

Nécessité didactique d'une orientation éthique de la recherche-action pour l'enseignant étranger de français langue étrangère en Chine

Agnès Pernet-Liu
Université de Bourgogne, France



Synergies Chine n° 6 - 2011 pp. 61-69

Je pars de la question de la faisabilité en contexte chinois, de la recherche-action qui conçoit que pour connaître une situation, il faut la changer. Or pour un chercheur enseignant étranger, la possibilité d'agir est limitée. La question des limites de l'action relèvant de l'éthique, je me réfère à E. Lévinas et à E. Fuchs pour définir l'éthique non seulement comme une responsabilité mais d'abord comme une reconnaissance de l'autre : au coeur de l'univers culturel chinois se trouve une autre logique du vivant et du social, à laquelle aspire cette quête occidentale qu'exprime la recherche-action. Dans le même temps, cette reconnaissance de la culture chinoise appelle une responsabilité qui est capacité à répondre de soi-même et de sa culture. Reconnaissance et responsabilité sont au fondement d'une éthique de l'hospitalité qui permet de concevoir autrement l'action d'un chercheur occidental en Chine.

Mots-clés : recherche-action, éthique, reconnaissance, responsabilité, culture chinoise.

本文的出发点是“行动-研究”在中国背景下的可行性问题。行动-研究理论认为，若想认知某种情况，则必须对它进行改变。然而对于外籍教研人员来说，参与的可能性却会受到限制。行为的受限问题属于伦理学范畴，根据列维纳斯和福斯的理论，我认为伦理不仅是一种责任，它首先应该是对他人的认知。在中国文化的中心，存在着另外一种生活逻辑和社会逻辑。行动-研究理论所表述的西方的探寻，正是对这种逻辑充满向往。与此同时，对中国文化的认知需要一种责任，即一种对自己和本国文化负责的能力。认知与责任是好客伦理的基础，这种伦理使我们能够对西方研究者在中国的行为进行不同的设想。

关键词： 行动-研究，伦理，认知，责任，中国文化。

This article takes as its starting point the question of the feasibility, in the Chinese context, of the action research which conceives that if you want to understand a situation, you have to change it. For foreign teacher researchers that kind of involvement is restricted. Questioning action limits becomes an ethical consideration. This article refers to E. Lévinas and E. Fuchs to define ethics not only as a responsibility but also first as an acknowledgement of the other: in the depths of the Chinese cultural universe, there is logic of “the living” and logic of “the social reality” for which Western pursuits expressed in action research is longing. Simultaneously this acknowledgement of Chinese culture leads to responsibility that is able to answer for oneself and one's culture. Acknowledgement and responsibility are the foundation of an ethic of hospitality that allows us to conceive differently the action of a Western researcher in China.

Key words: action research, ethics, acknowledgement, responsibility, Chinese culture.

Introduction

Comme de plus en plus d'enseignants de FLE en Chine, je me suis engagée dans un parcours de formation en didactique des langues étrangères. Et comme eux, le travail de recherche que j'ai entrepris me permet de réfléchir à mon activité d'enseignante en contexte chinois. Pour le dire dans les termes de la recherche-action, nous sommes typiquement des praticiens qui mènent une démarche réflexive en vue d'améliorer notre pratique. Des décennies de réflexions sur la recherche-action, et de pratiques, ne devraient-elles pas alors nous orienter ? Mais ce que nous faisons relève-t-il bien de la recherche-action ? La recherche-action est-elle possible aujourd'hui en Chine ?

Je vais essayer ici d'aller de l'impossible vers le possible en situant cette question sur un plan éthique, préalable à une réflexion méthodologique. J'aborde cette question avec le point de vue de l'enseignant de FLE, francophone natif de culture occidentale, étranger vivant en Chine. Nos collègues chinois s'exprimeront autrement et il sera décisif de les entendre. Il dépendra d'eux et de notre relation que le champ du possible s'élargisse.

1. Faisabilité et limites de la recherche-action en Chine

Je pars de la question de la faisabilité, en contexte chinois, d'une recherche-action qui, en tant que telle, a des visées de transformation d'une société. Pour la recherche action (c'est sa perspective fondatrice et idéale), tout chercheur est un acteur social avec un certain pouvoir d'intervention et il ne peut connaître le champ social où il travaille que s'il le transforme. Toute présentation de la recherche-action¹ se réfère à l'idée de K. Lewin, père fondateur de la recherche-action, selon laquelle, pour connaître une situation, il faut la changer. Le projet scientifique de recherche est fondamentalement indissociable d'une action sociale. Savoir et action sont l'aboutissement l'un de l'autre. L'action est envisagée dans une perspective dynamique, optimiste et démocratique, qui considère qu'il est possible de remettre en question les pratiques, d'améliorer les situations et de laisser l'initiative des changements venir d'en bas.

Or cette implication sociale de l'enseignant occidental, acteur mais étranger au sein des institutions éducatives chinoises, est limitée du fait de sa condition d'étranger et de son statut dans ces institutions. L'enseignant occidental est certes stimulé, dans son désir de connaître, par la nouveauté du contexte qu'il explore. Mais il est limité dans la compréhension et l'interprétation de ce qu'il observe, du fait de la langue et des différences de culture. Il est en position marginale, il doit d'abord trouver les moyens de s'adapter et il n'est le plus souvent que de passage (il y a une fréquence élevée du renouvellement du personnel enseignant étranger).

A cela s'ajoute son statut dans les institutions éducatives : l'initiative des changements ne lui appartient pas, il n'est pas présent dans les instances de décision, son pouvoir est limité comme l'est la demande de changement social formulée à son endroit par les institutions chinoises. Il n'a donc ni une pleine compréhension du champ social permettant de poser des diagnostics fiables, ni un pouvoir de décision, ni une perspective à long terme. L'emprise sur la réalité est réduite.

Mais cette position à distance n'est-elle pas alors un atout pour l'observation et la compréhension ? Sûrement, mais on est alors tiré du côté de la recherche plus strictement académique ou fondamentale - H. Bazin parle de recherche « classique » (Bazin, 2006)

- loin des aspirations de la recherche-action qui refuse le modèle de l'expert distant et distinct des acteurs sociaux. Dans la recherche-action, le chercheur est quelqu'un d'impliqué dans la vie du corps social, toute position d'observateur extérieur étant soit imaginaire, soit intenable, soit conduisant à autre chose que de la recherche-action.

Peut-on alors continuer à parler de recherche-action pour un chercheur enseignant étranger en Chine ? Si l'on veut continuer à se référer à la recherche-action, il faut peut-être s'orienter vers une conception plus modeste de la recherche-action,² vue alors seulement comme un outil, pour l'enseignant, de réflexion sur les fondements théoriques de ses pratiques courantes dont il s'abstrait pour en prendre conscience afin de les améliorer. Le terrain de l'action et du changement c'est l'enseignant lui-même et sa classe. C'est un repli sur l'intériorité du sujet praticien et sur l'espace dont il est responsable. Il n'y a pas d'ambition interventionniste extérieure, mais seulement la perspective de mettre en commun les expériences et les réflexions avec d'autres collègues partageant la même démarche et éventuellement de répondre, sous forme de conseils et d'avis, à des sollicitations institutionnelles ponctuelles.

2. Orientation éthique pour une recherche-action en Chine

Mais comment justifier qu'il est bien encore question ici d' « action » alors que cette vision des choses tend à séparer deux espaces, un champ de la conscience et de la connaissance et un champ des décisions socio-politiques, le premier étant ouvert à l'enseignant étranger et l'accès au second étant limité ? Cette limite est-elle seulement à subir ou bien à déplacer ?

Se demander ce qu'il est possible et souhaitable de faire, et dans quelles limites, en tant qu'enseignant et chercheur occidental en contexte chinois, est une question qui relève de l'éthique. En didactique des langues et cultures, la réflexion actuelle sur l'éthique met en avant la notion de responsabilité (Puren, 1994b ; Forestal, 2007). Ceci est à replacer dans le contexte d'une interrogation plus large des Occidentaux sur leur responsabilité dans l'histoire et dans le monde. On en trouve des échos importants dans l'enseignement du Français Langue Etrangère ou du Français Langue Seconde, avec des thèmes comme ceux de l'héritage colonial ou de l'accueil des immigrés en France. Je me réfère à E. Lévinas (1982) et à E. Fuchs (1999) pour définir l'éthique non seulement comme une responsabilité mais d'abord et en premier comme une reconnaissance, reconnaissance de l'autre qui fonde la responsabilité envers lui.

La responsabilité, c'est le fruit d'un travail de la conscience orienté vers soi-même (ou les siens), vers ce que l'on a fait, ce que l'on n'aurait pas dû faire, ce que l'on devrait faire, et qui manifeste la volonté de l'assumer. La reconnaissance, c'est un travail de la conscience orienté vers l'autre (et vers ce qu'il représente) et qui conduit à s'attacher à ce qu'il a de meilleur jusque même à s'en déclarer débiteur. Je suis ici E. Fuchs (1999 : 40-42) qui insiste sur le fait que si la reconnaissance n'est pas première par rapport à la responsabilité, alors la responsabilité risque de devenir culpabilisante et accablante, pour soi ou pour l'autre.

En s'appuyant sur cette conception de l'éthique, il s'agit donc de mettre en premier non pas la responsabilité du chercheur étranger en Chine (avec l'idée d'un passage à l'action), mais un certain travail de reconnaissance tourné vers la réalité chinoise.

Qu'est-ce que l'enseignant-chercheur occidental trouve et reconnaît en Chine qui pourrait ouvrir la voie à une recherche conçue comme liée à l'action ?

3. Aspirations de la recherche-action

Ce qui est à reconnaître en Chine c'est une convergence entre des fondements de la culture chinoise et certaines aspirations de la recherche-action. Je reprends ici quelques unes des directions essentielles de la recherche-action. La recherche-action naît dans le contexte d'une critique du rationalisme. L'essor de la recherche-action est au coeur de la problématique majeure des sciences humaines au XX^e siècle : elles ont une exigence de scientificité et d'objectivité mais ne sont pas des sciences exactes, elles construisent des modèles mais jamais complètement abstraits d'une vérification pratique, elles recherchent des généralisations mais la singularité prend le pas sur le tout. Cependant la recherche-action met tout particulièrement l'accent sur la causalité pratique relevant d'un paradigme scientifique différent de celui de la causalité déterministe et linéaire des sciences dures (paradigmes aristotélien et galiléo-cartésien).

En didactique des langues étrangères, dans le chantier récent de définition et de construction disciplinaire, les différentes approches de la didactique, quelle qu'en soit la formalisation, la conçoivent comme science et art. Or les débats pour réfléchir à la relation entre théorie et pratique sont à la recherche d'une logique de l'action qui travaille sur les données de l'expérience. Ainsi, le rejet de l'applicationnisme des sciences du langage (Galisson, 1990) se veut un affranchissement par rapport à une démarche scientifique où les modèles d'analyse se présentent comme reproductibles indépendamment de l'environnement.

Cette autre logique de l'action est aussi une logique du vivant qui emprunte à l'analyse systémique (Piccardo, 2007). Les terrains et les objets de la recherche-action sont des dynamiques complexes et variables avec une causalité circulaire (effets de rétroaction, mécanismes d'auto-régulation...) et provisoire (Ardoino, 1989). Il convient de s'interroger sur le « ici et maintenant » et tout autant sur la subjectivité et l'affectivité, non seulement celles des acteurs du champ social concerné mais aussi du chercheur (jusqu'à la position radicale de la recherche-action dite existentielle). On reconnaît à travers tout cela le refus d'un découpage disciplinaire qui figerait toute approche.

En didactique des langues étrangères, la recherche doit beaucoup aux notions de complexité, reprise des travaux d'E. Morin (Puren, 1994a : 133-148) et de variabilité issue de la sociolinguistique de Labov. La classe de langue, le processus d'apprentissage, l'activité de l'enseignant, etc. sont des réalités que l'on ne peut approcher qu'en acceptant un certain niveau d'incertitude, d'imprécision et d'ambiguïté. C'est cette logique du vivant complexe et variable qui a ouvert la didactique des langues étrangères aux travaux de la psychanalyse et de la psychologie dans une perspective interdisciplinaire (Piccardo, 2007).

Ces orientations essentielles de la recherche en didactique des langues et cultures manifestent, dans le champ de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, cette quête occidentale d'une autre logique de l'action, du vivant et du social. Or cette « logique » (au sens d'une cohérence raisonnée et transmissible) est au coeur de l'univers culturel chinois.

4. Convergences avec la culture chinoise

Je prends le parti ici de ne me référer qu'à trois textes fondateurs de la culture chinoise : les *Entretiens* de Confucius, le *Livre des Mutations* et le *Dao De Jing*, en tenant compte de l'importance que les *Entretiens* et le *Livre des Mutations* ont eu dans le système éducatif chinois (Qu Shipei, 2006 : 152-163). Respectivement l'un des « Quatre livres » et des « Cinq classiques » (selon la codification du canon de Zhu Xi), ils ont servi de base aux études et aux examens impériaux à travers l'histoire. Quant au *Dao De Jing*, il est au fondement du *Livre des Mutations*.

La question de l'influence effective de l'étude de ces textes anciens sur la conception actuelle de la connaissance en Chine est largement abordée par les historiens du système éducatif chinois, mais toujours en tenant compte de la complexité des influences culturelles, en particulier les influences extérieures (Chen Xingde, 2008 : 341-345 ; Hayhoe, 1989 : 3-8 ; Liu Haifeng, 2004 : 106s).

Quels échos peut-on percevoir entre ces textes anciens de la culture chinoise et les aspirations actuelles de la recherche-action ? Cette dernière prétend relever d'une causalité pratique différente de la causalité cartésienne (chaîne causale remontant à une cause première), ce qui fait écho à la conception de la causalité dans le taoïsme, une « causalité immanente à la matière » avec la notion de *li* qui « suppose une dichotomie radicale entre deux termes (vide/plein, vie/mort, ciel/terre, etc.), dont elle assure l'harmonie » (Kristeva, 2009)³. « Raisonner n'est pas reconstituer des séries d'antécédents et de conséquents en descendant de la cause à l'effet ou en remontant de l'effet à la cause, mais dégager des formes qui se correspondent les unes aux autres selon la réciprocité des structures des réalités (*li*, ordonnancement) et des rites des actions réussies (*li*, rituel), ces dernières n'étant pas seulement le fait de l'activité des hommes, mais le fait du mouvement de tous les êtres de l'univers. » (Cheng, 1994 : 56)⁴. A la différence de la logique aristotélicienne avec le principe du tiers exclu, dans une perspective taoïste, les contraires ne s'opposent pas mais sont des pôles en équilibre (*Dao De Jing*, I, XXVIII, XLI ; Gu Zhengkun, 2006 : 36s).

À l'aspiration de la recherche-action à penser le rapport entre théorie et pratique répond dans la culture chinoise une épistémologie héritant d'une conception du rapport au monde qui n'est pas un monde à connaître par le déchiffrement de son langage mathématique (Galilée) pour le maîtriser et achever de le créer (perspective judéo-chrétienne, avec sa formulation cartésienne de l'homme « comme maître et possesseur de la nature »), mais un monde avec lequel l'homme doit vivre en harmonie, se comprenant comme partie du tout régulé par le *Dao*. La question de la connaissance est située sur un plan éthique (Cheng, 1997). C'est une autre approche de la pratique conçue comme sagesse qui attache de l'importance au pragmatisme, au ressenti commun et à la valeur morale. En didactique, il faut se référer aux textes fondateurs du corpus confucéen centrés sur la notion de *xue* (apprendre, étudier) : l'apprentissage se fait par imitation du maître exemplaire. L'agir juste ne procède pas de la parole, et Confucius dit même vouloir renoncer à la parole car le ciel n'a pas besoin de parler (*Entretiens* XI à XIV). De même qu'il n'y a pas de parole créatrice originelle qui fait être, il n'y a pas davantage chez le sage le recul d'une rhétorique qui organise le monde par sa puissance de nomination et de conviction et façonne du même coup le disciple. Celui-ci n'apprend que par l'intériorisation d'une conduite (Lévi, 2002 : 94).

À la pensée occidentale de la complexité et de la variabilité, répond *Le Livre des Mutations*, dont F. Jullien donne une lecture francophone dans *Procès et création* (III^{ème} partie). Il serait fécond de lire avec nos collègues chercheurs et enseignants chinois le *Livre des Mutations* en écho aux interrogations constantes en didactique concernant les processus d'apprentissage et d'enseignement, la prise de décision, le jugement dans l'urgence, le sens de la conjoncture, le caractère unique et singulier des acteurs de la situation et des événements vécus, etc. Lire ensemble *Le livre des Mutations* ne serait pas l'acquisition d'une théorie à comprendre et à appliquer. F. Jullien en parle comme d'un « livre à pratiquer ». Il s'agit de cultiver un certain esprit qui permet de faire face à l'opportunité, à la circonstance avec la conscience d'une dynamique incessante de l'existence qui s'autorégule dans un devenir permanent. *Le Livre des Mutations* ouvre à une certaine sagesse faite de circonspection, d'attention, d'anticipation, d'ajustement permanent des conduites, d'aisance au sein de l'imbrication complexe des facteurs d'une situation, de maîtrise de la cohérence au cœur même des inclinations contradictoires des personnes et des événements, de capacité à évoluer sans cesse et à s'adapter en souplesse...

5. Répondre de sa culture

Mais à se prendre à tracer un portrait de l'enseignant idéal inspiré par le *Livre des Mutations*, n'est-on pas dans la croyance que l'univers chinois détiendrait la clé de nos questions d'Occidentaux ?

On touche à l'une des limites du travail de reconnaissance : l'idéalisation (quand autrui devient un alibi à nos propres limites). L'autre risque est l'ignorance (on ne reconnaît que ce qu'on connaît déjà sans aller au-delà des limites de son expérience). La recherche en Chine demande un nécessaire travail de connaissance de la culture chinoise, mais qui doit d'abord faire place à une écoute de ce que les Chinois ont à nous dire d'eux-mêmes, et ici la parole de nos collègues chinois est particulièrement attendue.

C'est pourquoi le travail de reconnaissance appelle un travail de responsabilité : celle qui est capacité à répondre de soi-même et donc à ne pas répondre à la place de l'autre. On rejoint ici l'exigence de la recherche-action d'une démarche collective et collaborative, non seulement du fait de cette logique du particulier et de la place faite à la subjectivité (régulation intersubjective), mais également, et particulièrement en didactique des langues et culture, du fait de la dimension interculturelle. Chacun doit pouvoir répondre de lui-même devant les autres.

Mais si la responsabilité c'est répondre seulement de soi, c'est aussi répondre pleinement de soi en s'assumant comme occidental, porteur d'une culture héritière d'une certaine mise en oeuvre de la rationalité, qu'il est possible de partager et, pour l'enseignant, de transmettre, en évitant à l'apprenant les mêmes risques d'ignorance ou d'idéalisation. Je remarque ainsi, dans l'accompagnement des étudiants chinois écrivant un mémoire, qu'ils sont tentés soit de voir dans le travail universitaire à l'occidentale un exercice de pure logique formelle, soit de survaloriser le modèle universitaire occidental qui seul serait « scientifique », au point de dévaloriser leur propre culture d'apprentissage.⁵

Conclusion : faire autrement de la recherche en contexte chinois

Reconnaissance et responsabilité sont au fondement d'une éthique de l'hospitalité qui peut orienter et réguler l'agir de l'enseignant occidental en Chine porteur d'un projet

de recherche. Poser en premier une attitude éthique avant le choix d'une méthodologie de recherche, c'est relier une démarche de recherche à un dialogue autour duquel se constitue une communauté interculturelle de chercheurs, et c'était l'un des enjeux du colloque de Canton. Ce dialogue doit pouvoir contribuer à changer quelque chose dans la manière occidentale de faire de la recherche en Chine, et peut-être aussi en Occident. Les disciplines sont de plus en plus nombreuses où des chercheurs occidentaux s'aperçoivent que la contribution orientale, avec sa « logique » propre, vient renouveler les conceptions et les manières de faire.

Mais ce dialogue changera-t-il quelque chose à la société chinoise ? Je suis partie du constat d'une limite de l'action du chercheur étranger en Chine. On peut assumer cette limite (en attendant qu'elle évolue) en entretenant la conviction, précieuse pour tout enseignant, que ce sont les apprenants chinois que nous formons qui sont appelés à engager le moment venu leur responsabilité d'acteurs sociaux dans leur pays et dans la relation avec des francophones. On peut aussi se réjouir de ce que des initiatives existent, capables de faire évoluer des situations et donc de faire bouger cette limite.

Cependant, la reconnaissance de certains fondements essentiels de la culture chinoise ouvre à une autre manière de concevoir la relation entre le champ de la connaissance et le champ socio-politique. Le repli de l'enseignant étranger sur une conception de la recherche comme amélioration de sa pratique peut être justement un lieu décisif de transformation sociale. C'est ce qu'exprime le célèbre passage de l'un des classiques confucéens, le *Daxue (La grande étude)* : « Les anciens souverains, pour faire resplendir les brillantes vertus partout sous le ciel (chez tous les hommes), commençaient par bien gouverner leurs Etats. Pour bien gouverner leurs Etats, ils commençaient par établir le bon ordre dans leurs familles. Pour établir le bon ordre dans leurs familles, ils commençaient par se perfectionner eux-mêmes. Pour se perfectionner eux-mêmes, ils commençaient par régler les mouvements de leurs coeurs, ils commençaient par rendre leur volonté parfaite. Pour rendre leur volonté parfaite, ils commençaient par développer leurs connaissances le plus possible. » (Zengzi, *Daxue*, 1).⁶ C'est un thème majeur de toute l'histoire de l'éducation chinoise (Lee, 2000 : 2-16) : la référence à ce texte confucéen notamment (et par la suite aussi au bouddhisme) fonde la conviction que la transformation du monde et de la société passe par une continuelle recherche de l'amélioration de soi. Cette transformation du sujet peut s'effectuer grâce à l'étude et au retour sur soi dans une dynamique de formation permanente.

L'enseignant cultive un mode d'être qui permet la convivialité interculturelle. Celle-ci est vécue sur le terrain dans les institutions éducatives. Elle ouvre un espace d'évolution sociale, espace d'initiatives qui existent déjà, et c'est peut-être le véritable lieu d'un agir politique commun entre chercheurs Chinois et étrangers dans la Chine actuelle.

Bibliographie

Ardoino, J., 1989. « D'une ambiguïté propre à la recherche-action aux confusions entretenues par les pratiques d'intervention ». *Pratiques de Formation/Analyses*, n° 18 [en ligne, consulté en octobre 2009]

<http://www-ufr8.univ-paris8.fr/pfa/18presentation.html>

Bazin, H., 2006. « Comparaison entre recherche-action et recherche classique ». Site *Portail Recherche-action* [en ligne, consulté en octobre 2009] <http://biblio.recherche-action.fr/document.php?id=137#tocto2>

Cheng, A., 1997. *Histoire de la pensée chinoise*. Paris : Seuil.

Confucius. *Entretiens*. Traduit du chinois par A. Cheng, 1981. Paris : Seuil.

Forestal, C., 2007. « La dynamique conflictuelle de l'éthique. Pour une compétence éthique en didactique des langues-cultures ». *ELA*, n. 145, janvier-mars 2007, pp.111-123.

Fuchs, E., 1999. *Tout est donné, tout est à faire. Les paradoxes de l'éthique théologique*. Genève : Labor et Fides.

Gallisson, R., 1990. « Où va la didactique du français langue étrangère ». *ELA*, n°79, pp.9-34.

Hayhoe, R., 1989. *China's Universities and the Open Door*. Armonk : M.E. Sharpe.

Jullien, F., 1989. *Procès ou Création. Une introduction à la pensée des lettrés chinois*. Paris : Seuil.

Kristeva, J., 2009. « Une européenne en Chine ». Conférence à l'Université Tongji de Shanghai le 27 février 2009 [en ligne, consulté en octobre 2009] http://www.kristeva.fr/en_chine.html.

Lao-tseu. *Tao-tö king (Dao De Jing)*. Traduit du chinois par Liou Kia-hway, 1967. Paris : Gallimard.

Lee, Th. H.C., 2000. *Education in Traditional China: a History*. Leiden: Brill.

Levi, J., 2002. *Confucius*. Paris : Pygmalion.

Levinas, E., 1982. *Ethique et infini*. Paris : Fayard.

Piccardo, E., 2007. « Le rôle de la recherche-action dans la didactique des langues-cultures : pour une vision systémique de la classe ». Colloque CEDICLEC « Qu'est-ce qu'une recherche personnelle en Didactique des langues-cultures ? Vers une prise en compte des originalités multiples », le 9 février 2007 à l'Université Jean Monnet de Saint-Etienne, [en ligne, consulté en octobre 2009] www.cediclec.sup.fr.

Puren, C., 1994a. *La didactique des langues à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Paris : Credif-Didier.

Puren, C., 1994b. « Ethique et didactique scolaire des langues ». *Les langues modernes*, n. 3, pp.55-62.

Zengzi, *Daxue (La grande étude)*. Traduit du chinois par S. Couvreur. In : *Textes essentiels de la pensée chinoise*, 2008. Paris : Pocket, pp.164-178.

Bibliographie en chinois

曲士培, 2006. 《中国大学教育发展史》

[Qu Shipei, 2006. *Histoire du développement de l'enseignement universitaire en Chine*. Pékin : Editions de l'Université de Pékin]

陈兴德, 2008. 《二十世纪科举观之变迁》

[Chen Xingde, 2008. *Les évolutions des représentations du système impérial des examens au XXe siècle*. Wuhan : Editions de l'Université Normale de la Chine du Centre]

辜正坤, 2006. « Lao Zi and His Philosophical System ».

[Gu Zhengkun, 2006. « Lao Zi and His Philosophical System ». Introduction à Lao Zi, *The Book of Tao and Teh*. Pékin : Editions des traductions en langues étrangères]

林语堂, 1935 (rééd. 2002). 《吾国与吾民》

[Lin Yutang, 1935 (rééd. 2002). *Mon pays et mon peuple*. Xi'an : Editions de l'Université Normale du Shaanxi]

刘海峰, 2004. 《科举史与科举学》

[Liu Haifeng, 2004. *Le système des examens impériaux et les études sur le système des examens impériaux*. Guiyang : Editions pédagogiques de Guizhou]

Notes

¹ Voir le parcours historique retracé par Enrica Piccardo (2007) dans la perspective de la didactique des langues et cultures ou encore le portail de la recherche-action animé par H. Bazin, en particulier les deux « historiques de la recherche-action » par J. Ardoino et R. Barbier. Je m'appuie ici sur ces textes pour présenter la recherche-action.

² Cette problématique n'est pas propre au contexte chinois, dans d'autres contextes, des chercheurs expriment la nécessité de revenir à un simple projet de connaissance qui éventuellement peut avoir pour conséquence un changement social. (Ardoino, 1989).

³ J. Kristeva expose les points de vue du jésuite Longobardi et de Leibnitz.

⁴ Anne Cheng relie les deux notions de *li* 理 (raison) et *li* 礼 (rituel).

⁵ C'est un thème ancien : le lettré Lin Yutang (1895-1976) passé par les systèmes universitaires chinois, américain et allemand, diagnostiquait, dans les années 30, que les Chinois « n'avaient pas l'esprit scientifique » (« 缺乏科学精神 ») permettant la rédaction d'une thèse à l'occidentale. (林语堂 Lin Yutang, 1935 : 53-55).

⁶ 古之欲明明德于天下者, 先治其国; 欲治其国者, 先齐其家; 欲齐其家者, 先修其身; 欲修其身者, 先正其心; 欲正其心者, 先诚其意; 欲诚其意者, 先致其知; 致知在格物.