ainsi que les usages. Pour la deuxième année, le reste des connaissances morphologiques, les composantes de la phrase simple, les structures et usages de diverses propositions, les discours directs/indirects, la concordance des temps et des modes dans les phrases complexes (p. 2). La sélection et l'organisation de la grammaire dans les manuels respectent le Programme (cf. 3.1.1). Plus tard la Norme et le Guide (p.73) répètent les règles et emplois grammaticaux à enseigner en cours Jingdu élémentaire. Donc l'objet grammatical prescrit dans les discours officiels et celui présenté dans les manuels restent au niveau phrastique et affirment une permanence.

3.2.2 Coexistence des grammaires traditionnelle et notionnelle-fonctionnelle

L'Annexe II du Programme énumère tous les points morpho-syntaxiques à enseigner/apprendre selon un classement des mots par nature grammaticale (articles, substantifs, etc.) et par un second classement sémantique (articles définis, articles indéfinis, partitifs... ; noms communs, noms propres...). On y mentionne aussi les changements morphologiques (genre, nombre, temps, modes), l'agencement des éléments de la phrase simple et celui de la phrase complexe (p. 12-23). Les quatre aspects renvoient exactement aux critères d'une grammaire dite traditionnelle (Puren, 2002, p. 16). La table des actes et des notions dans l'Annexe IV du Programme esquisse une liste de 40 actes & notions (p. 160-176) invitant à reconsidérer la grammaire qui impose une explication par le sens sous ses deux aspects « notionnel » et « fonctionnel » (Courtillon, 2001). De ce fait, deux visions de grammaire sont adoptées ici. La maîtrise et l'entraînement des formes linguistiques sont jugés comme une nécessité et une tradition pour les étudiants adultes qui apprennent une langue étrangère en Chine. Le lien entre les formes et le sens transmis favorise la compétence communicative (Programme, 1988, p. 194).

Dans tous les trois manuels, la rubrique « Grammaire » regroupe les règles théoriques axées sur la forme grammaticale et leur attribue des significations en contexte. Les rubriques ci-dessous réunissent la grammaire en termes notionnels et fonctionnels.

Manuels et tomes	Rubriques	Exemples
Le français I & II	« Des mots pour le dire »	à propos de la cuisine ; demander/indiquer le chemin ; décrire le physique...
Le français IV	« Grammaire »	expression de la négation, de la cause, de l'opposition...
Français IV	« Grammaire »	expression de la cause, de la conséquence, du but...
En route I-IV	« Vocabulaire thématique »	vocabulaire/expression de profession, de passion, de météo...
En route I-IV	« Communication »	décrire le climat, commander dans un restaurant, se plaindre...

Nous pouvons remarquer dans tous les manuels l'existence de la grammaire notionnelle-fonctionnelle. Les auteurs des manuels ont fait plus ou moins des efforts

pour intituler des groupes de mots, d'expressions ou de formes de manière sémantique (Courtillon, 2001, p. 161) ou de manière fonctionnelle. Pourtant le traitement de la forme est toujours prioritaire, puisque la structuration formelle de la grammaire reste tenace et la grammaire notionnelle-fonctionnelle intervient au second plan. De plus, ces deux types de grammaire existent parallèlement et indépendamment dans la majeure partie des cas. Nous pouvons parler d'une coexistence des deux grammaires et d'une certaine répétition des deux types de descriptions grammaticales, mais on est loin d'une intégration harmonieuse des deux.

3.2.3 Grammaire de l'écrit dominante

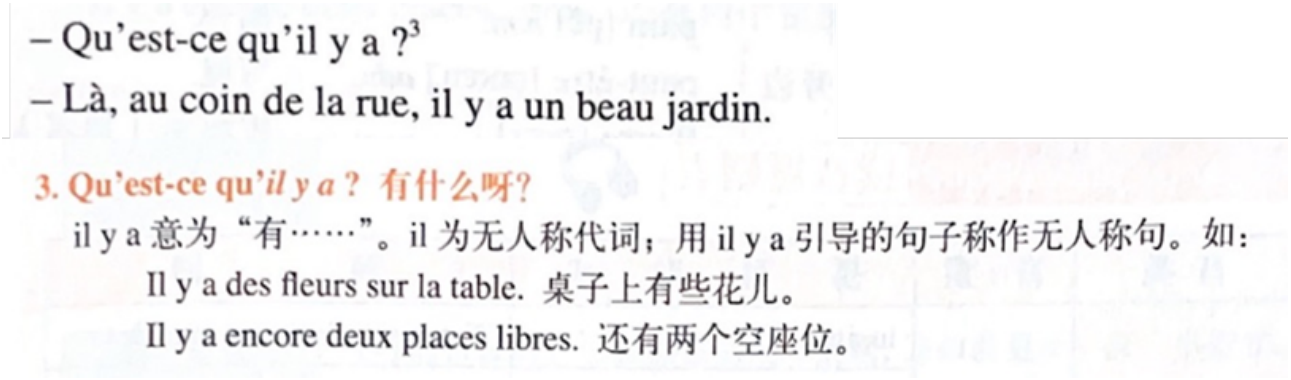
Malgré les descripteurs de la grammaire dans les habiletés « écouter » et « parler », les contenus grammaticaux stipulés dans le Programme semblent basés sur les normes en vigueur dans la langue écrite et on les applique tacitement à l'oral.

Revenons aux questions 13, 14 du questionnaire (cf. 3.1.2), les élèves de toutes les trois classes font plus d'attention à la grammaire à l'écrit qu'à l'oral. L'EF a aussi affirmé dans son entretien que lors de l'expression orale, elle ne corrige pas certains points grammaticaux qu'elle corrigerait dans l'expression écrite.

Voilà comment Cuq l'a décrit : le code écrit prend d'une certaine façon dans les esprits la place de la langue même (1996, p. 60).

3.2.4 Grammaire analytique

Le cours Jingdu, en français « lecture en détail », doit son nom à la méthode de lecture analytique recommandée dans la méthodologie soviétique qui s'impose comme pensée didactique dominante en Chine dans les années 1950. La méthode analytique consiste à saisir au fond les éléments linguistiques d'un texte dans le respect du principe « expliquer en détail » (Xu, 2020, p. 329). On procède directement à la lecture du texte pour étudier les règles grammaticales contenues dans les écrits concernés, phrase par phrase, avant une compréhension globale du texte. La lecture analytique est tellement ancrée dans la culture pédagogique du français en Chine qu'elle a résisté au temps et est maintenue encore dans certains ouvrages didactiques de nos jours (Ibid. p. 321). C'est exactement le cas de Le français et Français dans lesquels les documents de départ sont annotés et suivis de la liste de vocabulaire et de la rubrique « Notes ». Cette rubrique numérote des explications grammaticales correspondantes aux faits grammaticaux numérotés dans les documents de départ, comme la Figure 6 l'illustre :


– Qu'est-ce qu'il y a ?[3]
– Là, au coin de la rue, il y a un beau jardin.

3. Qu'est-ce qu'*il y a* ? 有什么呀?
il y a 意为“有……”。il 为无人称代词；用 il y a 引导的句子称作无人称句。如：
Il y a des fleurs sur la table. 桌子上有些花儿。
Il y a encore deux places libres. 还有两个空座位。

Figure 6 : extrait du dialogue et celui de la rubrique « Notes » dans Le français

Dans les trois manuels, la rubrique « Grammaire » aborde plusieurs points dont chacun peut être détaillé avec plusieurs emplois ou significations. Les données grammaticales sont présentées explicitement et directement avec l'explication des règles en chinois qui vient en premier et des exemples provenant ou non des documents principaux pour les illustrer. Donc on ne travaille pas la grammaire de manière déductive ni inductive par rapport aux documents de départ. Néanmoins à l'intérieur de la rubrique « Grammaire », on la traite de manière déductive. L'enseignement de la grammaire hérité de la tradition soviétique dans ce cours et les explications détaillées, systématiques et bilingues dans ces manuels renforcent ensemble la nature analytique de la grammaire.

3.3 Des changements progressifs mais modérés

L'analyse des discours ci-dessus montre une stabilité de la grammaire et de son enseignement. Évidemment, ce n'est pas une stabilité absolue. Comme nous l'avons vu, la conception de la grammaire a subi des changements dans les discours officiels (cf. 1.). Idem pour les discours spécialisés et les discours des enseignantes et des étudiants, nous trouvons des différences entre l'intervention institutionnelle et les valeurs didactiques personnelles, la tradition d'E/A de l'anglais et les attentes envers l'apprentissage du français.

3.3.1 De la scientificité complète à la scientificité efficace

La catégorie « Grammaire » dans la table des matières des manuels énumère les points grammaticaux à apprendre dans chaque leçon ou chaque séquence. Les grands points grammaticaux respectent ce que recommande le Programme, mais c'est dans Le français que réside le lien le plus étroit avec le Programme. Du manuel le plus ancien au manuel le plus récent, nous pouvons observer une réduction des contenus grammaticaux au niveau de la quantité et de l'étendue. Prenons un exemple du même point grammatical « omission de l'article » qui est mentionné dans le Programme. Seul Le français affiche ce point dans sa table et consacre deux pages à l'explication de treize cas de l'omission. Les deux autres manuels mettent seulement deux ou trois cas fréquents dans un petit cadre. En même temps, la grammaire notionnelle-fonctionnelle de plus en plus explicite et systématique attire aussi notre attention. Par rapport à Le

français et Français, En route met en place dans chaque séquence de tous les tomes deux rubriques : « Vocabulaire thématique » et « Communication » qui lient les formes aux sens ou aux fonctions. Par exemple, les « verbes pronominaux » sont développés dans la « Grammaire » de ces manuels, mais seul En route rassemble des verbes pronominaux pour parler de la vie quotidienne dans « Vocabulaire thématique », les deux autres les répartissent dans la liste de vocabulaire et dans la partie « conjugaison ». Par ailleurs, dans Le français IV et Français IV, les expressions de la cause, de la conséquence, du but etc. correspondent aux grandes catégories cataloguées dans le Programme (p. 17), des notions et des fonctions langagières dans En route sont proposées selon le thème et sont plus riches. Finalement, dans la chronologie d'une unité didactique, l'apparition de la rubrique « Grammaire » est de plus en plus repoussée : dans Le français, la « Grammaire » précède les activités de compréhension des documents principaux alors que celle dans Français se situe après la compréhension des textes et celle dans En route après la compréhension ainsi qu'après les rubriques « Vocabulaire thématique » et « Communication ». Un regard plus attentif est porté sur la compréhension de la situation et sur la transformation des explications grammaticales en intention de communication.

Bref si avant on visait une grammaire scientifique précise et exhaustive, on attache aujourd'hui plus d'importance à l'efficacité et à l'utilité de la grammaire tout en maintenant la quantité et les détails suffisants. En effet, le cours Jingdu dont le caractère «Jing ç²¾ » en chinois signifie en même temps « approfondi, détaillé » et « performant, efficace », ce changement de la conception de la grammaire traduit donc aussi l'évolution de l'interprétation de « Jing ».

3.3.2 Grammaire orientée par la compétence communicative

Les trois types de discours s'entendent sur la rôle basique, prépondérant et stable de la grammaire dite traditionnelle. Toutefois les discours officiels et les discours spécialisés plus récents mobilisent davantage la grammaire pour les compétences langagières communicatives qui sont de plus en plus ciblées. Les enseignantes et les étudiants ont aussi approuvé cette tendance. Les enseignantes croient que la langue est un outil de communication. Par contre, des conditions institutionnelles (TFS-4, heures de cours...), l'habitude et la volonté des élèves de comprendre chaque point grammatical dès le début de l'apprentissage, ces deux éléments les conduisent à mettre l'accent sur l'explication des connaissances théoriques grammaticales et à négliger quelque peu l'usage que l'on en fait. S'agissant de la représentation de l'apprentissage actuel du français, la plupart des étudiants restent encore très attentifs à la grammaire lors de la compréhension et de la production (cf. 3.1.2). Selon les résultats du questionnaire, après la grammaire traditionnelle, la grammaire utilisée dans une certaine situation ou sur un thème les intéresse le plus. Les résultats de la question à choix unique ci-dessous révèlent aussi la ténacité de la grammaire et un petit élan de la grammaire orientée par la communication dans leur représentation.

Corpus questionnaire étudiants - « Contenus grammaticaux préférés »

Question 30 :

En ce qui concerne l'explication des connaissances linguistiques, vous préférez que
. .

A. les connaissances linguistiques (explication du vocabulaire et des règles grammaticales) apparues dans le document principal soient expliquées de manière systématique, complète et approfondie.

B. l'explication des connaissances linguistiques ne concerne que leur(s) emploi(s) dans le document.

C. à part l'explication des connaissances linguistiques dans le document, il y ait un élargissement modéré des connaissances.

D. l'explication des connaissances linguistiques non seulement concerne leur(s) emploi(s) dans le document, mais aussi les lie à la situation du document ou à une situation ou un thème similaire.

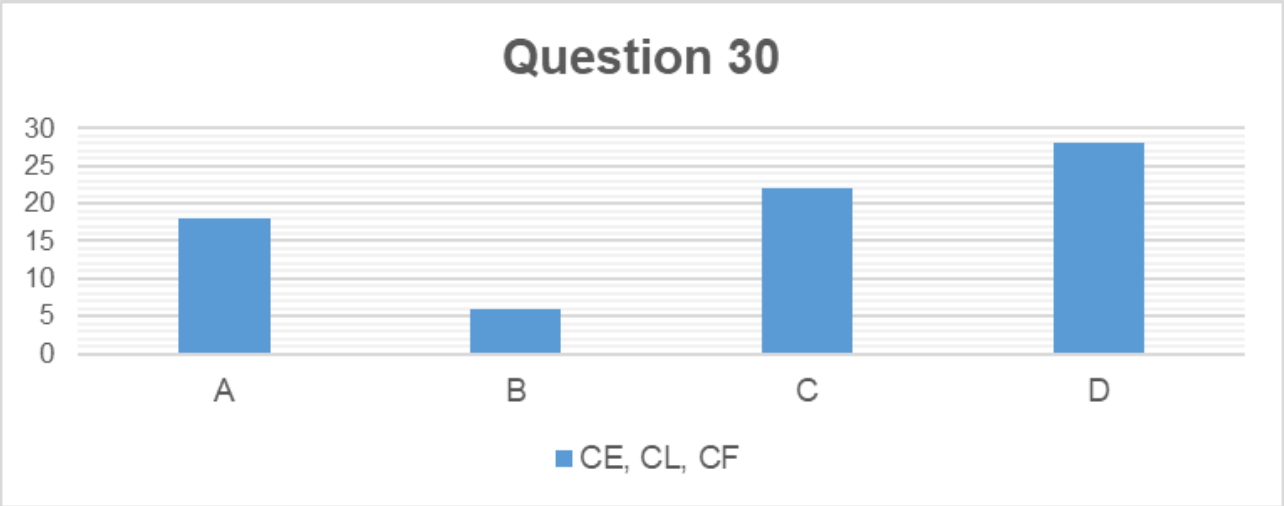


Figure 7 : répartition des réponses sur les contenus grammaticaux préférés

Ainsi, selon le point de vue des apprenants, nous constatons qu'au début des études en français, l'apprentissage de notions et d'actes dans différentes situations de communication (13,68 points sur 15) a même devancé l'apprentissage des points grammaticaux (13,4 points sur 15).

Le présent article a dressé un panorama de la conception de la grammaire en milieu universitaire chinois des années 1980 à nos jours. A travers une étude de trois types de discours de différentes époques, nous avons triangulé diverses données pour une analyse plus solide. Selon ces discours, la nature du cours Jingdu, la tradition d'E/A de l'anglais (première langue étrangère enseignée dans le système chinois), le système d'évaluation scolaire et surtout national, ont un effet sur la façon dont les auteurs des

manuels, les enseignantes et les apprenants envisagent la grammaire pour l'enseignement du français. Tout cela a donné une place prépondérante à la grammaire et a homogénéisé d'une certaine façon la grammaire pédagogique et ses contenus à aborder. Avec le temps, l'influence de la dimension communicative est de plus en plus présente dans l'enseignement de la grammaire mais n'en atténue pas moins le rôle de celle-ci. Même si les discours officiels et les discours spécialisés dans les manuels ont évolué et les représentations des enseignantes et des apprenants sur la grammaire sont différentes de certaines valeurs institutionnelles ou de la tradition d'E/A de l'anglais, force est de constater que la valorisation de la grammaire située par la compétence de communication est encore timide et que les changements sont graduels. Nous aimerions par la suite croiser notre présente analyse avec les pratiques de classe réelles des enseignantes enquêtées pour voir si l'influence des discours y reste fortement visible ou s'il y a d'éventuelles pratiques contextualisées. Étant donné que la Norme et le Guide sont encore récents et étant donné l'évolution de représentations des acteurs dans ce contexte, l'étude du futur Programme et des nouveaux manuels à paraître dans les années à venir promet d'être intéressante pour voir quelles évolutions concrètes apparaissent.

Bibliographie

Causa, M., & Pasquariello, M. (2017). Discours ordinaires et discours spécialisés: pratiques pédagogiques et discursives dans la transmission de savoirs disciplinaires en langue étrangère. *Les Carnets du Cediscor*. Publication du Centre de recherches sur la didacticité des discours ordinaires, (13), 89-102.

Ling, C. (2020). Les étudiants chinois débutants face à la grammaire française: enjeux théoriques et propositions pédagogiques. *Étude comparée de manuels et de grammaires chinois et français* (Doctoral dissertation, Université Grenoble Alpes [2020-....]).

Courtillon, J. (2001). La mise en œuvre de la «grammaire du sens» dans l'approche communicative. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 122(2), 153-164.

Cuq, J.-P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Didier/Hatier.

Galisson, R. (1994). Un espace disciplinaire pour l'enseignement/apprentissage des langues-cultures en Franceâ¯: Etat des lieux et perspective. *Revue Française de Pédagogie*, 108(1), 25–37.

Henri, B., & Porquier, R. (1991). *Grammaires et didactique des langues*. Hatier.

Li, R. (2017). *La contextualisation de la description grammaticale du français dans les ouvrages de grammaire édités en Chine: le cas de l'article* (Doctoral dissertation,

Bourgogne Franche-Comté).

Pu, Z., Lu, J., & Xu, X. (2005). Survol historique des manuels de français en Chine. *Synergies Chine*, 1, 72–79.

Puren, C. (2002). Outils et méthodologie d'analyse des manuels de langue: l'exemple des procedures d'enseignement/apprentissage de la grammaire. *Langues modernes*, 96(1), 15-30.

---

[1] Les entretiens et les questionnaires se sont réalisés en chinois, les extraits cités dans notre article sont ceux traduits par nous-mêmes.