

Conception de L'espace Dans L'enseignement de la Culture Étrangère en Chine

LIU Wei^{[a],*}

^[a] Professeur Associé, Département de Français, Université des Études Étrangères du Guangdong (Guangdong University of Foreign Studies), Guangzhou, Chine.

*Corresponding author.

Soutenu par le « Projet de la réforme de l'enseignement supérieur du Bureau de l'Éducation de la Province du Guangdong de l'année 2017 ».

Received 28 September 2019; accepted 9 December 2019

Published online 26 March 2020

Résumé

La dimension de l'espace est souvent négligée dans la classe de langue alors que l'espace existe dans tous les manuels de langues étrangères. L'apprentissage de l'espace dans une culture n'est pas la mémorisation simple des connaissances géographiques d'un pays. La perception de l'espace est née et construite dans sa culture. La reconstruction de la perception de l'espace nécessite une comparaison et surtout une expérience dans une autre culture. La perspective actionnelle propose de mettre les apprenants de langue dans une situation donnée pour accomplir une tâche comme acteur social. Pendant ce processus d'action, ils s'approprient les conceptions de l'espace d'une autre culture.

Mots clés: Culture française; Conception de l'espace; Enseignement du FLE en Chine; Interculturel

Liu, W. (2020). Conception de L'espace Dans L'enseignement de la Culture Étrangère en Chine. *Higher Education of Social Science*, 18(1), 1-5. Available from: URL: <http://www.cscanada.net/index.php/hess/article/view/11639>
DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/11639>

Les professeurs et les chercheurs approuvent que l'enseignement d'une langue étrangère ne peut pas se passer de l'enseignement de la culture où cette langue est parlée. Mais tous ne sont pas d'accord sur la façon et le moyen de son enseignement. La culture est un terme très vague et difficile à définir. «En 1952, les anthropologues

américains, Alfred Kroeber et Clyde Kluckhohn, ont revu de façon critique les concepts et les définitions de la culture et ont recensé une liste de 164 définitions différentes» (Oatey & Franklin, 2009, p.13). La notion de culture pourrait être interprétée donc de façon très diverse chez les professeurs de FLE. Si un certain professeur choisit le sujet de la géographie française, un autre peut certainement enseigner les connaissances de politiques ou de littérature françaises comme culture. La difficulté dans l'enseignement de culture ne réside pas seulement dans le choix du contenu d'enseignement, mais d'abord dans la manière d'enseignement et d'apprendre. L'enseignement de culture¹ étant un sujet trop large pour un article, l'auteur a choisi l'espace comme sujet de discussion pour élaborer une piste de réflexion dans l'enseignement du FLE en Chine.

Avec la globalisation, les gens ont de plus en plus d'occasion de se déplacer. Les étudiants chinois ont de plus en plus de chances d'aller à l'étranger pour voir de leurs yeux un monde lointain. L'espace, étant l'environnement dans lequel on vit chaque jour, représente inévitablement la culture d'une société déterminée. Mais l'enseignement de l'espace d'un pays étranger ne constitue pourtant pas un sujet spécifique dans la classe FLE, malgré tous les efforts de l'intégration de la culture dans les cours de langue. L'enseignement de culture pourrait en fait être pensé du point de vue de l'espace, autrement dit, la dimension de l'espace devrait avoir un espace dans l'enseignement des langues étrangères. Dans cet article, nous voudrions prendre l'espace français comme sujet de réflexion pour l'enseignement de culture destiné aux étudiants chinois.

¹ Dans cet article, l'enseignement de culture désigne celui de la culture française, car en Chine, par l'apprentissage du français, on envisage la communication avec les gens de la France. L'auteur s'autorise donc à exclure d'autres pays francophones pour une discussion plus simple.

1. LES DIFFÉRENTES DIMENSIONS D'ESPACE DANS LA VIE QUOTIDIENNE

Tout le monde a besoin de l'espace pour vivre et cultive une conception de l'espace propre à soi. Selon Grandjean, «L'homme reste étroitement soumis à sa condition géographique d'être terrestre, en rapport permanent avec l'espace de la terre et de son enveloppe immédiate, ses lieux (ou non-lieux) et ses territoires. Les organisations sociales auxquelles il appartient s'inscrivent toujours dans un minimum d'aires, d'objets ou de formes géographiques d'échelles différentes: axe et moyen de transport, localité, ville, territoire régional ou national, etc.» (Grandjean, 2009, p.22). Mais dans une société donnée, puisque les gens vivent dans un environnement commun, ils ont une conception de l'espace similaire. Il suffit de voir les différences entre bâtiments chinois et ceux des français, ou des anglais pour comprendre cette différence de conception spatiale. On peut dire que l'espace naturel est en même temps un espace culturel.

La pratique quotidienne est un apprentissage pour l'appropriation de l'espace. La vie quotidienne se trouve toujours à un lieu déterminé, avec des personnes plus ou moins proches dans le réseau relationnel. Cette catégorie de l'espace dans le quotidien englobe les endroits comme les restaurants qu'on fréquente, les rues qu'on longe tous les jours, les bus et métros qui nous emmènent et nous ramènent, la maison où l'on vit et travaille. Ce genre d'espace nous est très familière car ces espaces sont lieux de vie de tous les jours, et les actions qui s'y passent suivent un train de vie banal. La banalité de ces espaces cache leurs traits saillants même si nous y consacrons la plupart du temps de la vie.

Ensuite, nous pouvons trouver des espaces de mémoire. Ce genre de d'espace n'ont pas d'utilité pratique dans la vie quotidienne, mais ils sont nécessaires car on y trouve le mythe d'une nation, l'histoire d'un pays, et l'identité des peuples. Le nom «Panthéon» de Paris lui-même, signifiant «de tous les dieux» en grec, rappelle son origine. L'architecture du Panthéon de Paris reprend les styles anciens de Rome, avec des desseins, des décorations et des symboles. Ce monument a pour vocation maintenant à honorer de grands personnages dans l'histoire de la France. Cet espace de mémoire garde le mythe, l'histoire, et l'identité des Français. C'est aussi une sorte d'espace sacré.

Les espaces urbain ou rural sont très différents. Avec l'exode rural, de plus en plus d'agriculteurs ou enfants d'agriculteurs sont devenus habitants des villes. L'environnement urbain fournit tous les jours d'énormes informations comme un spectacle qui ne cesse jamais. Les habitants qui s'y habituent ne se sentent pas étonnés par les bruits, les images, et les vues dans la ville. L'école de Chicago a pris la ville comme objet de recherches. «La ville pouvait donc être considérée, pour reprendre une formule de Park, comme un laboratoire social»

(Calvet, 1994, p.20). L'espace urbain peut se diviser en de différentes zones. Selon Ernest Burgess, un des membres de l'école de Chicago, la croissance urbaine est un fait central pour les sociétés modernes, et «la meilleure façon d'illustrer les processus typiques d'expansion consiste à tracer une série de cercles concentriques, dont le nombre indiquera à la fois les zones successives de l'extension urbaine et les types d'aires différenciées au cours du processus d'expansion» (*Ibid.*, pp.22-23).

En plus des espaces physiques, aujourd'hui, l'espace virtuel, en ligne, prend une importance de plus en plus grande. Personne ne peut ignorer cet espace qu'on ne peut pas toucher réellement, mais qui montre son pouvoir partout. Les informations se transmettent d'un bout à l'autre du monde à une vitesse de lumière. Les opinions, les commentaires, et les *likes* qui se cumulent sur les réseaux sociaux. C'est un mode de vie des internautes d'aujourd'hui. Mais qui sont ces internautes avec une identité indéfinissable ?

Ces dimensions d'espace ne sont bien sûr pas exhaustives. Nous voulons seulement montrer qu'il n'y a pas un seul espace que nous décrivons comme universel. «L'espace, comme le temps, ne peut être l'objet d'une lecture univoque et son interprétation s'inscrit dans une multiplicité de vision du monde» (Zarate, 1986, p.62). En effet, l'enseignement d'une langue étrangère devrait prendre en compte des dimensions différentes d'espace d'une autre culture en formant la compétence linguistique des étudiants.

2. L'ESPACE PRESENTE DANS LES MANUELS

Il y a toujours une place pour le sujet «espace» dans l'enseignement de FLE implicitement ou explicitement. Dans beaucoup de manuels de FLE, l'espace, en tant que élément culturel, est souvent réduit à une nomenclature des noms et des chiffres concernant un pays. Les professeurs prennent pour objectif la bonne mémorisation des reliefs français et des chiffres sur la France. Dans les manuels de FLE, la culture française est présentée souvent sous forme de connaissances géographiques. Nous pouvons donc voir plusieurs types de présentation.

Le premier type suit une logique de macro à micro. C'est souvent le cas des livres destinés aux cours de culture française. Par exemple, la *Civilisation progressive du Français* (Steele, 2012), livre français édité initialement par la maison d'édition CLE international et réédité en Chine (avec des ajouts de notes en chinois), traite des «Repères géographiques» à la première partie. Ce sujet de géographie est divisé en 4 grands sujets: l'hexagone, la population, les régions, et Paris. A l'exception de la «Population», les trois autres sujets présentent les connaissances de la géographie de la France. On peut trouver également cette même perspective dans le

livre *Regards sur la France* (Wang, 2010), élaboré par les professeurs Chinois, et édité en Chine. Le premier chapitre du livre, intitulé «La géographie de France» a présenté le relief, le climat, les cours d'eau, les régions, etc. de la France, avec aussi des chiffres sur la population du pays. Cette catégorie de livres met plutôt l'accent sur la transmission des connaissances géographiques pour que les apprenants chinois aient une notion spatiale de la France.

Ensuite, le deuxième type suit une ligne de micro à macro. On le trouve souvent dans les manuels de français destinés à l'apprentissage linguistique. Par exemple, les sujets de «familles françaises, logement pour les étudiants en France» sont abordés dans le premier volume du livre *Le français*, édité par la maison d'édition chinoise *Foreign Language Teaching and Research Press* en 2007 (Ma & Liu, 2007). Un autre livre *En route !* (Fu, Hu, et al., 2018), édité plus récemment par la même maison d'édition en 2018, a parlé des vacances à Paris dans la première séquence du 2ème volume. Mais les méthodes françaises semblent plus audaces sur ce point en introduisant assez tôt une notion d'espace clairement identifié comme la «Médiathèque de la ville de Paris» dans la leçon 2 de l'*Alter Ego 1* (Berthet, 2006). Dans *le Nouveau Taxi 1 !* (Wang, Ji, Capelle, & Menand, 2012) édité par la maison d'édition Hachette puis adapté au marché chinois, on introduit de façon assez précoce la notion de l'espace. Par exemple, dans la leçon 11, c'est un dialogue parlant d'un voyage à la Martinique, et dans la leçon 12, on choisit Marseille comme ville de découverte touristique.

Ces différents types d'espace, d'endroits, sont nécessaires pour l'apprentissage de la langue française. Ils ont ici une fonction de véhicule des cultures.

3. PERCEPTION DE L'ESPACE DANS L'ENSEIGNEMENT DE FLE

L'espace, élément important et inévitable pourtant souvent négligé, apparaît tôt ou tard dans la classe du français. L'espace constitue à la fois l'environnement qui entoure tous les actes et l'outil de communication. Il forme la culture et démontre la culture. Les reliefs, les frontières, les bâtiments cultivent l'esprit des gens. Selon Hall, «des individus appartenant à des cultures différentes non seulement parlent des langues différentes mais, ce qui est sans doute plus important, habitent des mondes sensoriels différents» (Hall, 1971, p.15). Ces mondes sensoriels différents font partie des langues de façon que les gens de différentes sociétés ont du mal à imaginer d'autres sociétés d'après seulement des mots.

«L'espace est un produit à la fois social et culturel. La conception que l'on s'en fait étant acquise dans les pratiques sociales et dans un environnement nécessairement culturel, chaque culture a sa propre façon de le percevoir, de le structurer et de l'utiliser» (Zheng,

2019, p.290). La perception de l'espace s'associe avec chaque culture. «La sélection des données sensorielles consistant à admettre certains éléments tout en éliminant d'autres, l'expérience sera perçue de façon très différente d'autres, l'expérience sera perçue de façon très différente selon la différence de structure du crible perceptif d'une culture à l'autre» (Hall, 1971, p.15).

En ce qui concerne l'enseignement de FLE, le problème ne réside pas seulement dans le moment où l'on introduit tôt ou tard la notion de l'espace, mais plutôt dans sa façon d'introduction. L'enseignement de la culture française pourrait présenter et montrer les différences dans la perception de l'espace entre les Français et les Chinois pour les apprenants chinois. L'important est de comparer les différents emplois du même espace. Par exemple, la famille, nom commun pour désigner l'endroit où l'on dort, mange et se détend tous les jours, n'a pas les mêmes façons d'arrangement et d'emploi de l'espace. D'après notre observation, si en Chine, presque toutes les familles mettent la télévision au milieu du salon, et un canapé en face de la télévision, on ne trouve pas forcément la télévision à cet endroit chez beaucoup de familles françaises. Par contre, on peut trouver plus souvent des bibliothèques au salon des familles françaises. Ces différences en équipement et en placement des meubles chez les familles de différentes cultures s'expliquent par des perceptions différentes de ce même espace qui est la famille. L'organisation de l'espace dans ces deux cultures peut être caractérisée par *sociofuge* et *sociopète*. «On peut aisément constater que dans un salon français, les sofas et les canapés forment plutôt un centre selon le modèle *sociopète* alors que traditionnellement en Chine, les deux fauteuils sont plutôt alignés côte à côte, avec ou sans une table basse pour les séparer, une structuration qu'on peut considérer comme à la fois *sociofuge* et *sociopète*, ce qui trouve sans doute son origine au sein des valeurs fondamentales de cette culture qui n'encourage pas l'affrontement direct» (Zheng, 2019, p.267). Le même espace peut être perçu donc différemment dans les deux cultures.

4. CONSTRUCTION DE PERCEPTIONS DE L'ESPACE DANS L'ACTION

Dans les manuels, l'espace est souvent décrit comme une chose immobile, un objet donné. Dans les exemples ci-dessus, certains livres spécialisés dans la culture française présentent la culture française par des données en chiffres. C'est ce qui se passe souvent à l'école, car l'école a tendance à enseigner la culture comme les connaissances.

Mais il serait erroné de voir l'espace comme une chose statique. «Bien plutôt l'homme ressent la distance de la même manière que les autres animaux. Sa perception de l'espace est dynamique parce qu'elle est liée à l'action - à ce qui peut être accompli dans un espace donné - plutôt

qu'à ce qui peut être vu dans une contemplation passive» (Hall, 1971, p.145). La formation d'une perception de l'espace ne s'apprend pas par l'apprentissage des connaissances, mais plutôt par les mouvements et les actions des individus dans leur vie quotidienne. L'action des gens se situe dans un contexte réel avec un temps et un espace donné, ce qui construit l'identité des individus en les plaçant dans un rapport avec d'autres personnes. «L'identité personnelle, c'est ce qui permet, à travers le temps et l'espace, de rester le même, de se vivre dans l'action en tant que soi, dans une société et dans une culture données, en relation avec les autres» (Grandjean, 2009, p.23). On pourrait donc introduire l'action dans la classe de langue. La classe est conçue comme un champs d'actions où les acteurs sociaux, au lieu des apprenants et des professeurs, tissent des liens entre eux.

L'introduction de l'action dans la classe de langues étrangères oblige des changements de la part des enseignants, des apprenants et aussi des manuels. Les manuels peuvent d'abord jouer le rôle d'établissement de l'espace pour les acteurs. Suivant cette ligne de pensée, Paris, par exemple, n'est plus un lieu qui se compose seulement par les noms ou les histoires des différents sites. C'est aussi la ville qui est réelle dans la vie quotidienne, où les gens vivent et se rencontrent.

Un autre point souvent négligé, c'est que dans les manuels de français en Chine, l'espace français constitue une dimension unilatérale qui est celle des Français et de la France. Si l'on prend l'identité des apprenants et des enseignants chinois en compte, les espaces français dans les manuels leur sont étrangers parce qu'il leur manque d'une dimension qu'ils connaissent et véhiculent. La dimension d'espace tout à fait étrangère aux apprenants chinois est difficile à être reçues comme source d'actions. En lisant des mots et des dialogues qui se passent en France, ils sont dans l'incapacité d'imaginer le réel emploi ou le sens de ces espaces à l'étranger. Par contre, leurs représentations de l'espace dans leur monde en Chine restent implicites sans être éveillées. Ainsi, Zarate a proposé «des regards croisés». «A l'opposé d'une description objectiviste qui projette des divisions, des classifications qui se donnent comme extérieures aux groupes décrits - et c'est au nom de cette extériorité que l'objectivité est affirmée - l'interaction des perceptions et les effets que les uns produisent sur les autres entraînent une restitution dynamique de l'espace social» (Zarate, 1993, p.31). Les classifications et les descriptions propres aux apprenants chinois peuvent donc explicitées à travers une comparaison avec celles des Français. Ainsi, on arrive à «amener les élèves à entrer dans la logique d'un fonctionnement social qui leur est *a priori* extérieur et à transformer un questionnement sur le fonctionnement de leur propres représentations en un questionnement sur le fonctionnement interne des représentations de l'autre culture» (*ibid.*, p.95).

Quand un manuel présente un «café» en France, cet espace quotidien pour les Français n'est pas perçu de la même façon par les Chinois. Une comparaison simple entre les comportements des Français et des Chinois dans un café peut aider les apprenants chinois à comprendre les «bons» comportements dans différents contextes. Mais elle ne va pas augmenter la compréhension des apprenants à l'égard des comportements des Français à cet espace tant ces comportements ne sont pas justifiés et expliqués. Mieux vaut, dans ce cas, faire travailler les étudiants à cet espace.

En fait, la perspective actionnelle par tâche que le CECR privilège considère « l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (CECR, 2001, p.15). En classe de langue, l'enseignant peut donner aux étudiants une tâche à accomplir en désignant un statut à chaque membre du groupe. Les étudiants doivent accomplir cette mission dans un café. Avec cette expérience de formation, les apprenants, tout en travaillant sur un objectif concret, arrivent à agir en tant qu'acteur social, à comprendre le sens de cet espace et à reconstruire l'espace qui leur est familier. «L'espace se trouve alors porteur, non seulement de fonctions matérielles, mais aussi de valeurs sociales. C'est pourquoi tout espace peut être défini comme une forme (Gestalt) sociale de la réalité qui intervient dans un champ de valeurs et structure la cognition de cette réalité» (Fischer, 1989, p.8). Non seulement les apprenants comprendront l'emploi de l'espace, mais ils vont pouvoir juger cet espace d'après une certaine distinction sociale.

EN GUISE DE CONCLUSION

La perspective actionnelle a changé la place de l'apprenant en acteur social dans l'enseignement de langue. Les acteurs sociaux en tant que apprenant de langue, ne sont plus passifs quand ils apprennent la langue étrangère car ils sont dans une situation concrète pour accomplir une tâche. L'enseignant quant à lui conçoit des tâches qui doit être accomplies dans des lieux explicitement indiqués. L'espace perd son objectivité, et devient un endroit vécu, travaillé, et expérimenté. Dans ce processus d'action, les apprenants s'approprient la conception de l'espace qui n'est pas la leur mais qui lui était étrangère. Les connaissances sur l'espace sont ainsi chargées de sens avec une expérience d'action en tant qu'acteur social.

Les manuels conçus pour l'enseignement de langue devraient sur ce point sensibiliser les apprenant à la construction des conceptions de l'espace. Ces conceptions

de l'espace peuvent d'abord aider les apprenants à comprendre la culture étrangère destinée, mais ensuite, à comprendre d'autres cultures étrangères dans l'avenir car ils y sont déjà sensibles.

Dans le contexte de l'initiation «une ceinture et une route», les étudiants chinois ont de plus en plus de chances de partir dans d'autres pays, et se communiquent de plus en plus avec les étrangers. L'horizon des gens s'est agrandi. La mobilité est non seulement un style de vie normal, mais aussi une compétence nécessaire. L'enseignement des langues étrangères doivent réfléchir à mieux préparer les étudiants à cet avenir dans les espaces différents.

REFERENCES

- Berthet, A., et al. (2006). *Alter ego I*. Paris: Hachette Livre.
- Calvet, L. J. (1994). *Les voix de la ville: introduction à la sociolinguistique urbaine*. Paris: Éditions Payot et Rivages.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Fischer, G. N. (1989). *Psychologie des espaces de travail*. Paris: Armand Colin.
- Fu, R., Hu, Y., et al. (2018). *En route ! 2*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Grandjean (2009). *Construction identitaire et espace*. Paris: L'Harmattan.
- Hall, E. T. (1971). *La dimension cachée*. Paris: Seuil.
- Ma, X. H., & Liu, L. (2007). *Le Français*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Oatey, H. S., & Franklin, P. (2010). *Intercultural interaction: A multidisciplinary approach to intercultural communication*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Steele, R. (2012). *Civilisation progressive du français avec 400 activités (Niveau intermédiaire)*. Paris: CLE International (autorisation de vente en Chine à Shanghai Translation Publishing House).
- Wang, X. L. (2010). *Regards sur la France*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Wang, H. Y., Ji, K. P., Capelle, G., & Menand, R. (2012). *Le nouveau taxi ! 1*. Beijing, Foreign Language Teaching and Research Press.
- Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.
- Zheng, L. H. (2019). *Communication interculturelle entre les Chinois et les Français*. Paris: Éditions Le Manuscrit.