Revue TDFLE

hors-serie n° 8 | 2019
Mobilités, exils et migrations : des femmes/des hommes et des langues

« Ce qu'il aurait fallu faire avant de partir : j'aurais dû étudier plus le français » ou comment la langue ne vient pas toujours aux étudiants japonais en mobilité

Marie-Françoise PUNGIER

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/hors-serie-8/350-ce-qu-il-aurait-fallu-faire-avant-de-partir-j-aurais-du-etudier-plus-le-francais-ou-comment-la-langue-ne-vient-pas-toujours-aux-etudiants-japonais-en-mobilite
DOI : numerev_1363
Date de publication : 05/12/2019

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

Pour **citer cette publication** : PUNGIER, M.-F. (2019) « Ce qu'il aurait fallu faire avant de partir : j'aurais dû étudier plus le français » ou comment la langue ne vient pas toujours aux étudiants japonais en mobilité. *Revue TDFLE*, (hors-serie n°8). https://doi.org/10.34745/numerev_1363

Résumé Dans cette étude, on essaie de cerner la place prise par l'élément langue dans des expériences de mobilité plus ou moins longues entre le Japon et la France, et ce à travers les traces laissées par des étudiants restituant leur séjour dans plusieurs séries d'écrits prescrits par des commanditaires institutionnels (instance gouvernementale, université) et accessibles sur la toile. Les progrès en langue sont souvent donnés comme consubstantiels à l'expérience de mobilité académique, mais l'analyse qualitative des mises en mots d'étudiants-voyageurs retenues ici permet de reposer la question de savoir de quelle(s) langue(s) il s'agit, dans quelles situations et à quelles conditions, cela peut être vérifié. Après avoir rappelé le contexte spécifique, historique et actuel, des possibilités d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère dans le supérieur japonais, cette étude s'intéresse à l'appréhension de l'objet langue et à ses usages en contexte mobilitaire (y compris dans les silences sur lui) et met en évidence ses différentes facettes mais aussi les relations qui s'établissent entre lui et un étudiant-voyageur. On fait alors l'hypothèse que la variété de ces rapports à la langue n'est pas seulement due à la personnalité des individus en mobilité et à leur vécu antérieur mais relève d'une instrumentalisation plus ou moins poussée, par chacun d'eux, de l'élément linguistique dans une perspective socialisatrice : l'intégration à un groupe de pairs ou bien d'égaux constituant des horizons à atteindre désirables et légitimes.

Mots-clés :
Langue, Socialisation, Étudiants japonais en mobilité, Restitutions, Expérience de mobilité

Les expériences de mobilité académique ne doivent pas être pensées comme une suite finie et discontinue d'actions disjointes faites par des individus quelconques mais comme un ensemble complexe, dynamique, qui se construit et se développe dans le temps, à partir des relations d'obligations réciproques existant entre leurs différents co-acteurs. L'énergie qui alimente le dynamisme de cette *situation d'expérience de mobilité* (Pungier, 2014) provient des discours produits continuellement autour de ces expériences, autrement dit de leurs *restitutions* (Pungier, 2014).

Les mobilités académiques sont devenues aujourd'hui des affaires d'Etat aussi bien en Occident qu'en Extrême-Orient [1] où elles font l'objet d'une institutionnalisation (Garneau, 2007 ; Ballatore, 2011). Par ailleurs, l'importance accordée à leurs restitutions n'a cessé d'augmenter. Désormais, toute expérience vécue à l'étranger est susceptible de donner lieu à une mise en mots et d'être diffusée dans la sphère publique parce qu'on attribue à celui qui en a vécu une un statut de témoin de première

qualité : il peut dire *j'y étais* (Dulong, 1998). Ce processus global est ainsi perceptible au Japon où l'incitation à la mobilité auprès des jeunes Japonais se fait en particulier à travers un programme intitulé Tobitate Japan [2] (noté ci-après Tobitate) ou bien via les actions des bureaux des relations internationales des universités (ou BRI). Dans ces deux cas, il existe une habitude de recensement et de mise en ligne des restitutions. Or curieusement, ces espaces, ouverts par les institutions gouvernementales et académiques à la parole d'étudiants, sont assez peu l'objet de l'attention de chercheurs (pour l'aire francophone par exemple, Papatsiba, 2002 ; Anquetil, 2011 ; Pungier, 2014). Globalement, lorsque ceux-ci convoquent des sources écrites, ils s'intéressent plutôt à la question du degré d'acquisition et de maîtrise de compétences linguistiques et interculturelles lors de séjours d'expériences de mobilité (Meunier, 2011) ou à celle de la motivation à continuer à apprendre la langue (Mogi, 2016).

Dans cette étude, nous nous intéressons spécifiquement aux discours qui concernent l'élément langue ne cessant d'affleurer dans les restitutions – peut-être parce que *la symbolisation langagière opère un certain "découpage du monde", découpage [...] à entendre [...] comme une différenciation et une abstraction pratique et intellectuelle, à partir d'une réalité construite, et dont la construction, est en retour, nouée par le langage et par les activités pratiques et sensorielles* » (Leimdorfer, 2010 : 20).

D'un point de vue mobilitaire, quelle relation unit-elle le Japon à la France ? Par quels moyens, les étudiants l'ayant privilégiée peuvent-ils la mettre en mots ? Quelle place et quel rôle l'élément linguistique joue-t-il alors dans le quotidien et l'imaginaire de ces scripteurs ? Son appréhension varie-t-elle au fur et à mesure du déroulement du séjour ?

Voilà quelques questions qui ont guidé la lecture et l'analyse, dans une perspective qualitative d'un corpus de restitutions d'expériences en libre accès sur la toile (BRI de l'Université Préfectorale d'Osaka (ou UPO)) ou site intitulé Grande Encyclopédie Illustrée (ou GEI) (ç□□å¦å¤§å□³é□□) (Pungier, 2018) [3].

Dans un premier temps, nous examinons les possibilités d'accès à l'apprentissage des langues étrangères et à la mobilité ainsi qu'au phénomène de restitution d'expériences dans la société japonaise. Ensuite, nous nous intéressons, plus spécifiquement, aux discours centrés sur l'appréhension de la langue et de ses usages pendant le séjour de mobilité. Enfin nous discutons de la raison de la présence ou de l'absence de passages sur la langue en faisant l'hypothèse que la place de celle-ci dans le moment de socialisation secondaire que constitue le séjour à l'étranger n'est pas figée.

1. Accéder aux langues, à la mobilité vers la France, aux mises en mots des expériences

1.1. Accéder à des langues étrangères

Avant l'ouverture sur l'occident (seconde moitié du XIX^{e} siècle), les langues étrangères reconnues au Japon étaient le chinois et le hollandais. Après 1858, anglais, français et allemand les ont remplacées sur le marché de l'enseignement-apprentissage. Au début du XX^{e} siècle, la formation de l'élite passait par l'acquisition d'au moins l'une de ces trois langues que le cursus soit littéraire ou scientifique (Iwasaki, 2007). Ce n'est que récemment (fin du XX^{e} ou début du XXI^{e} siècle) que le coréen et le chinois ont fait ou refait leur entrée dans un système scolaire et universitaire modernisé (Harayama, 2000 ; Agawa, 2011).

Cependant, parallèlement, le temps d'exposition à la langue étrangère, anglais excepté, n'a cessé de diminuer. Malgré des tentatives d'*éveil aux langues* dès le primaire, l'introduction par le gouvernement d'un apprentissage précoce d'une langue étrangère a favorisé l'anglais. Les jeunes Japonais ont donc très peu de chances de rencontrer une autre langue avant l'entrée à l'université, où son apprentissage n'est désormais plus obligatoire depuis la loi d'autonomie des universités (2004). Pour beaucoup, ce bagage linguistique est pensé comme suffisant et comme naturellement partagé où qu'on aille. Ainsi, Momo, partie six mois entre la France et la Suisse, note par exemple :*(...) je croyais que dans les supermarchés en Europe ou dans les équipements publics, il n'y avait pas seulement des inscriptions en langue locale mais aussi obligatoirement en anglais (...)*.

1.2. Accéder à la France

D'après les statistiques du Ministère japonais de l'Education, qui recense les données sur les mobilités entrantes et sortantes, les Etats-Unis, le Canada et l'Australie ou bien la Corée et la Chine représentaient en 2016 des pays très attractifs pour les candidats à un séjour d'études à l'étranger. La France n'apparaît ainsi comme destination principale ou partielle que dans environ cinq pour cent du total des restitutions de la GEI [4].

Dans le cas de Tobitate, le désir de mieux maîtriser une langue n'est pas considéré comme un objectif en soi mais comme un moyen pour en atteindre d'autres. Même pour ceux qui ont déjà commencé à apprendre le français, le choix de la France (plus qu'un autre pays francophone) s'appuie toujours sur d'autres critères que la langue : existence d'une convention d'échanges ou d'un laboratoire effectuant des recherches dans un domaine hyper spécialisé, présence d'un enseignant particulier, par exemple. Par ailleurs, on remarque que, plus on fait des études scientifiques, moins on choisit la France pour le français.

1.3. Accéder à la langue via les mises en mots

Le BRI de l'UPO demande que le contenu du compte rendu du séjour fasse deux pages et qu'il contienne des informations utiles pour les suivants Aucune précision supplémentaire n'étant donnée, les mentions de l'apprentissage linguistique ne constituent alors qu'une option possible pour les scripteurs.

De son côté, Tobitate propose simplement aux étudiants de mesurer, dans un document formaté intitulé *taikendan* (ä½□é¨□è«□) ou *récit d'expériences vécues*, leurs compétences linguistiques globales avec un niveau estimé avant le départ et au retour. Cependant, bien que peu valorisés par le commanditaire, les épisodes concernant la langue réapparaissent ici et là sous la plume des étudiants, par exemple, dans l'espace scripturaire intitulé épisode spécial ou bien dans celui dit des regrets. On note alors que, dans la mesure où le séjour se passe en France, le français est la langue étrangère qui y devient la plus citée.

2. De l'appréhension de la langue et de ses usages pendant le séjour de mobilité

Dans les restitutions, la langue s'appréhende à la fois comme une entité globale, et comme quelque chose qui change suivant le moment de la vie ou du séjour où il est manipulé.

2.1. La langue comme entité saisie dans sa globalité

En tant qu'entité globale, le français apparaît animé –il provoque toute une série de sentiments à son égard– et comme ayant un double visage, adverse ou coopérant : Maya assiste à ses premiers cours en pleurant car elle ne comprend rien.

La langue peut amener un sentiment de malaise, de mal-être dans la vie quotidienne. L'étudiant se pense alors seul face à elle. C'est là que l'image du mur peut intervenir. La période difficile peut être ressentie comme plus ou moins longue. Hanae mentionne par exemple les deux mois suivant son arrivée en France comme *sinistres* car elle a perdu la forme physique et psychologique.

Pour d'autres, les difficultés liées à l'élément linguistique se résorbent plus rapidement. Dans ce cas, on remarque que la langue ne prend pas de forme extrême. Elle n'isole pas. Elle est plus simplement assimilée à une source de tension(s). Dans ce cas, la situation de face-à-face en jeu ne se construit pas avec la langue mais avec un ou plusieurs autres, des pairs. Va-t-on être à leur hauteur ? La langue sert alors d'étalon de mesure. Mais la comparaison n'est pas toujours négative. Ainsi, Ryoko qui obtient un 15 sur 20 à un exposé compare son résultat à d'autres dans la classe et s'aperçoit que sa note est plus que satisfaisante.

2.2. La langue comme objet d'apprentissage

La langue étrangère fait l'objet d'une catégorisation double comme matière d'apprentissage. Ainsi, pour Sho, il y a l'*anglais discipline scolaire et la langue-communication*, et c'est cette dernière qu'elle veut apprendre. De son côté, libk005 oppose la langue écrite à l'expression orale : elle pense qu' *il y a beaucoup de gens qui sont forts pour l'écrit mais qui ne se sentent pas à l'aise pour parler.* Takuya, lui, montre d'abord la langue comme une entité étrangère puis comme un outil à

disposition.

2.3. La langue comme objet de stratégie

Les raisons du changement ne sont pas dues au hasard ni à la seule durée du séjour mais à la mise en œuvre de stratégies : la langue se manipule ou oblige à se transformer soi. Les comptes rendus de la GEI tendent à montrer ce passage progressif d'une position de locuteur passif à celle de locuteur actif.

2.3.1. Prendre la langue à bras-le-corps

Le changement d'attitude peut concerner la langue discipline scolaire ou la langue communication. La stratégie mise en place par Shika commence avant son départ en France et s'y poursuit. Elle la détaille sous forme d'une suite d'étapes par lesquelles passer, un peu comme s'il s'agissait d'une recette :

> « *Comment bien s'entendre avec le français ? Quoi qu'il arrive, l'utiliser !*
>
> *Avant le séjour*
>
> *- Parler avec les étudiants étrangers français de la fac ; leur poser des questions*
>
> *- Même si c'est seulement, un peu, essayer de tenir un journal en français*
>
> *- Ecouter un podcast en français sur un thème qui nous plaît*
>
> *Pendant le séjour*
>
> *- Parler avec des Français*
>
> *- Si on se sent trop intimidé quand on parle avec des Français, parler avec les camarades étrangers*
>
> *- Ecouter la radio*
>
> *- Si on oublie, demander encore et encore, rechercher* ».

Cette attitude volontariste ne correspond cependant pas à la majorité des situations, d'où la saturation de l'espace scripturaire regrets de Tobitate par des mentions de ne pas avoir assez travaillé la langue avant de partir [5].

2.3.2. Choisir son interlocuteur

Prenant acte du fait qu'il est difficile de communiquer de manière agréable avec les natifs, il s'agit alors de trouver des interlocuteurs à la fois naturellement

compréhensibles et compréhensifs. Ces interlocuteurs idéaux sont les autres étudiants étrangers, des égaux dans la langue. Naka explique ainsi :

> « *Si on pense apprendre le français, le mieux est de parler réellement avec des Français (…). Cependant, comme pour les Français, le français est leur langue maternelle, il arrive que si de notre côté on parle un peu et on comprend, on a affaire à des tirs de mitraillette. (…) Moi, au début, j'ai été écrasée par cette pression (…). Je pense que pour apprendre le français il n'est pas nécessaire de rencontrer seulement des francophones, (…) de se consacrer uniquement aux films français, à la musique française. Moi, personnellement, j'ai parlé avec mes ami(es) coréen(ne)s et allemand(e)s, en regardant la version française du film Harry Potter (…)* ».

Naka effectue donc une sorte de repli sur des autres dont elles pensent qu'ils lui ressemblent.

2.3.3. Se changer soi

Pour d'autres, plutôt que de changer d'interlocuteur, il faut se changer soi parce que l'usage qui est fait de la langue dans la communication est différent de celui qui est connu avec le japonais dans le monde académique japonais, dans la société japonaise. François estime, par exemple, que, dans un contexte d'adversité linguistique, il a développé une compétence d'opiniâtreté, d'offensive verbale : « *(…) Peut-être que c'est la même chose dans tous les pays mais, en France, spécialement, il est important d'insister, de s'exprimer soi-même* ».

De son côté, Takeshi, au lieu de passer à l'offensive, effectue une révolution intérieure : il apprend à lâcher prise pour mieux s'en sortir : « *Pendant le séjour d'études à l'étranger, ce que j'ai ressenti comme le plus stressant, c'est le fait de ne pas pouvoir faire preuve mes propres compétences à cause de la barrière de la langue et d'avoir des résultats décevants. Dans ce cas, il est nécessaire de demander de l'aide à son entourage et, à ce moment-là il est nécessaire de reconnaître son absence de compétence. J'ai jeté aux orties mon sentiment de honte, jeté aux orties ma fierté et j'ai eu la force de demander de l'aide à mon entourage* ».

Dans ces deux nouveaux exemples, le repli a lieu sur soi afin de réapprendre à maîtriser ses relations avec les autres.

3. Le séjour de mobilité comme expérience socialisatrice et le rôle de la langue

Pourquoi beaucoup d'étudiants estiment-ils capital de rapporter leurs expériences concernant la langue et insistent-ils sur la nécessité de lui accorder de l'importance alors que d'autres ne le font pas ? L'hypothèse que nous faisons ici est que les écrits de

restitution d'expérience de mobilité à l'étranger prescrits par une autorité institutionnelle sont aussi un lieu d'expression et de légitimation de différentes étapes de socialisation, dans lesquels l'élément langue joue un rôle plus ou moins important suivant les capitaux sociaux (culturels, de mobilité, etc.) possédés par les individus en mobilité et suivant leur sensibilité de personnes (Murphy-Lejeune, 2003).

3.1. D'une situation de socialisation à une situation de désocialisation

A reprendre les différentes définitions de la notion de socialisation (Dubar, [2010] 2014), il semblerait qu'elle soit toujours conçue comme un processus se mettant en place entre des individus et que les éléments formant l'environnement matériel, sensoriel dans lequel elle se réalise ne soient pas considérés comme participant pleinement du phénomène [6] comme si elle se produisait dans un espace vide. Les contraintes matérielles, sensorielles n'apparaîtraient qu'avec leur symbolisation par le langage.

Quelqu'un qui s'apprête à partir à l'étranger se trouve globalement en situation d'équilibre dans son monde vécu *évident*, *un monde pris pour allant de soi* (Schütz, [2007] 2010 : 79) car il peut accéder à tout moment à un ou plusieurs des éléments qui le composent, c'est-à-dire (pour lui) tout un ensemble de référents : ses autruis significatifs, individus ou institutions, mais aussi un ensemble de ressources naturelles et une somme de réalisations concrètes de l'activité humaine ou *instance environnementale du quotidien* [7] présentes dans l'ici et maintenant en tant que telles et médiées par le langage.

L'équilibre socialisateur d'un individu repose sur l'activation constante des interactions réelles ou imaginées avec une partie ou la totalité des éléments de ce réservoir de ressources.

Or le départ à l'étranger, souvent présenté comme extrême lorsqu'il s'agit de pays géographiquement éloignés comme le Japon et la France, est l'occasion de ressentir une perte de repères. En un mot, il s'apparente à une expérience de désocialisation.

L'étudiant en séjour de mobilité académique n'a plus un accès direct à ses ressources environnementales du quotidien ni à ses référents socialisateurs sauf par la pensée –il peut se les représenter– ou bien par le truchement des moyens des technologies de l'information. Mais, c'est à partir de cette double situation de perte qu'une nouvelle socialisation est possible.

3.2. Restaurer un équilibre socialisateur a minima

3.2.1. Survivre sans la langue

D'autres éléments que la langue peuvent jouer un rôle moteur dans la mise en place d'un nouveau climat socialisateur. Ainsi, Shoko T. estime a posteriori que posséder des connaissances dans sa langue première aurait pu lui permettre de se sentir plus vite

plus à l'aise dans le domaine de l'œnologie. Pour cette étudiante, c'est la discipline et les savoirs disponibles qu'elle sous-entend qui sont donnés comme jouant un rôle dans un retour à un certain équilibre. Ainsi, dans une partie du domaine académique, dans les laboratoires, les savoirs, et non pas la langue en soi, apparaissent comme la clé du déploiement de soi-même dans le nouvel environnement, comme la clé possible d'une intégration réussie Bien sûr, le média des échanges de savoirs reste bien la langue, non pas celle du pays où on se trouve, mais l'anglais : Shinosuke, étudiant à l'UPO, explique que, pendant son stage long, il a communiqué en anglais, langue commune avec les autres étudiants étrangers logeant avec lui dans une famille d'accueil, et avec sa logeuse aussi.

Il suffit d'accorder une importance plus grande à la sphère des études qu'à celle du temps libre pour ne pas ressentir, au moins dans un premier temps, le besoin d'un apprentissage approfondi de la langue. Sho qui reste seulement deux mois à Limoges en donne un exemple : « *Dans le laboratoire en France, il y a un espace détente (lounge) que les professeurs et les étudiants peuvent utiliser librement. Tous les jours à l'heure du déjeuner, après le bento, il y a une pause-café et il y a eu des occasions de parler avec des étudiants et des professeurs d'autres laboratoires (...)* ».

Cela est facilité dans le domaine des sciences dures et moins dans celui des sciences humaines ou bien par une mobilité encadrée dans la mesure où une partie des éléments qui composent l'instance environnementale du quotidien est garantie avant le départ à l'étranger (logement, financement, inscription dans un cadre d'études, contenu des études).

3.2.2. Un semblable comme référent socialisateur

Pour certains étudiants, l'absence physique d'autruis significatifs peut être difficile à vivre jusqu'à ce qu'apparaisse quelqu'un qui va prendre le rôle de référent socialisateur dans la nouvelle société. Ce dernier n'est pas obligatoirement français. Maya parle ainsi d'« *Eunjin venue de Corée pour étudier, celle qui est devenue ma première amie. Nous deux, on ne parlait presque pas français, et comme on n'avait pas d'ami(e), naturellement, on s'est bien entendues.* » Il arrive que ce soit un groupe de semblables qui devienne ce nouveau référent. Ainsi, la socialisation dans la société française peut s'y faire dans la sphère spécifique des personnes qui n'en sont pas natives, qui n'y ont pas vécu leur socialisation primaire.

3.3. Elargir son environnement socialisateur primaire à partir de soi

3.3.1. Apprendre, un moyen d'intégration sociale

On pressent pour quelques étudiants la possibilité de vivre le séjour à l'étranger comme une extension de la vie au Japon. Kenta K. affirme ainsi que « *Ce n'est pas l'étranger seulement qui fait l'apprentissage. En étant au Japon aussi, on peut plonger dans un monde qu'on ne connaît pas, si on veut apprendre [là], on peut aussi dire que c'est un*

séjour d'études. » *Le fait d'aller à l'étranger est judicieux. Le fait de rester au Japon est tout aussi judicieux*. Ce que Kenta suggère ne serait-ce pas que quel que soit l'endroit où on se trouve on vit en société, on s'intègre en société ?

3.3.2. Des autres toujours significatifs

Les échanges avec les autres rencontrés dans l'espace étranger se trouvent finalement incorporés à leur moi et ne sont plus distinguables d'autres qui leur seraient antérieurs. Par exemple, si Yuki reconnaît au début de son séjour une certaine pression psychologique, dès ce moment-là déjà, la langue ne semble pas pensée comme un élément indépendant et hors d'elle, mais comme quelque chose qui lui permet de se familiariser avec d'autres dimensions du quotidien. Elle raconte alors que finalement, en parlant avec beaucoup de personnes, les opinions de ses interlocuteurs se sont mélangées en elle, et lui ont permis de trouver une image d'elle-même et de ce qu'elle était capable de faire. Elle se montre renforçant l'assise de sa socialisation primaire.

3.3.3. Profiter de son capital de mobilité

Naoya, grâce à sa capacité à concevoir l'environnement du quotidien où il se trouve comme étant par essence son instance permanente de socialisation, montre aussi que la langue n'est pas un obstacle mais quelque chose qui appartient au courant de sa vie. Dans son compte rendu, il utilise le terme *à nouveau* (æ□¹ã□□ã□¦). Nous pensons reconnaître ici ce que E. Murphy-Lejeune réfléchissant sur la question de la réussite d'un séjour en termes de savoirs ou de qualités permettant une intégration plus ou moins rapide dans la société cible propose de lire comme la possession d'un *capital de mobilité* acquis antérieurement soit dans la famille, soit dans d'autres expériences à l'étranger (Murphy-Lejeune, 2000 : 16-17).

Pour ceux qui arrivent à unifier l'appréhension de leur monde vécu quel que soit le lieu où ils se trouvent, on peut aussi faire l'hypothèse d'une *socialisation anticipatrice* (M.-C. Muñoz, 2009).

Conclusion

Dans les situations présentées ici, le regard que portent les étudiants sur ce qu'ils ont vécu à l'étranger leur fait dire qu'ils ont vécu des expériences (agréables, merveilleuses, superbes, etc.), autrement dit *des expériences* de type *Erlebnis,* c'est-à-dire qu'ils pensent cette période de leur vie comme une suite d'événements, de moments particuliers de leur existence. Pour quelques étudiants seulement, il semblerait que ce séjour à l'étranger devienne *une* expérience de type *Erfahrung*, c'est-à-dire un ensemble unifié de connaissances nouvelles qu'ils se sont appropriées. Force est de constater que ces étudiants-là, à un moment où l'autre de leur parcours, ont saisi la langue à bras-le-corps et en ont fait une extension d'eux-mêmes. Pour ceux-là, la langue étrangère devient un instrument d'appréhension, de compréhension et d'interprétation du quotidien, au même titre que la langue première.

Mais, on peut se demander aussi si une organisation comme Tobitate Japan ne fait pas le pari que le nouvel équilibre dans la vie quotidienne va s'organiser sans que la langue du pays de séjour soit le média obligatoire de cette socialisation parce qu'il suffit de diminuer temporairement l'énergie utilisée pour entretenir l'interrelation avec des autruis significatifs et augmenter la fréquentation d'autres référents pour, au moins momentanément, retrouver une sorte d'équilibre socialisateur. Le but alors de l'expérience mobilitaire n'est peut-être pas de réussir à intégrer complètement tous les nouveaux éléments de l'instance environnementale du quotidien à celle d'origine ni d'intégrer les nouveaux autruis significatifs aux groupes de ceux de la socialisation primaire ou des premières socialisations secondaires mais de les garder dans une zone extérieure comme preuves de la réalité et de l'importance des premières socialisations. Ryoko H. ne conclut-elle pas alors que « *plus qu'à Paris, à Tokyo, il y a tout ce qu'il faut* ».

Bibliographie

Agawa, Naoyuki, (2011), « Internationalisation de l'enseignement supérieur au Japon : enjeux et évolutions ». Repères, nº10, Campus France document 6 pages.

Anquetil, Mathilde, (2011), « Erasmus, lieux d'écriture et écriture des lieux pour public nomade », dans J.-M. Robert (coord.), Le public Erasmus/Stratégies d'enseignement et d'appropriation de la langue du pays d'accueil. Ela, nº162, pp.189-206.

Ballatore, Magali, 2011, « Échanges internationaux en Europe et apprentissages », Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, Hors-série n°3, pp. 149-166.

Dubar, Claude, ([2010] 2014), La socialisation, Paris, Armand Colin.

Dulong, Renaud, (1998), Le témoin oculaire. Les conditions sociales de l'attestation personnelle, Paris, EHESS.

Garneau, Stéphanie, (2007), « Les expériences migratoires différenciées d'étudiants français », Revue européenne des migrations internationales, vol. 23, n°1, pp. 139-161.

Harayama, Yuko, (2000), Le système universitaire japonais. Paris : Economica.

Iwasaki, Katsumi, (2007),ã□□æ□¥æ□¬ã□®å¤§å-¦ã□«ã□□ã□□ã□□å□□ä¿®å¤□å□½èª□ã□®ç□¾ç□¶ã□¨æ□¹é□©ã□®ã□□ã□□ã□®ä¸□è©¦æ¡□â□□ä¸»ã□«ã□□ã□□ã□□ã□¤ã□□èª□æ□□è□²ã□□ä¾□ã□«ã□□ã□¦â□□ã□□(The Current State of Second Foreign Language Education in Japanese Universities, and One Tentative Plan for Its Reform), Hiroshima Gaikokugo Kyoiku Kenkyu, nº10, pp. 57-83.

Leimdorfer, François, (2010), Les sociologues et le langage, Paris, EMSH.

Meunier, Deborah, (2011), « Mobilité et apprentissage linguistique : étude du discours métalinguistique d'apprenants Erasmus », dans J.-M. Robert (coord.), Le public

Erasmus/Stratégies d'enseignement et d'appropriation de la langue du pays d'accueil. Ela, n°162, pp. 137-151.

Mogi, Ryoji, (2016), « ç□æ□□ç□□å¦ã□«ã□□ã□□ã□□ã□©ã□³ã□¹èª□å¦ç¿□æ□□åº¦ã□®å¤□å®¹ (Transformations dans l'attitude d'apprentissage du français dans le cas d'un séjour de mobilité court) », Journal of the Nanzan Academic Society, nº99, pp. 67-89.

Muñoz, Marie-Claude, (2009), « La mobilité internationale à destination de la France. Objectivation des parcours et expérience existentielle », Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs,â□¨ Hors-série nº2, pp. 157-181.

Murphy-Lejeune, Elisabeth, (2000), « Mobilité internationale et adaptation interculturelle : les étudiants voyageurs européens », Recherche & Formation, nº33, pp.11-26.

Murphy-Lejeune, Elisabeth, (2003), L'Etudiant européen voyageur : un nouvel étranger, Paris, Didier.

Papatsiba, Vassiliki, (2002), « Ecrire pour une commande administrative. Le destinataire, son rôle et son influence sur l'écriture d'une expérience étudiante », Spirale, nº29, pp.221-245.

Pungier, Marie-Françoise, (2014), Restitutions d'un séjour en France dans des écrits d'étudiants japonais : fragments et traces d'une expérience de mobilité courte, Thèse de doctorat, Université de Fribourg.

Pungier, Marie-Françoise, (2017), « Apprentissage linguistique et objet langue dans une expérience de mobilité entre le Japon et la France », dans N. Wallenhorst (coord.), Comparer des expériences. Education comparée, nº17, 2017, pp.13-31.

Schütz, Albert, ([2007] 2010), Essais sur le monde ordinaire, Paris, le Félin, Poches.

[1] Cf. par exemple ou (en japonais).

[2] <http://www.tobitate.mext.go.jp/about/english.html>

[3] Le nombre de restitutions accessibles lors de la rédaction de cette étude était de onze comptes rendus (six garçons, cinq filles) pour l'UPO, stages courts et longs confondus des années 2017 et 2018, et accessibles sur <https://www.osakafu-u.ac.jp/international/study-abroad/report/>, et de trente-neuf rapports (vingt garçons et dix-neuf filles) pour Tobitate, accessibles sur <https://tobitate.jasso.go.jp/zukan/>. Il a varié depuis.

[4] Evaluation statistique au moment de la réalisation de cette étude.

[5] Ce phénomène s'observe aussi quelquefois dans les comptes rendus pour le BRI de l'UPO.

[6] Cf. par exemple : « Les approches culturelles et fonctionnelles de la socialisation mettent l'accent sur une caractéristique essentielle de la formation des individus : elle constitue une incorporation des manières d'être (de sentir, de penser et d'agir) d'un groupe, de sa vision du monde et de son rapport à l'avenir, de ses postures corporelles comme de ses croyances intimes. (…), l'individu se socialise en intériorisant des valeurs, des normes, des dispositions qui en font un être socialement indentifiable » (Dubar, op. cit : 79).

[7] Ressources écologiques (paysages, climats, …), nourriture, logement, ressources financières, ressources intellectuelles (savoirs, …), informations, facilités de la vie quotidienne (transports, magasins, marchandises, …), services, ressources récréatives, ressources esthétiques, ressources spirituelles, …