Enseigner la culture chinoise : outils de négociation de la distance

Frine Beba FAVALORO
Plidam, Inalco, frine-beba.favaloro@inalco.fr

Résumé : Dans l'enseignement scolaire du chinois en Italie, face à une émergence manifeste du processus de disciplinarisation, la didactique de la culture n'en est pas pour autant avancé, et la prise en compte de la distance culturelle demande un effort ultérieur d'approfondissement, d'ouverture et de négociation des significations. À l'aide des catégories d'interprétation des représentations de l'autre étranger proposées par Zarate, appliquées à l'analyse des manuels de langue et de culture chinoises parus récemment en Italie et en France, où des visions interculturelles ont été intégrées à la conception didactique du chinois, notre objectif est d'identifier des perspectives opérationnelles et des stratégies nous permettant de négocier la distance culturelle dans la salle de classe de langue et culture chinoise.

Mots-clés : Didactique de la culture chinoise, distance culturelle, négociation de la distance

1 Introduction

Au cours des dix dernières années l'enseignement du chinois s'est accéléré en Europe. À l'accroissement des apprenants et à la diversification des contextes d'enseignement a correspondu une réflexion au niveau scientifique et méthodologique sur la didactique de la langue, dans et entre plusieurs pays. La recherche sur le volet culturel de l'apprentissage est cependant moins développée. Ce déséquilibre est clairement observable en Italie, où l'enseignement du chinois s'est étendu à l'école au début des années 2000. Face à l'acquisition de l'approche communicative dans la didactique de la langue et à la reconnaissance de la valeur de la dimension culturelle, une réflexion sur l'étude de la culture en termes de compétences de communication manque encore. Si l'on reconnaît la nécessité de cette perspective et l'interdépendance de la langue et de la culture dans l'acte de communication, il devient évident qu'une réflexion spécifique est nécessaire et incontournable.

2 L'enseignement du chinois en Italie

L'enseignement du chinois dans l'école italienne apparait en 2003-2004. Aujourd'hui, il est matière à option dans le 1er cycle (jusqu'à 14 ans) et matière obligatoire ou à option dans le 2ème cycle de l'enseignement secondaire (de 14 à 19 ans), où en 2016-2017 ont été relevées 189 classes de chinois (Langé, 2018). Selon une recherche réalisée en 2017, 8 % des écoles italiennes dispensent des cours de chinois, dont 48 % de manière obligatoire. Au sein de ce pourcentage, le chinois était déjà inclus parmi les matières de l'*Esame di Stato* (baccalauréat) dans 41 % des écoles (Osservatorio, 2017). En 2016 a eu lieu le premier concours de recrutement du personnel enseignant, ainsi que des parutions importantes : le *Sillabo della lingua cinese* (à partir de maintenant *Sillabo*), document ministériel pour la conception didactique du chinois, et trois manuels de langue conçus pour l'enseignement secondaire de deuxième cycle.

3 Savoir à enseigner, savoir enseignable

Dans ce cadre, notre réflexion sur la didactique de la culture part de l'idée que le savoir scolaire est un savoir spécifique, inspiré de ce que la société établit comme connaissances essentielles, et reformulé sur la base des outils cognitifs que l'apprenant a à sa disposition. Le concept que nous considérons comme pertinent et opératoire pour la construction du savoir est celui de *transposition didactique* d'Yves Chevallard (1985), avec la formulation, à partir des *objets du savoir savant*, des contenus d'enseignement (le *savoir à enseigner et enseignable*), partagés dans les instructions officielles et dans les manuels [1]. Dans le système italien et notamment au *liceo* [2], notre contexte de référence, le savoir à enseigner-enseignable est exposé dans le document *Indicazioni* (2010), qui fournit un guide pour la conception didactique de toutes les disciplines, y compris les langues étrangères, jusqu'ici langues voisines de l'italien surtout au sens typologique. Le *Sillabo* déjà cité complète ces outils, en proposant un guide extensif pour la didactique de la langue et quelques indications sur la culture [3]. Même brièvement, la manière dont est traitée la culture montre une dérivation explicite de la vision didactique présentée dans les *Indicazioni* à propos des langues (et cultures) étrangères. Bien que d'autres parcours de type socio-anthropologique et artistique soient cités, les deux documents accordent une large place au savoir sur la littérature comme clé de lecture de l'autre, alors que la dimension interculturelle n'est qu'évoquée. En outre, aucune référence ou réflexion n'est proposée par rapport au fait que la culture chinoise, comparée aux cultures voisines comme la culture anglaise ou française, puisse être vue par les apprenants comme une culture très distante et différente.

1. Chevallard conçoit une deuxième phase de transposition didactique, où l'enseignant opère sa refonte personnelle du savoir à enseigner-enseignable (*savoir enseigné*). Nos réflexions sont axées sur la première phase et n'abordent que partiellement des questions relatives au savoir enseigné. En conséquence, des thèmes comme la distance entre la culture individuelle de l'enseignant (et de l'apprenant) et la culture étudiée sont exclues.

2. Voie correspondant en principe au lycée général où la discipline du chinois est plus répandue.

3. Dans le panorama de l'enseignement scolaire des langues étrangères en Italie, un guide spécial a été conçu seulement pour le chinois et pour le russe (en 2019).

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

4 Didactique de la culture et distance culturelle

Si la distance et la diversité peuvent être une source de motivation pour certains étudiants, elles demandent un effort majeur d'approfondissement, d'ouverture des perspectives et de négociation des significations. Face à l'acquisition automatique des visions didactiques conçues pour des cultures voisines, nous nous demandons si un tel automatisme est inévitable ou si l'on peut concevoir des adaptations en considérant la distance culturelle majeure.

Un questionnement similaire a déjà été proposé par rapport à l'enseignement de la langue chinoise en contexte européen. Entre 2010 et 2012, le projet EBCL (European Benchmarking Chinese Language) a proposé une refonte du CECRL en fonction de la langue chinoise, en attirant l'attention du monde scientifique sur le fait qu'une réflexion ultérieure sur la distance entre l'apprenant européen et la langue chinoise était nécessaire. L'expérience de l'EBCL montre que l'application au chinois des catégories épistémologiques pensées à l'intérieur de la didactique de langues voisines n'est pas un automatisme et ne peut pas être acquise sans questionnement. Les distances linguistique et culturelle ne se correspondent pas de manière constante, mais dans le cas de la Chine l'apprenant européen se trouve face à une langue distante et à une culture distante. De la même manière que pour la langue, appliquer à l'enseignement de la culture chinoise des catégories épistémologiques pensées pour des cultures voisines risque de fournir à l'apprenant des outils inadéquats.

Par contre, définir un cadre épistémologique pour la construction du savoir sur une culture distante nous semble poser plus de problèmes. Tout d'abord, dans le système culturel, les codes communicatifs se ramifient bien au-delà de ceux de la langue, ce qui entraîne une multiplication exponentielle des répertoires de signifiants et de significations. En outre, l'analyse ne peut faire abstraction des mécanismes de transformation, plus évidents dans le système culturel que dans le système linguistique, tant en termes d'évolution endogène qu'en termes d'évolution des relations géopolitiques entre nations, de mouvements des personnes et d'interactions culturelles.

5 Négocier la distance culturelle

Face au panorama kaléidoscopique de facteurs et de variables dans lequel la relation entre la culture de l'apprenant et la culture étudiée pourrait se déployer, c'est le contexte d'enseignement qui, en nous imposant des limites et des modèles de connaissance, nous permet d'organiser un discours auquel les phénomènes culturels et les cultures individuelles tendraient à échapper [4]. Notre objectif n'est pas de définir la distance culturelle, mais plutôt d'identifier des perspectives opératoires pour négocier cette distance et des stratégies pour en atténuer les effets, afin d'améliorer les possibilités de communication.

Pour définir ces formes de négociations, nous sommes parties de deux études portant sur les effets que la distance culturelle a sur la motivation à l'apprentissage de la langue étrangère, respectivement norvégienne (Svanes, 1987) et chinoise (Yu & Wat-

4. C'est précisément la nécessité de cet ancrage au contexte italien et aux paradigmes de connaissance et pédagogiques qui y prévalent qui nous a forcées à exclure la manière dont la question de l'enseignement de la culture chinoise est abordée en Chine.

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

kins, 2008). Les deux études parviennent à des résultats divergents, la première soutenant que la distance culturelle exerce une influence sur l'apprentissage, la deuxième le niant. Au-delà des résultats, ces études nous intéressent pour leurs perspectives descriptives du phénomène de distance culturelle. Svanes utilise le terme « distance culturelle » comme interaction de deux facteurs : connaissance ou familiarité avec la culture occidentale et compétence en langue anglaise (ou autre langue européenne). Yu & Watkins, eux, adoptent une perspective totalement subjective, laissant l'apprenant interviewé définir lui-même l'ampleur de cette distance. Nous proposons ces deux perspectives comme point de départ pour questionner la distance culturelle, notamment par rapport au contexte italien de l'enseignement scolaire du chinois.

Avant tout, l'idée de Svanes selon laquelle la familiarité préalable à la macro-culture occidentale peut influer sur la distance culturelle pose la question de la familiarité de l'apprenant italien avec la culture chinoise. En Italie, l'accès aux produits culturels chinois est évidemment moindre par rapport à celui de pays européens voisins : films, musique, livres chinois sont moins répandus que les productions anglaises, espagnoles ou françaises. Cette interaction limitée avec des produits culturels chinois diminue les occasions de vérification des hypothèses interprétatives proposées en classe et de négociation des significations. Augmenter l'exposition à des produits culturels chinois authentiques (en traduction également) devient donc stratégique pour augmenter les occasions de négociation du sens de différence et de distance culturelle.

6 Les médiateurs d'information – le manuel

Une deuxième conséquence du moindre accès aux produits culturels chinois se retrouve dans le fait que l'apprentissage est fondé principalement sur les activités menées à l'intérieur du cours et qu'il y a une dépendance majeure aux médiateurs d'information : l'enseignant et les supports didactisés (écrit, audio, vidéo), parmi lesquels le manuel joue un rôle prééminent. Nous avons déjà noté que cet outil est l'un des premiers lieux de la transposition didactique, où sont présentés les savoirs à enseigner-enseignables. En tant que lieu d'initiation à la connaissance, c'est aussi à travers le manuel que l'apprenant construit ses représentations de l'autre étranger.

La question des représentations liées à la Chine est un phénomène qui s'est étendu dans le temps, de la seule dimension géopolitique aux domaines de l'économie et aujourd'hui de la technologie. Une telle complexité ne peut qu'avoir des effets sur l'une des voies privilégiées de connaissance de l'autre, l'apprentissage de sa langue et de sa culture, surtout dans des contextes d'apprentissage comme l'École, très structurée et caractérisée au niveau national. Dans le texte *Représentations de l'étranger et didactique des langues* (1993), Geneviève Zarate propose des parcours de décodage des représentations de l'autre étranger dans le document culturel et le manuel. L'auteure met en garde contre ces mécanismes qui risquent d'alimenter un imaginaire stéréotypé : simplifications, généralisations, représentations édulcorées ou exotiques, omissions de composants conflictuels, projections sur l'autre du système de valeurs de l'observateur. Cette attention aux risques du récit nous ramène à une période où, en Europe, les experts s'interrogeaient sur la manière dont la didactique pouvait préparer l'apprenant à la connaissance à distance de la culture étrangère, mais aussi

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

à la réflexion et au réemploi des connaissances, en vue de la communication interculturelle. Depuis, des progrès ont été réalisés dans la didactique des langues voisines. En revanche, les observations de ce texte ouvrent aujourd'hui des espaces inédits pour l'enseignement scolaire de la langue et de la culture chinoises, en Italie et ailleurs.

7 Analyse des manuels de langue et culture chinoise

Notre réflexion sur les stratégies de négociation de la distance culturelle prend le manuel de langue et de culture comme lieu privilégié d'observation. Grâce à sa longue histoire d'enseignement scolaire du chinois et aux résultats scientifiques obtenus, nous incluons en parallèle du contexte italien comme lieu de confrontation le contexte français, où la réflexion interculturelle a été intégrée à la conception didactique du chinois depuis les années 2000. Nous avons donc analysé trois manuels italiens récemment parus (Ambrosini *et al.*, 2016 ; Leonesi *et al.*, 2016 ; Masini *et al.*, 2016) et deux manuels français (Arslangul *et al.*, 2009 ; Arslangul *et al.*, 2016), tous destinés aux grands débutants. Au sein des textes, nous avons considéré les documents culturels et des matériels iconographiques et audiovisuels. Nous avons ensuite analysé deux manuels de culture, l'un italien (Buchetti, 2018), couvrant les cinq années de lycée, et l'un français, destiné aux élèves de terminale (Hu-Sterk & Song, 2015).

Nous avons élaboré un outil d'analyse à partir des principes de Chevallard (1985) sur la formulation des objets à enseigner-enseignables, en exploitant les catégories d'interprétation des représentations de l'autre étranger proposées par Zarate (1993), tant en termes de caractéristiques des descriptions que de modèles de transmission du savoir. Le dispositif de narration acquis est ce que l'auteure appelle *description traditionnelle*, type de description n'explicitant pas les conditions de production des documents, donc où l'ancrage idéologique du texte est plus difficile à déduire. Cette description privilégie la monographie, qui ambitionne l'exhaustivité, où la parole est confiée à un expert et investie d'une autorité, rendant plus difficile la prise de parole par l'apprenant. Enfin, ce type de description ambitionne de dessiner les contours de pratiques culturelles moyennes qui, par conséquent, comportent des mécanismes de simplification et de généralisation : on y insinue l'idée qu'il existe un natif moyen. Ce type de narration est selon nous cohérent avec une vision de l'enseignement comme transmission et accumulation de savoir, plutôt que processus de construction relationnelle avec l'autre. Dans son texte, Zarate propose des perspectives alternatives que nous avons réunies sous la définition de *description problématisée*. Dans cette narration alternative, on préférera une information contextualisée, le recours à la figure de l'informateur plutôt qu'à l'expert, et des regards croisés visant à mobiliser les représentations de l'apprenant.

L'acquisition de ce dispositif met à l'épreuve un outil de travail interculturel conçu pour des langues et cultures voisines (le français principalement), aux récits d'une culture distante. Cela a exigé une réflexion spécifique sur les lieux et les formes de la narration, une sorte de « localisation » des catégories de Zarate. Tout d'abord, au sein de la catégorie des descriptions identitaires et des pratiques culturelles, nous avons mis en évidence trois phénomènes que nous considérons comme particulièrement influents dans la perception de distance culturelle : la relation avec la tradition, les

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

phénomènes d'homologation globale et le phénomène de la *sinisation*. Là où la forte relation avec ce qui est décrit comme tradition est un facteur identitaire important en Chine et peut augmenter la distance culturelle, on trouve à l'autre extrémité des facteurs d'homologation globale, comme les cultures de la consommation et des nouvelles technologies, qui contribuent à atténuer la représentation de distance. Entre ces deux pôles, nous trouvons le phénomène particulier de la sinisation, c'est-à-dire le mécanisme de négociation et d'intégration de phénomènes culturels étrangers. Souligner ces phénomènes nous semble important pour passer d'une vision de la distance culturelle statique et comparative à une vision dynamique et complexe. Autrement dit pour passer d'un discours où l'on ambitionne d'établir la distance culturelle en comparant, par exemple, des fondements de la pensée antique (comme les notions de *logos* et *dao*), à un discours où l'on observe comment les récits identitaires sont alimentés tant par des phénomènes locaux caractérisant que par des phénomènes globaux homologuant ou culturellement négociés.

De plus, nous avons dû accorder une attention particulière à la forme des descriptions. La description traditionnelle sous-tend un modèle de transmission du savoir unidirectionnel, descendant et non discutable. La question de la négociabilité de la connaissance, dans la classe de langue et de culture chinoise, revêt une importance particulière en raison de la majeure dépendance au médiateur d'information et de la distance géographique qui fait que l'apprenant en chinois a moins de chances de mettre à l'épreuve dans un contexte sinophone les connaissances acquises en classe. L'autorité de l'expert dans le document culturel devient ainsi absolue, et renvoie à l'image de l'orientaliste du dix-huitième siècle, détenteur d'une connaissance partagée par quelques-uns, inaccessible et presque ésotérique. Mettre l'accent sur l'influence de la voix de l'expert accrue dans ces conditions d'enseignement ne signifie pas, cependant, affecter la valeur de ce moyen de connaissance. Le savoir, même dans le système scolaire, est fondé sur le savoir savant des experts. Le discours concerne plutôt la nécessité de contextualiser cette voix, pour expliciter ses perspectives, en fournissant ainsi à l'apprenant d'autres outils de soutien à sa prise de parole.

8 Observations et négociations

Si on s'attache à voir comment les objets du savoir sur la culture chinoise ont été organisés comme objets à enseigner-enseignables, les manuels italiens présentent des descriptions des phénomènes culturels surtout sous forme de monographie. Une vision similaire peut également être déduite dans le *Sillabo*, où la section relative à la culture est une liste de thèmes, organisés par année et précédés par une brève introduction calquée sur les *Indicazioni*. Cette correspondance de vision entre le manuel et la vision officielle se retrouve également dans le contexte français, où le modèle de connaissance ne se limite pas à la transmission d'informations mais, s'appuyant sur le dispositif des *notions*[5], demande leur mobilisation dans un cadre interprétatif articulé. Le choix de la monographie dans les textes italiens s'inscrit dans une tendance globale à recourir à la description traditionnelle plutôt qu'à la description problématisée. Cette forme descriptive, plus adaptée à la gestion interculturelle de l'information, est plus évidente

5. Dispositif introduit dans les programmes pour le lycée en 2002 et mise à jour en 2010.

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

dans les manuels français, où les textes descriptifs ou interviews ne souhaitent pas être exhaustifs, mais plutôt rendre compte de la complexité sinon de la conflictualité des phénomènes : ils problématisent au lieu de simplifier, en facilitant à notre avis la prise de parole de l'apprenant.

Nous avons souligné comme cette propension à la monographie dans les manuels italiens évoque l'approche du *Sillabo*, où la culture est traitée dans la forme d'une liste de thèmes. Si évoquer simplement des thèmes n'aide pas au questionnement interculturel, le *Sillabo* présente néanmoins un sujet inédit par rapport aux langues étrangères voisines : la migration chinoise. Des thèmes relevant du domaine de l'anthropologie, comme la migration, sont presque absents des *Indicazioni*. Nous pensons qu'une telle absence dérive du fait que pour les langues étrangères, le système scolaire italien a entendu jusqu'ici des langues des pays de l'UE, dont l'apprentissage devait faciliter la mobilité entre les États membres. Le choix de cet objet du savoir, incontournable pour le chinois, amène dans la classe une réflexion peu abordée dans les cours des langue voisines en Italie, celle sur la migration qui met en contact des langues et des cultures très éloignées.

En ce qui concerne les catégories localisées influant la distance culturelle, que nous avons abordées principalement à travers les manuels de culture, nous avons observé que l'on trouve dans le texte italien des représentations polarisées entre tradition (littérature et pensée ancienne, cuisine traditionnelle) et phénomènes partagés au niveau mondial, tels que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Dans le texte français, cette polarisation est atténuée par des exemples contemporains de phénomènes étrangers sinisés (par exemple le *fast-food*), mais aussi par une description de la tradition et de la modernité comme des phénomènes cohabitant et s'entremêlant.

La dernière partie de notre analyse ne porte pas directement sur les représentations, mais sur la manière dont l'*intégration entre langue et culture* est gérée dans les manuels, à travers les deux déclinaisons de la composante culturelle de l'écriture (*savoir sinographique*) et de la transmission de savoir sur la culture à travers des textes en chinois. L'élément le plus significatif est que les textes français présentent une attention au savoir sinographique constante sinon croissante selon l'année d'édition, tandis que les textes italiens offrent des visions hétérogènes. Parmi les textes de langue, deux d'entre eux offrent des documents riches, tandis que le troisième – en cohérence avec le *Sillabo* – ignore ce phénomène. Quant au savoir en langue chinoise, l'analyse n'a porté que sur les textes de culture, ceux de langue étant destinés aux débutants. Le texte italien présente une prédominance de textes en italien et, en ce qui concerne les textes en chinois, propose des textes de niveau A2-B1 et quelques textes littéraires authentiques, de niveau plus élevé. Le texte français présente davantage de textes en chinois qu'en français, sans toutefois insérer de documents authentiques, mais en utilisant le seuil de caractères prévus pour le chinois LV2.

L'intégration entre les deux dimensions de la langue et de la culture nous paraît être un outil important de négociation de la distance culturelle, dans la mesure où elle permet une meilleure compréhension du phénomène de la communication en chinois, de la manière dont la langue est marquée par des implicites culturels et dont la culture

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

se manifeste dans la langue. Ignorer le phénomène du savoir sinographique comporte une forme de *déculturalisation* d'une manifestation de la langue, presque comme si la langue et la culture étaient des phénomènes que l'on peut connaître de manière isolée.

Le principe d'intégration des domaines de la langue et de la culture nous semble cohérent avec la description problématisée, qui met en relation et questionne les phénomènes plutôt que confirmer des visions préalables ou proposer des descriptions exhaustives. L'acquisition en France du dispositif problématisant des notions, et de la perspective interculturelle, a constitué pour le chinois un pas en avant partagé avec les autres langues étudiées dans le système scolaire français. Cette étape acquiert une valeur supplémentaire en considération de la distance culturelle. Dans un contexte offrant peu d'accès à des produits culturels chinois et d'interaction directe avec des sinophones, recourir à la seule monographie, voix indiscutable de l'expert, n'aide pas à négocier telle distance. À l'opposé, l'expérience de l'informateur, sa voix et l'interprétation qu'il fait des phénomènes culturels nous semblent pouvoir contribuer à raccourcir l'invisible abîme que la distance culturelle ouvre.

9 Les médiateurs d'information – l'enseignant

Dans la classe de langue chinoise, il existe un autre médiateur dont l'impact sur l'apprentissage est essentiel : l'enseignant. Dans une étude menée dans une université malaisienne et publiée en 2008, on a demandé à un échantillon d'apprenants en russe de créer des métaphores pour décrire comment ils imaginaient la figure du professeur de langues. À côté d'une majorité de représentations liées au processus d'apprentissage de la langue, environ un quart des métaphores concernait l'aspect de la transmission culturelle : dans l'imaginaire des étudiants, les enseignants sont des encyclopédies, des dictionnaires ambulants, des guides touristiques, des ambassadeurs d'un pays, des *Discovery channel*[6]. Ils sont même des magiciens, car les étudiants « know things after learning from them » (savent des choses après avoir appris d'eux). La classe de langue est perçue comme le « monde de l'enseignant », un monde dans lequel il a le rôle de guide et d'organisateur[7].

L'imaginaire d'encyclopédie, guide, ambassadeur voire magicien, dans le cas particulier du professeur de chinois, détenteur d'un savoir qu'encore peu de personnes partagent, correspond à l'image de l'expert que nous avons identifiée dans les manuels. Inspiré par le désir louable d'attirer l'apprenant vers une culture lointaine et peu fréquentée, le professeur de chinois (peut-être plus que d'autres) risque de dissimuler sa propre narration derrière le charme de l'exotique. Au lieu de rapprocher, cette vision risque d'avoir le résultat inverse : augmenter la distance intellectuelle et émotionnelle entre l'apprenant et la réalité chinoise qui se profile sur un horizon inaccessible. Proposer la renonciation au rôle de charmeur et à la narration exotique comme forme d'attraction ne signifie pas, cependant, abdiquer devant la composante charismatique de sa propre action d'enseignement. Au lieu de cela, c'est abandonner la posture de l'expert omniscient et épouser, comme cela est suggéré pour les documents culturels, le rôle d'informateur, de narrateur d'une connaissance individuelle

6. Chaîne de télévision axé sur les sciences, la nature, l'espace et l'automobile, diffusée aussi en France.
7. Nikitina & Furuoka (2008).

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

qui est, finalement, connaissance de l'autre chinois et d'une histoire unique que l'on ne trouvera dans aucun manuel. Mais ce discours ouvre la perspective sur un domaine que mériterait une réflexion à part : la gestion des représentations et de la distance culturelle dans la formulation par l'enseignant du savoir enseigné.

10 Conclusion

L'enseignement scolaire du chinois en Italie a connu un développement important par rapport à la didactique de la langue, mais moindre par rapport à celle de la culture. Inspirées des visions conçues pour les langues et les cultures étrangères voisines, les instructions officielles italiennes accordent une large place au savoir sur la littérature comme clé de lecture de l'autre et ne prennent pas en compte la question de la distance culturelle. Notre objectif a été d'identifier des perspectives interculturelles et des lieux de négociation de cette distance, afin d'améliorer la compétence de communication.

En Italie un accès inférieur aux produit culturels chinois offre une moindre possibilité de négociation de la distance culturelle et une dépendance accrue de l'apprenant aux activités menées à l'intérieur du cours et aux médiateurs d'information, avant tout le manuel. Nous avons pris le manuel scolaire de langue et de culture comme lieu privilégié d'observation, en comparant des textes parus en Italie et en France, notre contexte de confrontation. En nous inspirant de la notion de description traditionnelle de Zarate, opposé à la description problématisée, nous avons ensuite opéré une sorte de « localisation » des catégories de l'auteure, en mettant en évidence l'influence de trois phénomènes culturels : le lien avec la tradition, les facteurs d'homologation globale, la sinisation. Nous soulignons aussi l'importance du modèle de transmission du savoir (indiscutable ou négociable) dans la mesure où l'apprentissage du chinois dépend en grande partie des activités menées à l'intérieur de la classe.

Dans les deux contextes nationaux considérés, et par l'observation des modèles de connaissance partagés, en Italie le genre de la monographie thématique exhaustive est dominant, alors qu'en France la mise en œuvre du dispositif des notions permet des descriptions problématisées et offre plus d'occasions de négociation de la distance culturelle. Si on prend les catégories localisées, dans les manuels de culture, les manuels italiens présentent des représentations polarisées entre tradition et globalisation, là où le texte français présente un cadre plus complexe enrichi des exemples de sinisation. Si on prend l'intégration entre langue et culture, moyen de négociation de la distance culturelle, la situation est plutôt diversifiée mais l'un des manuels italiens se distingue par l'absence de traitement du savoir sinographique, en réalisant ainsi une forme de déculturalisation de la langue. Enfin, le discours sur le modèle de la monographie et de l'expert peut être décliné sur le deuxième médiateur d'information, l'enseignant, qui risque aussi de se présenter comme encyclopédie, guide omniscient, sans considérer son rôle d'informateur, en augmentant la distance intellectuelle et émotionnelle entre l'apprenant et la réalité chinoise. Un tel discours, cependant, ouvre à la dimension du savoir enseigné et mériterait d'initier une nouvelle réflexion.

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

Bibliographie

Ambrosini, Claudia ; Casarin, Elettra ; Colombo, Greta ; Dolci, Silvia ; Enea, Stefania ; Mangia, Paola ; Marzi, Debora ; Salodini, Erika ; Tolu, Cosetta (2016). *Shuō Hànyǔ, xiě Hànzì* 说汉语, 写汉字 *Parla e scrivi in cinese*, Zanichelli, Bologna.

Arslangul, Arnaud ; Jin, Yezhi ; Lamouroux, Claude ; Pillet, Isabelle (2016). *Nǐ shuō ya !* 你说呀! *Méthode de chinois A1/A2 du CECRL*, Didier, Paris.

Arslangul, Arnaud ; Lamouroux, Claude ; Pillet, Isabelle (2009). *Nǐ shuō ne ?* 你说呢？ *Méthode de chinois A1/A2 du CECRL*, Didier, Paris.

Buchetti, Chiara (2018). *Cina da scoprire. Viaggio nella cultura cinese*, Eli, Loreto (AN).

Chevallard, Yves (1985). *La transposition didactique – Du savoir savant au savoir enseigné*, La Pensée sauvage, Grenoble.

EBCL – The European Benchmarking Chinese Language Project Team (2020), http://ebcl.eu.com (consulté le 11/07/2020).

Gruppo di Lavoro per l'elaborazione del Sillabo della lingua cinese, Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici e la Valutazione del Sistema Nazionale di Istruzione (2016), Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, « *Il sillabo della lingua cinese. Quadro di riferimento unitario per l'insegnamento della lingua cinese nella scuola secondaria di secondo grado* » : http://www.istruzione.it/allegati/2016/prot12129.zip (consulté le 11/07/2020, cité comme « *Sillabo* »).

Hu-Sterk, Florence ; Song, Weiyi (2015). *Le Chinois, entrées culturelles*, Les Editions Fei, Paris.

Langé, Gisella (2018) « L'insegnamento di lingua e cultura cinese nelle scuole italiane », *in* Brezzi, Alessandra ; Lioi Tiziana (dir.), *La didattica del cinese nella scuola secondaria di secondo grado*, Sapienza Università Editrice, Roma, p. 21-32.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2010), Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa, « Schema di regolamento recante "Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento." » : http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato_decreto_indicazioni_nazionali.pdf (consulté le 11/07/2020, cité comme « Indicazioni »)

Leonesi, Barbara ; Regis, Veronica ; Tammaro, Lidia ; Tosco, Alessandro ; Viglione, Caterina ; Wang, Qianru (2016). *Mànmàn lái* 慢慢来 *Corso di lingua e cultura cinese*, Il Capitello, Torino.

Masini, Federico ; Zhang, Tongbing ; Gabbianelli, Gloria ; Wang, Rui (2016). *Wǒmen shuō Hànyǔ* 我们说汉语 *Parliamo cinese*, Hoepli, Milano.

Nikitina, Larisa ; Furuoka, Fumitaka (2008) « "A Language Teacher is Like. . . " : Examining Malaysian Students' Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis », *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, Vol 5, No 2, Centre for Language Studies of the National University of Singapore, Singapore, p. 192–205.

Osservatorio nazionale sull'internazionalizzazione delle scuole e la mobilità studentesca (2017), Scuole internazionali, « La nuova *via* della Cina, IX rapporto » : http://www.scuoleinternazionali.org/_files/report_annuali/2017.pdf (consulté le 11/07/2020, cité comme « Osservatorio »).

Svanes, Bjorg (1987), « Motivation and Cultural Distance in Second-Language Acquisition », *Language Learning, Vol* 37, No 3, Wiley, États-Unis, p. 341–59. DOI https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1987.tb00575.x

Yu, Baohua ; Watkins, David A. (2008), « Motivational and Cultural Correlates of Second Language Acquisition », *Australian Review of Applied Linguistics*, John Benjamins Publishing Company, Australie, Vol 31, No 2, p. 17.1–17.22. DOI https://doi.org/10.2104/aral0817

Zarate, Geneviève (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier, Coll. CREDIF, Paris.

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638